



Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-20 30 00
www.hkr.se

EXAMENSARBETE

Våren 2012

Läroarbilden

“Det här är en pedagogisk utemiljö för barnen!”

En studie om hur pedagoger i förskolan uttalar sig om förskolegården

Författare

Jessica Andersson
Linda Granath

Handledare

Charlotte Tullgren

www.hkr.se

”Det här är en pedagogisk utemiljö för barnen!”

En studie om hur pedagoger i förskolan uttalar sig om förskolegården

Abstract

Studiens syfte är att studera hur pedagoger uttrycker sig om förskolegården och sin egen roll vid utevistelsen med förskolebarnen. Utgångspunkt tas i forskningsfrågorna: *Hur uttrycker pedagoger att förskolegården används?, Hur beskriver pedagoger möjligheter och hinder som kan finnas på deras gård?* samt *Vad säger pedagoger om sin roll vid utevistelsen?*

Som metod användes kvalitativa intervjuer. I intervjuer med öppna frågor kunde verksamma pedagoger uttrycka sig angående förskolegården på ett mer berättande sätt utifrån sina erfarenheter. Utifrån svaren ställdes sedan riktade följdfrågor för att få djupare svar på forskningsfrågorna. Från de tre förskolor som valdes ut intervjuades två pedagoger från varje förskola, totalt sex stycken. Materialet transkriberades och sammanställdes sedan utifrån olika uppfattningar.

Resultatet är tolkat utifrån sociokulturella begrepp och visar att pedagogerna ser utevistelsen som betydelsefull. De uttrycker att barnen ska ha tillgång till material så att de har möjlighet att välja vilken aktivitet de vill göra samt en varierad miljö som är utformad efter barnens behov och intressen. Utifrån vad pedagogen anser är viktigast med utevistelsen intar de olika roller som påverkar gårdens betydelse.

Ämnesord: förskolegård, förskolan, förskollärare, pedagogisk utemiljö

INNEHÅLL

1. Inledning	6
1.1 Syfte	7
1.2 Forskningsfrågor	7
1.3 Teoretisk utgångspunkt	7
2. Forskningsbakgrund.....	10
2.1 Förskolegårdens historia	10
2.2 Utformning av förskolegården	11
2.3 Förskolegårdens betydelse för leken	13
2.4 Pedagogens roll	15
3. Metod.....	17
3.1 Val av metod	17
3.2 Urval.....	17
3.3 Beskrivning av undersökningsgruppen	18
3.4 Genomförande	19
3.5 Etiska ställningstagande	20
3.6 Bearbetning och analys	21
3.7 Metodkritik.....	21
4. Resultat och analys.....	23
4.1 Hur används förskolegården.....	23
4.1.1 Materialtillgång	23
4.1.2 Barnens aktiviteter.....	24
4.1.3 Utformning	25
4.1.4 Analys.....	27
4.2 Roller som synliggörs.....	28
4.2.1 Övervakare	28
4.2.2 Medforskare	30
4.2.3 Göra-pedagog	31
4.2.4 Analys.....	32
4.3 Sammanfattning av resultatet	34
5. Diskussion	35
5.1 Slutsats	37
5.2 Fortsatt forskning	37
6. Sammanfattning	38
Referenser	39
Bilaga 1	42
Bilaga 2.....	43

1. Inledning

Utomhuspedagogik är ett begrepp som har uppmärksammats mycket under senare år. I samband med detta värnas om utflykter till skog och naturmiljöer på förskolor istället för att tas tillvara på förskolegården. Enligt Szczepanski (2007) kan det finnas oenighet i arbetslag om vitsen med utomhuspedagogik trots kunskap om att barn behöver röra sig mer och vikten att få uppleva med alla sinnen. Läroplan för förskolan, Lpfö 98 reviderad 2010, lyfter också verksamhetens roll i att ge barnen förutsättningar och möjligheter till utveckling ”såväl inomhus som utomhus[...]både i planerad miljö och naturmiljö” (Skolverket, 2010 s.7). Eftersom förskolegården är en självklar plats för både pedagoger och barn i förskolan är det intressant att veta vilket pedagogiskt värde den har för personalen.

Allmänhetens föreställning enligt Grahn (1997) studie är att det är nyttigt att vara ute. Det anses inte viktigt hur den fysiska lekmiljön ser ut eftersom barn kan leka var som helst. Grahn (1997) anser däremot att med den fysiska utformningen av förskolegården kan pedagogerna stärka möjligheterna att stödja barnens behov bättre än vad den gör på många ställen idag. Christensen och Isaksson (2011) menar även att det finns en föreställning om att verksamma pedagoger passar på att få lite paus från pedagogiken när de går ut på gården med barnen.

Den fria leken som till stor del sker utomhus är en metod att bland annat träna den idag så viktiga sociala kompetensen där vuxna ska visa vägen till utvecklingen. Granberg (2000) menar att vuxna är de bästa förebilderna för barn när det gäller att ge stöd och inspiration åt deras tankeverksamhet. Hon belyser hur viktig pedagogen är som ”följeslagare, ledsagare och medforskare” (Granberg 2000, s. 70) särskilt när det gäller små barn. För att stärka barnens självförtroende bör de vuxna även finnas närvarande för barnen som lekkamrat och fysiskt stöd. Forskning visar vikten av engagerade vuxna som skapar optimala lärandemiljöer för barnen (Grahn, 1997; Granberg, 2000). Pedagogers förhållningsätt och närheten till barnen påverkar i så stor del barns utveckling att den inte kan förbigås.

Szczepanski (2007) menar att skolverket bör ta större ansvar för ”platsens betydelse för lärandet och lärandets betydelse för platsen” (s. 94). Med en bra utformning och pedagogernas kunskaper att använda de pedagogiska rummen som finns där kan förskolegårdens betydelse få en annan dimension än som lekplats (Grahn, 1997). Även pedagogers förhållningsätt är av betydelse för den pedagogiska verksamheten eftersom detta påverkar vilket innehåll den får

för barnens utveckling och lärande (Szczepanski, 2007). Med detta tar vi avstamp mot vidare undersökning av förskolegårdens utformning och pedagogens roll.

1.1 Syfte

Utifrån denna inledning är syftet att studera hur pedagoger ser på den egna förskolegården samt vilken roll de anser sig ha under utevistelsen.

1.2 Forskningsfrågor

Utifrån syftet ställs följande forskningsfrågor

- Hur uttrycker pedagoger att förskolegården används?
- Hur beskriver pedagoger möjligheter och hinder som kan finnas på deras gård?
- Vad säger pedagoger om sin roll vid utevistelse?

1.3 Teoretisk utgångspunkt

Studien fokuserar på förskolans utemiljö och hur pedagogerna uttrycker att de använder sig av den. Under leken på gården använder barnet olika redskap som till exempel sandlådeleksaker och cyklar. Vi väljer att se det som finns naturligt, som växtlighet och de ytor som barnen har tillgång, som en del i detta. Vi utgick från de sociokulturella begreppen som beskrivs i nedanstående text i bearbetningen av det empiriska materialet. Sociokulturellt perspektiv bygger på att människan lär genom samspel med andra människor och vilka redskap som finns i närmiljön där även kommunikationen har en betydande roll (Vygotskij, 1995).

Människan föds in i och utvecklas i en social gemenskap med andra människor. Tillsammans görs sedan erfarenheter där omgivande människor hjälper till att förstå hur världen ska fungera och hur den ska förstås vilket inte alltid sker medvetet. Säljö (2000) förmedlar Vygotskijs tankar om att kunna göra erfarenheter i en miljö där fysiska och intellektuella redskap finns tillgängliga för att sedan användas i den konkreta verksamheten. Genom barnens lek eller i samspel med andra förtolkas världen. Vygotskij lyfter därför leken som viktig då den sociala kompetensen utvecklas i interaktion med andra människor (1995).

Interaktioner är grunden för ett lärande ur sociokulturellt perspektiv och tillsammans med andra barn och vuxna tolkar barn sin omvärld. Utifrån omgivningens uppmuntran och

tillåtelse lär de sig uppmärksamma, beskriva och agera i verkligheten. I samspelet med andra människor fokuserade Vygotskij på att barn lär tillsammans, det som andra kan och förstår kan det enskilda barnet tillägna sig genom dialog och kommunikation. Han menade att inre processer (tänkandet) har föregåtts av yttre aktivitet (interaktion), tillsammans med andra, med stöd av hjälpmedel (artefakter) och i speciella miljöer. Språket och samspelet med andra personer blir viktigt för att utvecklas och skaffa sig kunskaper (Strandberg, 2009).

Ett av de viktiga begreppen i den sociokulturella teorin är artefakter. Med detta menas fysiska redskap som barnet kan använda sig av för att tänka och förstå sin omvärld. Kunskap medieras, det vill säga att det sker något mellan redskapet och barnet (Säljö, 2000). Mediering hjälper individen som en tankestötta och för att mediering ska ske måste det finnas ett samspel mellan individen och artefakten. I samspelet är kommunikation och språk mycket viktigt, det är genom språket som kunskap, tankar och kultur förmedlas och fungerar som ett intellektuellt redskap (Strandberg, 2009).

Ett annat sociokulturellt begrepp är aktivitet. Miljön som barnen vistas i ska spegla möjliga aktiviteter. Den ska tala till barnet och visa barnet vad som finns att göra där genom yta och material. Därför bör vuxna inte i förväg iordningsställa miljön utan barnen ska vara delaktiga och reflektera över vad som ska vara där (Strandberg, 2009). Vygotskij uttrycker att det hela tiden sker ett samspel mellan barnet och den miljö som denne befinner sig i, det är därför av betydelse hur lärandemiljöer är utformade (Strandberg, 2009; Åkerblom, 2005). Miljöerna ska tala till barnet och genom dem förmedlas känslor, kunskaper, erfarenheter och förväntningar. Barnen agerar utefter det som de uppfattar att omgivningen kräver, tillåter eller gör möjligt beroende på vilka erfarenheter och kunskaper de bär med sig (Säljö, 2000). Omgivningen som barnen vistas i kan både underlätta och försvåra för lärande och utveckling. Den ska ses som en lärandemiljö och enligt Vygotskij så är det viktigt att fyra aspekter som interaktion, aktivitet, kreativitet och artefakter, som beskrivs ovan, är uppfyllda (Strandberg, 2009).

Pedagogens roll ur sociokulturellt perspektiv är att göra barnen delaktiga och aktiva i sin miljö. Den vuxne för barnet framåt i dess utveckling genom att stötta och hjälpa dem att nå en högre nivå för lärande. Utgångspunkten bör inte vara vad barnet redan kan utan vad den har möjlighet att uppnå.

What a child can do with assistance today she will be able to do by herself tomorrow
(Vygotskij, 1978 s.87)

Att utgå från vad barnet har möjlighet att prestera benämner Vygotskij som den proximala utvecklingszonen och för att nå den högre nivån är det av vikt att pedagogen känner till var barnet befinner sig i sitt lärande (Vygotskij, 1978). Till en början kan barnet prestera tillsammans med andra, vuxna eller barn, genom att få stöd. Den mer erfarne intar en roll att vara mästare medan det lärande barnet är lärling. Så småningom kommer barnet att klara samma sak på egen hand. Vygotskij menar att i leken ligger oftast barnet före sin utveckling vilket gör att leken i sig skapar en proximal utvecklingszon (2001).

2. Forskningsbakgrund

Detta avsnitt börjar med ett historiskt perspektiv på förskolegårdens uppkomst från 1800-talet till hur den ser ut idag. Efter det tar vi upp dess utformning ur ett pedagogiskt perspektiv samt vad forskning säger om syftet med förskolegården. Den aktivitet som förekommer oftast bland barn är lek därför tar vi även upp på vilket sätt leken och förskolegården hör ihop. Vi avslutar med hur forskning ser på pedagogernas roll och förhållningsätt vid vistelse på gården.

2.1 Förskolegårdens historia

Redan på 1800-talet började Maria Montessori inspirera barnen med utomhuspedagogik. Hon betonade vikten av upplevelser i natur och kultur för barnens kunskapsutveckling (Szczepanski, 2007). Den pedagogiska traditionen från Fröbel i den svenska förskolan har förskolegårdens utformning en central plats (Wallström & Dunkels, 1992). Fröbel menade att lekar och skapande med naturmaterial förtydligade begreppsinnläringen. Barnen behövde tillgång till bra miljö, material och kamrater i alla aktiviteter. Att själva utforska och upptäcka i en okonventionell undervisning var enligt Fröbel metoder som barnen utvecklades genom. Syftet med dåtidens förskolegård var helt enkelt att ge barnen naturupplevelse (Wallström & Dunkels, 1992). De skulle få vara så nära naturen som möjligt för att följa växlingar och få helheten. Det skulle också finnas öppna ytor i närheten där barnen kunde härja fritt (Tallberg Broman, 1995).

I mitten av 1930-talet förändrades synen på barnen och deras säkerhet och det började byggas lekplatser och konstrueras lekredskap som skulle hålla barnen borta från stadens gator. Detta överfördes så småningom till förskolegården. I och med paradigmskiftet att barnens behov skulle tillfredsställas bättre på förskolan, genom att kvinnorna som arbetade där fick utbildning, ändrades även synen på barntädgårdens utrustning och utformning (Tallberg Broman, 1995). Från att ha varit utrustade efter hemlika förhållanden till att bli en arbetsplats vilken det kunde ställas krav på. När miljödebatten satte fart på 1970-talet blev det åter viktigt att barnen fick lära sig vårda naturen. Fokus riktades då på naturmiljön utanför förskolegården och det gjordes utflykter till skogen istället för att förändra här. Med allt färre utflykter i dagens förskola har utformningen blivit en del av pedagogens ansvar. Därför skiljer det sig från förskola till förskola hur det ser ut och vilken syn pedagogerna har på den. Dagens färgrika lekredskap har blivit till i syfte att locka de allt mer stillasittande barnen till spontan träning i en form av utegym (Grahn, 2003).

2.2 Utformning av förskolegården

Idag är utflykterna på förskolan färre och många barn vistas på förskolan under stor del av sin vakna tid. Dessutom är de mer bundna till de platser som de vuxna hänvisar dem till då de inte har samma rörelsefrihet som de vuxna att ta sig till de miljöer som lockar dem till aktivitet (Grahn, 1997). Vidare menar Grahn att förskolegården är den utomhusmiljö som många barn till största delen möter under sin förskoletid. Utemiljön på förskolan bör därför innebära trygghet för både lek och vila och den ska möta barnens behov genom tillgång till olika aktiviteter. För att åstadkomma detta bör gården delas upp i olika delar, vilket inte behöver vara några fysiska avgränsningar (Grahn, 1997; Mårtensson, 2004; Norén-Björn, 1993; Trageton, 2009; Åkerblom, 2005). Det ger barnen möjlighet att leka i mindre grupper som ger större koncentration samt lugn och ro kring leken (Trageton, 2009). Om de samlas i större grupper är risken större att de stör varandra, barn har behov av att gå undan i ensamhet eller med några kompisar (Norén-Björn, 1993). På välplanerade gårdar är leken harmonisk och det sker mindre konflikter, leken ”böljar fram och tillbaka mellan buskage, sandlådor, lekredskap och öppna platser” (Grahn, 2003 s.101-102).

Vidare kan förskolegårdar se varierande ut när det gäller ytan på gården eller vilket material den innehåller. Här ställs frågan hur detta påverkar barnen och vad barnen gör med den miljö de rör sig i. I en studie av Grahn (1997) har två olika förskolegårdar studerats i avseende att ta reda på hur barnen använder sin gård samt vilken betydelse den har för lek och kreativitet, koncentrationsförmåga, hälsa och motorik. Syftet med studien var bland annat att försöka förstå sambanden mellan barn och den utemiljö de har tillgång till samt vilka kvaliteter den ger barnen utvecklingsmässigt. Grahn har i en jämförande studie valt två förskolor med helt skilda utemiljöer. Resultatet visade att förskolan med naturinslag och med möjligheter för barnen att leka på mer avskärmade platser ledde till mindre sjukfrånvaro för barnen, bättre motorisk utveckling och högre koncentrationsförmåga (Grahn, 1997). Grahn menar också att miljön kan, genom sin utformning, vara en aktiv del i leken men också vara den som gör det svårt att vidareutveckla lekar, leka i smågrupper eller rent av hämmar barnets upptäckarglädje på grund av att det inte finns något att upptäcka. Sett ur folkhälsoperspektiv påpekar Björklid (2003) att människor rör sig allt mindre vilket bidrar till viktökning därför är det viktigt att skapa utrymme för spontanaktiviteter, lek och spel för barnen.

Åkerblom (2005) har genomfört en studie som riktar sig mot skolgården men kan likväl användas inom förskolan eftersom alla vuxna inom dessa områden har samma ansvar att skapa förutsättningar för barnen. Syftet med denna studie var att undersöka utemiljöns funktion och betydelse i verksamheter. Åkerblom har använt flera metoder parallellt i en etnografisk forskningsansats med datainsamling. Valet av metod berodde på den konkreta situationen. Resultatet visar att lärares uppfattningar om skolträdgårdsverksamhet varierar och han menar att en orsak till detta kan vara ovana att undervisa utomhus. Tanken är att skapa kreativa platser för lek, lärande och motorik samt se utemiljön som ett pedagogiskt verktyg eller resurs. Pedagogiska rum beskriver han som "fysiska platser med särskilda förutsättningar för pedagogiska, sociala och kulturella aktiviteter i skola och förskola" (Åkerblom 2005, s.22). Detta behöver inte innebära avgränsade platser för ett speciellt syfte utan kan vara att hela gården används för att upptäcka djur, växter och så vidare. Genom Åkerbloms (2005) observationer och intervjuer framkom det att de vuxna behövde tänka över sin roll och att de skulle bli mer av medupptäckare än experter vilket en del av lärarna tyckte var svårt. Deras förhållningssätt ändrades under arbetets gång till att de utmanades i deras kunskapssyn, val av metoder samt val av plats för pedagogiska aktiviteter.

Vidare har Varbergs kommun genomfört ett projekt i samarbete med konstnären Maria Stigsdotter Drott på förskolor och skolor med syftet att förbättra utemiljön. Stigsdotter menar att innehållet gården får beror på hur den disponeras och inte på ytan (Selin, 2007). Det är inte i första hand vilka redskap och utrustning som finns utan de rum som skapas mellan dem (Björklid, 2003; Selin, 2007; Åkerblom, 2005). Det behöver inte alltid synas vad de ska användas till utan barnen fyller dem med innehåll och leken kan därför förändras från gång till gång (Björklid, 2003; Selin, 2007). Detta förespråkar även Grahn (1997) då han anser att miljön har en avgörande roll för vilka lekar som leks. Han ger olika område på gården benämningar efter vilka behov som ska fyllas exempelvis vild, ett oplanerat område för grovmotiriska lekar samt rofylldhet för lugna lekar lite mer avskilt. Det flera forskare ser som betydelsefullt är en bra miljö med ett rikt innehåll som kan inrymma flera sorters aktiviteter (Norén-Björn, 1993; Mårtensson, 2004; Grahn, 1997). I en utemiljö med natur finns en mångfald som inspirerar till nya lekar, ger barnen större frihet att leka spontanare på sina egna villkor utan att bli påverkade av något som de vuxna format (Norén-Björn, 1993).

2.3 Förskolegårdens betydelse för leken

Många av de aktiviteter som förekommer på förskolegården är lek och av den anledningen kommer vi här att lämna plats i studien för ett avsnitt om lek och vi tänker då på den fria leken som barnen själva styr. Definitionen på begreppet lek är komplext och svårfångat. Valet av definition beror på vilket perspektiv som är utgångspunkten. Vi väljer utifrån sociokulturellt perspektiv att se leken som ett verktyg för lärande samt som ett egenvärde för barnen (Sandberg, 2002). Även aktiviteter som barn utför där fantasin och det estetiska lyser igenom stämmer överens med vår definition på lek.

Grahn (1997) menar att barn leker överallt och i princip alltid, så leken som aktivitet är en stor del av utevistelsen. I sin studie belyser Sandberg (2002) lek ur olika infallsvinklar. Syftet var att urskilja och analysera erfarenheter av vuxnas beskrivningar av lek i sin barndom. Hon har använt sig av både en kvalitativ och kvantitativ metod och med en kombination av dessa menar hon att hon får en utförlig, variationsrik information. Genom fyra delstudier försöker hon fånga en variation av lek i barndomen där bland annat platsens betydelse för lek och förskollärares erfarenheter av lek ingår. Av resultatet framkom det olika dimensioner av lek. Där interaktion ingår i den sociala dimensionen och platsens och motorikens betydelse i den fysiska. Sandberg menar att allt som händer i en individs vardag skapar utveckling. Leken och det samspel som förekommer där blir till erfarenheter som för barnet vidare i utvecklingen.

Vidare menar Sandberg (2002) att leken är viktig för lärandet och använder begreppet flow när hon beskriver ett tillstånd när barnet är helt engagerad och fokuserad i sin lek, de glömmer allt annat runtomkring. Flow är av betydelse, menar hon, för kopplingen mellan lek och lärande. Lillemyr (2002) är av samma åsikt, den motivation och engagemang som barnen har under leken gör att de lär, om de får ägna sig åt skapande aktiviteter, få upplevelser samt att undersöka och experimentera. Norén-Björn (1993) menar att barn som har roligt och får upptäcka och pröva själva befäster kunskapen genom fantasi och verbalisering under leken. Vidare utveckling av leken sker när barn söker sig till andra barn som är kreativa och tar initiativ till lek eftersom det kan innebära infallsvinklar till nya lekar (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003).

Leken anses som ett kreativt tillstånd där intryck bearbetas och hjälper barnen att skapa mening i det vardagliga livet (Mårtensson, 1993). Det är främst under den fria leken som detta sker vilket kännetecknas av att det är barnet som själv sätter igång den och väljer med vem

och vad som ska lekas. Barn kan då leka utifrån sina önskemål och behov där de naturligt skapar sammanhang (Langlo Jagtøien, Hansen & Annerstedt, 2002). Lillemyr (2002) menar att leken kan ha ett egenvärde för barnet men även att det är lusten till att leka som styr och därför blir målet att leka och ha roligt. För att detta ska ske behöver vuxna ge utrymme för barnen att skapa platser, möten och situationer som de kan använda på sitt sätt (Mårtensson, 1993; Mårtensson, 2004).

Mårtensson (2004) valde i sin studie att studera utomhuslek och framförallt den fria lek som förekommer där. Hon valde på två olika kommunala förskolor varav den ena låg i en förort och den andra mer ute på landsbygden vilket skulle bidra till att lättare kunna göra en jämförande studie. Syftet med studien var att inom mer avgränsade områden som förskolegårdar försöka få kunskap om den fysiska miljöns betydelse för barnens utelek. Hennes metod var videoobservationer som kompletterades med samtalsintervjuer samt att hon lät personalen upprätta aktivitetskartor över var pojkar respektive flickor befann sig på förskolegården vid olika tidpunkter. Hennes resultat visade att omgivningen kring lekredskapen har stor betydelse för hur de används av barnen under utevistelsen. Hur lekens kvalitet blir är avgörande av hur personalen klarar av att planera den fysiska utemiljön.

Genom en kombination av storlek, utformning och karaktär tror jag att en förskolegård med utrymme för vidlyftig lek och med en mjuk övergång till omgivningen kan uppfattas som början på en större omvärld, ett "frirum" för barnen med utrymme till starka lekupplevelser (Mårtensson 2004, s.131).

När Grahn (1997) ser det ur ett miljöpsykologiskt perspektiv så finns ett samband mellan miljöns utformning och människans agerande. Mångfalden av sinnesintryck och upplevelser i utemiljön kan erbjuda barnen fler möjligheter än innemiljön samt inspirera till nya lekar (Grahn, 1997). Lillemyr (2002) menar även att stora grupper av barn inte alltid är gynnsamt för att på ett positivt sätt kunna utveckla lekar. Enligt Blücher och Graninger (2003) så är utemiljön barns utvecklingsmiljö och har betydelse för deras hälsa, fysiska och sociala utveckling. Vidare anser de att barn använder utemiljö till lek, rekreation och samvaro, ett utmärkt sätt att utforska och lära sig hur närmiljön fungerar.

2.4 Pedagogens roll

Utomhusvistelse ska inte innebära ett avbrott i pedagogiken (Norén-Björn, 1993). Det är lika viktigt att ha en pedagogisk planering i utomhusmiljön som inomhus menar forskare (Granberg, 2000; Norén-Björn, 1993). Det flesta aktiviteter som hålls inomhus i dagens förskolor kan likaväl hållas ute så länge pedagogiken och metodiken följer med ut (Granberg, 2000). Norén-Björn (1993) menar att pedagogers arbetssätt inte bör förändras beroende på vilken miljö de vistas i. Trots det finns det ny forskning som visar att pedagoger har en tendens att lämna pedagogiken på trösklen när de går ut med barnen (Christensen & Isaksson, 2011; Engdahl, 2006).

Grindberg och Langlo Jagtøien (2000) har forskat på hur de vuxnas agerande har betydelse för barnens lek och motoriska utveckling. Det räcker inte med att stå bredvid och kommentera det barnen gör, det leder ofta till avbrott i leken istället för att tillföra något (Grindberg & Langlo Jagtøien, 2000). När de vuxna visar att de också kan busa och skoja medverkar de till att barnens lekatmosfär blir bättre. Grindberg och Langlo Jagtøien drar slutsatsen att den vuxne behöver vara lyhörd och delta för att ge barnen trygghet och med sin medverkan lära dem grundläggande lekregler. Ibland kan det räcka med att den vuxne är med och sätter igång leken eller leker parallellt så barnen själva kan få experimentera och öva sig enligt Grindberg och Langlo Jagtøien (2000).

Betydelsen av pedagogens förhållningssätt belyser även Engdahl (2006). Engdahl har gjort en studie på två förskolor i Sverige, i syfte att studera barns lek och interaktion på förskolegården. Hennes studie var en delstudie i ett större samarbetsprojekt om barns utsatthet för UV-strålning. Engdahl (2006) har genomfört observationer och intervjuer av barn under utevistelse på förskolegården i syfte att få kunskap om barns interaktion under utomhus lek. Enligt Engdahls erfarenhet menar vuxna att ”den fria leken ska vara fri” (Engdahl 2006, s.53) den tillhör barnen, vilket kan vara en orsak till att vuxna inte ger sig in i leken. Denna bild finns även på förskolorna i Engdahls studie. Pedagogerna deltar sällan i barns lek utan väljer istället att placera sig strategiskt så de får en bra överblick över barnen och deras rörelser på gården. I resultatet diskuterar Engdahl betydelsen av hur pedagogens förhållningssätt, närhet till barnen samt utformningen av den fysiska utemiljön påverkar barnen i leken. Slutsats som Engdahl drar är att barnen var bättre engagerade och koncentrerade i längre perioder på förskolan där pedagogerna fanns till hands och barnen upplevde gården som en trygg plats

med bra variation (2006). Även Christensen och Isaksson (2011) studie visar att pedagoger gärna tar ett steg tillbaka och observerar när det gäller barnens lek utomhus. Däremot upplever Christensen och Isaksson att det sker med en medvetenhet hos vissa pedagoger. Pedagogerna i deras studie säger att observationerna är ett viktigt verktyg när det gäller utvecklingsarbetet för verksamheten samtidigt som de anser att de inte vill störa barnen i leken med att tvinga sig in utan avvaktar tills de blir inbjudna. Detta stämmer överens med Grindberg och Langlo Jagtøien (2000) studie om att inte bryta en fungerande lek utan låta barnen bearbeta det de behöver med varandra så länge det fungerar.

Vidare har pedagogers förhållande till utemiljön betydelse för hur pedagogiken blir (Norén-Björn, 1993). Arbetslaget bör komplettera varandra när det gäller kompetenser och intressen. Förhållandet de har till utemiljö i allmänhet kan få konsekvenser för hur vistelsen blir och som förebild är vuxna viktiga för barnen. Därför är arbetslagets förmåga att motverka varandras svaghet och kunna använda styrkor i verksamheten med barnen av stor vikt (Norén-Björn, 1993).

3. Metod

I denna del tas upp vilken metod vi har valt att använda i studien och hur denna metod hjälper oss att nå syftet med arbetet. Vi presenterar vårt urval och med en beskrivning av våra informanter och respektive förskolegårds fysiska utformning. Därefter redovisas hur vi genomförde den empiriska studien, etiska ställningstagande som gjorts och bearbetning och analysering av det insamlade materialet. Som avslutning tar vi upp metodkritik.

3.1 Val av metod

Studiens syfte är att studera hur pedagoger ser på den egna förskolegården och vad de vill uppnå med den. Enligt Denscombe (2000) är de vanligaste alternativen att samla in data till undersökande studier postenkäter, intervjuer ansikte mot ansikte eller telefonintervjuer. Vi valde att göra intervjuer ansikte mot ansikte eftersom vi då får möjlighet att föra ett samtal med verksamma pedagoger vilket ger en mer fördjupad bild än enkäter (Denscombe, 2000). Informanterna får även större möjlighet att utveckla och förklara sig lättare samt att det ger en hög svars frekvens (Denscombe, 2000). Eftersom vi har valt att intervjua pedagoger i förskolan är en kvalitativ forskningsmetod att föredra framför en kvantitativ. Enligt Denscombe (2000) har en kvalitativ forskning en inriktning mot ord istället för siffror, småskalighet istället för storskalighet samt att vi som forskare är inblandade och har betydelse för forskningens karaktär. För att ge informanterna utrymme att berätta öppet är en semistrukturerad intervju att föredra enligt Bryman (2011). Då grundar sig intervjun på ett fåtal i förväg valda grundfrågor och följdfrågorna kan anpassas efter den intervjuades svar för att få en djupare bild. Bryman (2011) menar vidare att en semistrukturerad intervju ger mycket information eftersom den sker i diskussionsform med intervjuaren.

3.2 Urval

I valet av pedagoger att intervjua började vi med att inventera de förskolor vi kände till sedan tidigare. Här fann vi tre förskolor som drivs i kommunal regi och inte har någon profilering eller specifik inriktning som vi kände skulle kunna ge oss en bild av hur det ser ut. Anledningen till detta val var att utemiljön kan vara anpassad efter vilken profilering de har. Rena kommunala förskolor kan se väldigt olika ut men det finns en gemensam nämnare med att de har liknande förutsättningar vad gäller struktur, skötsel, underhåll och ekonomi.

I ett försök att bredda fältet något valde vi informanter som arbetar på olika avdelningar på dessa tre förskolor. Med tanke på tidsbegränsningen i studien gjorde vi ett urval på sex personer vilket vi antog var rimligt att hinna med att analysera. Med detta antal i urvalet är vi medvetna om att vi inte kan generalisera resultatet. Vi gjorde en ansats att öka validiteten, tillförlitligheten genom ett strategiskt urval till vår intervju när vi valde ut personer som vi ansåg skulle ge oss en bild av hur det ser ut i verksamheterna (Johannessen & Tufte, 2003). Enligt Johannessen och Tufte (2003) underlättar det även för intervjun om intervjuare och informant har kännedom om varandra sen tidigare. Det blir en mer avslappnad stämning och Denscombe (2009) menar att även detta ökar validiteten som är en viktig del i denna typ av småskaliga forskningsprojekt.

3.3 Beskrivning av undersökningsgruppen

Vår undersökningsgrupp består av sex kvinnliga förskollärare som alla har varit verksamma pedagoger i mer än 15 år. Förskolorna de arbetar på har tre respektive fyra och fem avdelningar och samtliga förskolor är belägna i samma kommun. Eftersom studien handlar om förskolegården är det den vi har riktat beskrivningen mot då det kan vara relevant för att förstå orsak till pedagogernas uttalande.

Den av förskolorna som har den största gården har delat av ytan med ett staket. Båda sidorna är ungefär lika stora med lekredskap¹ på båda sidor och naturen som växer in på tomten med träd, buskage och andra växter som blandas med planterad miljö. Skillnaden är att den ena sida är nyare, har nyare lekredskap av lite andra modeller än den andra och där finns lite öppnare gräsytor. Den gamla delen har lite mer uppvuxen naturtomt med mer vildvuxen karaktär. På denna förskola arbetar våra informanter Barbro och Britt.

På förskolan med den näst största gården finns även där ett staket som delar av tomten. Här skiljer sig dock utrustningen och miljön på de olika delarna mer än på den förra. På ena sidan är det öppna ytor med gräsmatta, asfalterade gångar och sparsamt med lekredskap. Medan den andra halvan har sandlådor med flera olika lekredskap och endast en liten del består av öppen gräsyta. Träd och buskar som finns på hela denna förskolegård är planterade. Här arbetar Vera och Viola.

¹ Med lekredskap menar vi klätterställningar, gungor, rutschbanor och dylikt som oftast är fastmonterade.

Ytan på den tredje förskolegården är betydligt mindre än de andra två gårdarna i vår studie. Här är ganska jämt fördelat med lekredskap, asfalt, sandlådor, gräsmatta och buskage samt något enstaka träd. Här finns inte direkt någon naturlig växtlighet utan det mesta är planterat. Här arbetar Kajsa och Karin.

Vi valde att intervjua två pedagoger från varje förskola men från olika avdelningar. På de förskolor som har delad gård arbetar pedagogerna på var sin sida av staketet.

3.4 Genomförande

Fyra av informanterna tog vi personlig kontakt med och frågade om de vill medverka i vår intervju medan de två andra har fått förfrågan via mail. I första kontakten fick de även en kortfattad beskrivning om innehåll och syfte med vår studie samt en kort presentation av oss med uppgifter om hur de kunde nå oss om de ville fråga något (Vetenskapsrådet, 2002).

Vi utförde intervjuerna på informanternas arbetsplats i ett mindre personalrum där informanterna har varit trygga och kunnat sitta ostörda (Bryman, 2011). Informanten fick i samband med intervjun muntligen informationen om syftet med vår studie och en sammanfattning av De forskningsetiska principerna (Vetenskapsrådet, 2002) (bilaga 1). De fick även lämna muntligt godkännande till att vi använde diktafon för att spela in deras uttalande (Denscombe, 2000). Det finns både för- och nackdelar med att göra ljudupptagning under intervjuer (Patel & Davidson, 2003). Den största fördelen är att intervjun blir helt korrekt återgiven samt att det går att lyssna flera gånger på samma intervju och olika lyssnare kan hjälpas åt att tolka det som sägs. Nackdelar Patel och Davidson (2003) tar upp är att det är kostsamt och tidskrävande att skriva ut inspelat material. Vi valde att gå på fördelarna eftersom ingen av oss var vana att skriva snabbt och därför skulle vi antagligen missa mycket av informanternas svar.

Under intervjun förde en av oss kompletterande anteckningar (Patel & Davidson, 2003) ifall det skulle bli några problem med tekniken. Vi turades om att vara intervjuare respektive den som för anteckningar och för att främja objektiviteten var det den som var minst bekant med informanten som ledde intervjun (Johannessen & Tufte, 2003).

Vi formulerade intervjufrågorna (bilaga 2) i förväg men valde att ställa dem i den ordning som föll sig mest naturligt, det vill säga en låg grad av strukturering (Patel & Davidson, 2003) eller semistrukturerad intervju (Denscombe, 2000). Patel och Davidson (2003) och Denscombe (2000) menar att då ställs frågor som är öppna i sin karaktär för att ge respondenten utrymme att utveckla sina synpunkter och utifrån deras svar ställs följdfrågor för att fördjupa intervjun.

För att lättare förstå pedagogernas uttalande gick vi en runda och tittade hur respektive förskolegård var utformad efter intervjuerna.

3.5 Etiska ställningstagande

När det gäller intervju av personer har Vetenskapsrådet (2002) gett ut forskningsetiska principer som ska vägas mot varandra från fall till fall för att ge individen skydd. Detta skydd har vi dels informerat våra intervjupersoner om i en sammanfattad version (bilaga 1) innan intervjun dels var de finns i sin helhet att ta del av. De fyra allmänna huvudkraven i dessa principer är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Informationskravet innebär att vi som forskare ska informera om vår uppgift med projektet, alltså studiens syfte, samt att intervjun sker på frivillig basis och kan avbrytas när som helst. Detta tog vi hänsyn till genom att berätta om syftet med vår studie och ställa frågan om de var positiva till att delta innan intervjun. Vi gav dem även information om hur de kan nå oss om de ville avböja sin medverkan efter att vi lämnat förskolan.

Samtyckeskravet innebär att det krävs skriftligt samtycke till intervju om den intervjuade är under 15 år eller om ämnet intervjun handlar om är av etisk känslig art. I övriga fall räcker ett muntlig medgivande om deltagande. Eftersom alla våra informanter var över 15 år och intervjuerna inte innehöll etiskt känsliga uppgifter räckte muntligt medgivande.

Konfidentialitetskravet innebär att forskaren ger de intervjuade största möjliga konfidentialitet och att enskilda personer inte ska kunna identifieras. Namn på personer och platser kommer att vara fingerade och ingen utanför forskningsgruppen får möjlighet att ta del av materialet. Med stöd i detta krav har vi gett informanterna och personer de nämner fingerade namn i

studien. Endast enklare beskrivning av förskolegården finns med i studien utan att förskolorna informanterna arbetar på namnges.

Nyttjandekravet innebär att det insamlade materialet endast kommer att användas i denna studie. När vi är klara med detta arbete kommer vi att förstöra allt material som har med intervjuerna att göra för att det inte ska kunna användas i andra sammanhang.

De deltagande fick även lämna sitt godkännande att vi använde oss av diktafon samt erbjudande om att ta del av sin intervju efter att vi har skrivit ut den samt av arbetet i sin helhet (Denscombe, 2000).

3.6 Bearbetning och analys

Efter genomförda intervjuer delade vi upp och gjorde ordagranna utskrifter av samtalen i sin helhet för att kunna analysera dem enklare. Intervjuerna var på ca 10-30 minuter var och blev utskrivet mellan 3-5 dataskrivna A4 sidor var och totalt 23 sidor. Genom att transkribera material väcks samtalen åter till liv vilket ger en närhet till materialet som kan vara värdefull för analysen av det (Denscombe, 2000). I ett försök att strukturera upp materialet arbetade vi med pennan i hand och tog med oss delar och citat som gav oss en uppfattning av helheten. Vi tog oss tid att läsa igenom allt flera gånger och sorterade materialet utifrån uttryck som vi kopplar till sociokulturella begrepp vilka ligger till grund i resultat och analys (Patel & Davidson, 2003).

3.7 Metodkritik

När intervjuaren är bekant med den intervjuade ska det tas i beaktande att informationen som fås är påverkad av relationen (Johannessen & Tufte, 2003). Denscombe (2009) menar att både intervjun och analysen påverkas av hur väl vi känner varandra sen tidigare. Detta är något som vi har tagit i beaktande och anstängt oss att för att vara så objektiva som möjligt (Denscombe, 2009). Denscombe (2009) menar också att en nackdel med att göra intervjuer är att inte veta om det informanten säger stämmer överens med hur de agerar.

Val av tid och plats för intervjun kan också vara av betydelse (Johannessen & Tufte, 2003). Tiden eftersom intervjuerna skedde på arbetstid och informanterna fick för en stund lämna det

ordinarie arbetet. Enlig Johannessen och Tufte (2003) kan även valet att sitta på arbetsplatsen göra informanten stressad över att bli störd av kollegor eller barn.

Att ställa öppna frågor i semistrukturerad intervju är ett alternativ där vi som ovana intervjuare sätts på prov. Vi insåg ganska snabbt att det inte var helt enkelt att ställa följdfrågor som gav svar på våra forskningsfrågor. Kanske hade det varit bättre att välja en högre grad av strukturerade frågor (Patel & Davidson, 2003).

4. Resultat och analys

Vi har valt att dela upp resultat och analys delvis efter våra forskningsfrågor. Den första delen handlar om hur förskolegården används. Här kommer vi in på materialet, barnens aktiviteter och gårdens utformning. Efter det analyseras denna del. Sen kommer vi in på pedagogernas roller vid utevistelsen med en analys på den delen. Möjligheter och hinder som pedagogerna uttalar har vi lagt in i respektive huvuddel. Till sist har vi sammanfattat resultaten.

4.1 Hur används förskolegården

Utifrån våra forskningsfrågor har vi sammanställt hur våra informanter ser på materialtillgången, barnens aktiviteter och utformningen av förskolegården.

4.1.1 Materialtillgång

När det gäller vad barnen har tillgång till för artefakter är cyklar det som alla informanter har mycket synpunkter om, men de är överens om att det är det som barnen använder mest.

cykla är nummer ett fast vi har dagar då vi inte tar ut cyklarna för att de ska få möjlighet att prova på andra saker (Kajsa)

vi skulle haft lite mer slingor och lite andra grejor att cykla på (Karin)

Pedagogerna uttrycker även att barn som cyklar stör samspelet. Dels samspelar de inte själva med någon och dels stör de för andra barn när de ”bara far runt” (Karin). Pedagogerna uttalar att barnen har tillgång till material som gör att de kan vara aktiva och kreativa under utevistelsen. När barnen bygger och konstruerar finns det även autentiskt material att tillgå.

vi satte ut lastpallar och lastkragar, brödkorgar från köket så att de skulle kunna bygga och konstruera med det (Barbro)

de leker mycket med sand och vatten och vi har olika grejor till det som en massa burkar, slevar, skedar och grejor så man kan stå och baka och laga mat (Karin)

Samtliga uppger att barnen har en varierad tillgång på både naturmaterial och fabriksstillverkade leksaker att använda i uteleken. Sandlådorna med sandleksaker, slevar,

grytor och burkar i sin rollek med matlagning och bakning är flitigt använda. Här får även tillgången till vatten en betydande roll.

det vi ska försöka är att vi ska få ut vatten på något vis. Det är ju bara att få ut en vask sen är det bara att koppla den med en slang. Sen styr du ju själv när tillgång på vatten ska vara (Vera)

Trots att tillgången på material är god uppstår konkurrens mellan barnen då flera barn vill ha samma sak. Även en del saker, som till exempel pärlplattor och pussel, som normalt inte används ute tillåts barnen att ta ut.

en del barn kanske inte vill gå ut ibland de kanske vill vara inne och fortsätta pärla då ger vi idén att pärla ute (Kajsa)

En pedagog säger att hon gärna skulle vilja sätta upp faktaplanscher med insekter och växter som barnen kunde ha som inspiration och tillgång till i sitt upptäckande. Eftersom de även menar att de använder gården för att få syn på insekter och djur som finns där.

vi har några stubbar och stockar som ligger och vi vänder på dem och ser vad som finns under eller så går man på snigeljakt[...] man får vara lite aktiv för att de ska upptäcka saker och ting (Britt)

Naturmaterialet används även av pedagogerna för att barnen ska få syn på det som händer naturligt på gården.

4.1.2 Barnens aktiviteter

Utevistelsen har betydelse för grovmotoriken och barnens rörelsebehov anser pedagogerna. Små lokaler och många barn gör att de större utrymmena och ytorna utomhus är av relevans.

de har tillgång till att klättra, gunga och balansera. Även en öppen yta att leka och spela boll på (Kajsa)

Den fria leken är ett begrepp som samtliga pedagoger nämner och den har en stark koppling till utevistelsen. De anser att det är barnens aktivitet där de ges utrymme att själva styra över

leken och vara i fred. Samtidigt menar pedagogerna att utemiljön ger bättre möjligheter för barnen att välja själva vad de vill göra och därmed kunna leka fritt.

barn är ju väldigt påhittiga de har ju hela tiden något för sig[...] och är där bara en drivande så hänger de andra på (Vera)

Vid utevistelsen har pedagogerna ett mer tillåtande förhållningssätt i kontrast till det som sker inomhus där tiden mer struktureras och styrs genom planeringar och rutiner.

vi styr ju inte lekarna så mycket utan det är väldigt fritt (Karin)

När pedagogerna uttalar sig om den fria leken mellan barnen säger de att barnen leker mycket rollekar i buskar och kojor samt använder cyklar flitigt. I mer planerad form förekommer sagosamlingar och picknick då de avgränsar ett område med hjälp av en filt eller presenning. Någon menar att samspelet mellan barnen är bättre utomhus än inomhus och att det är mindre konflikter.

det kan vara tjabbigt inne och så går vi ut så, psch, flyter det bara ut (Viola)

I planerade aktiviteter används bara vissa delar av gården.

Just nu har vi gympa ute men det är ju mest att vi håller oss på plattorna (Vera)

Oftast är det aktiviteter som flyttas från inomhus till att göras utomhus istället. Vill de upptäcka och undersöka något mer medvetet går de iväg utanför gården men visar barnen intresse för något vid utevistelsen på gården följer de upp detta.

4.1.3 Utformning

Naturmiljön som finns på gården ses som en tillgång men ett större antal träd och buskar med varierad artrikedom är önskvärd av flera. Två av pedagogerna berättar att de har pedagogiska rum som är uppbyggda av naturmaterial som de använder med barnen. Dessa har fått namn som ska locka barnen till samspel i olika tema.

vi har ett krokodilträsk längst bort där det var en massa växter[...] och en spöktunnel
(Barbro)

På en förskolegård finns en avgränsad del där de kan ha samlingar och måla på stafflier. Ytan utomhus ger större möjligheter för barnen att hitta ett eget krypin och vara lite mer för sig själva. De tvingas inte ihop i större grupper på samma sätt som inomhus.

leken funkar mycket bättre ute, där har de ytor (Viola)

Pedagogerna har flera förslag hur de vill förbättra och förändra förskolegården men de känner ett motstånd i att de är beroende av personer utifrån verksamheten som inte ser det pedagogiska i deras begäran. Det kan gälla till exempel ansning av växter eller att förenkla vid hanteringen av vatten. De måste hela tiden bevaka sina intressen för att få behålla grenar som hänger ner eller brädor som ligger på marken.

det var någon som hade stammat upp träden nästan sju meter upp så man kunde inte ta björklöv i handen på gården (Britt)

På två av gårdarna finns en grind som delar gården i två delar. Det finns delade meningar om grinden ska vara stängd eller öppen. En pedagog ser det som en fördel för barnen

det kan kännas mysigt för de minsta barnen när de vet att det inte är några stora barn på gården (Kajsa)

En annan åsikt är att det sociala samspelet inte får samma möjligheter när det gäller att visa hänsyn och ta ansvar för varandra om åldersgrupper skiljs åt eller att välja vem de vill leka med. Medan en annan ser det ur säkerhets perspektiv att de små inte kommer i vägen och skadar sig. De menar dock att det är personalen som sätter dessa hinder eftersom de är de som bestämmer över när grinden ska vara stängd respektive öppen. Dessutom innebär delningen av gården även ett hinder när det gäller materialet eftersom gårdarna inte ser likadana ut på båda sidorna. Det finns barn som på grund av olika behov hindras att använda det material de önskar eftersom de är på fel sida.

Karl hamnade på denna sida och fotbollsplanen var på den andra sidan och det var livet för honom att spela fotboll (Vera)

Oavsett om pedagogerna anser att grinden som avgränsar gården ska vara öppen eller stängd uttalar de att det innebär ett hinder i bredden av aktiviteter som barnen har att välja mellan.

4.1.4 Analys

Pedagogerna ser det som viktigt att barnen ska ha tillgång till både mycket material och att det är varierat samt att de uttrycker att barnen ska kunna vara aktiva och kreativa. Det finns även några pedagoger som uttrycker att de gärna vill att barnen ska ha tillgång till autentiskt material som till exempel skedar och grytor. Detta kan tolkas som att de ser barnens lek som viktig och utifrån sociokulturellt perspektiv ses den som en betydelsefull del i barnets lärande. Allt material ses som artefakter vilka är en tankestötta för barnen i deras försök att förstå sin omvärld och de erfarenheter de gör. Med det mer verklighetstroga materialet så medieras (överför) kunskap, barnen kan omsätta detta och använda det i andra situationer och appropriering har skett.

I resultatet uttrycker en pedagog att barnen leker bättre ute än inne. Ute kan de mer hitta ”ett kryp-in” för att leka ostört med bland annat de rollekar som är vanligt förekommande. Samspelet med andra barn och artefakter som sker under leken ses av pedagogerna som betydelsefull då de ger stort utrymme för denna typ av lek. I leken tränas den sociala kompetensen genom interaktionen. Utifrån det sociokulturella blir det bättre fungerande lek och därmed bättre samspel mellan barnen när de inte trängs ihop på mindre ytor. Behöver de inte bevaka sin yta kan de istället koncentrera sig på lekens innehåll utan att bli avbrutna av andra barn.

Pedagogerna förespråkade den fria leken när de var utomhus vilket kan tyda på att de ser att barnens egen fantasi och kreativitet får mer utlopp där än genom den styrda verksamheten. Under leken kan barnen bearbeta de upplevda intryck som de känner att de har behov och intresse för.

Pedagogernas uttalande om hur de vill att förskolegården ska se ut och vad den ska innehålla tyder på att de ser denna som en lärmiljö. Några berättar om enskilda platser som har ett särskilt syfte. I likhet med sociokulturellt tänkande ser de utemiljö som en lärmiljö. Denna ska visa barnen vad just en bit av gården ska kunna ge barnen till exempel avskildhet.

Pedagogerna påpekar att den stängda grinden är som ett hinder för barnen vilken minskar barnens samspel med andra samt att utbudet av aktiviteter minskar. Barnens behov och intressen styr både vad det gäller material, upplevelser och miljö. En tolkning är att den omgivning barnet befinner sig i och de saker som omger dem ses som betydelsefull för barnens lärande och utveckling,

4.2 Roller som synliggörs

I bearbetningen av intervjuerna upptäckte vi att vi kunde kategorisera roller med olika arbetssätt i pedagogernas uttalande. Pedagogerna visar både genom beskrivning om sitt eget agerande och om hur de ser eller tror sig veta att andra pedagoger agerar i dessa situationer. Det är inga personer som finns utan vi har plockat ihop olika pedagogers uttalande efter hur de beskriver agerande de upptäckt vid vistelse på förskolegården. Vi har namngett rollerna efter egenskaper som informanterna beskriver som övervakare, medforskare och göra-pedagog. Det innebär inte att rollerna är statiska vid någon person utan det sker en pendling mellan dem.

4.2.1 Övervakare

En övervakare placerar sig strategiskt på förskolegården för att ha bra överblick över hela ytan. Samspelet mellan denne och barnen är begränsat men däremot får barnen veta var övervakaren befinner sig om de behöver hjälp.

vi är på ett ställe så vet de var vi är (Viola)

det är bekvämt så har de dem inringade och kan stå på en plätt och kunna se de flesta hela tiden (Vera)

En anledning till att sitta på samma ställe uppger en förskollärare är att deras kroppar inte orkar med uteleken, det räcker att engagera sig inomhus.

vi är faktiskt ganska dåliga på att sitta i buskarna och kolla[...]det är lite för att våra kroppar inte hänger med[...]det är full fart inne hela dagen så det är en stund man sätter sig (Viola)

När det gäller pedagogernas engagemang och medforskande uttrycker de att det finns en önskan om att det behöver förbättras. Samtidigt som de ser samtal personalen emellan som viktigt uttrycks det att det bildas grupper av pedagoger på gården som minskar engagemanget med barnen. Det kan även finnas saker som de vuxna behöver diskutera vilket de tar sig tid till när barnen leker med varandra. Detta uttalar någon pedagog som ett problem att kollegor bildar grupper och för samtal istället för att samspela.

de står i klungor och pratar. Viss information måste man ha men vi måste vara mer engagerade (Barbro)

Rollen innebär även att söka stöd och hålla kontakten med instanser utanför verksamheten som påverkar på olika sätt när det gäller säkerhet, materialtillgång och underhåll av gården.

förr tyckte jag det var lättare att ändra. Idag är det ju mycket med regler, det här med säkerhet och EU-regler (Kajsa)

man har ju nästan fått stått och kramat det här buskaget för rätt vad det är har de kommit och tagit av det (Britt)

Begränsning av ytan på gården ses som positiv och gården ska gärna vara av öppen karaktär. Denna roll innebär att säkerheten runt barnen beskrivs som viktig samt att ha kontroll på vad alla barnen gör. Här kommer även en aspekt upp om att antalet barn gör att det inte finns utrymme för att engagera sig i det enskilda barnet eftersom det kan innebära att andra händelser på gården missas.

då får man gå runt och hålla koll på att allting fungerar[...] man är ju rädd att man inte ser vad som händer på något annat ställe (Karin)

Den innebär också att vara mån om att barnen inte skadar varandra. Då blir stängning av grinden viktig när det gäller att skydda de små barnen.

nu har vi ju stängt av halva och det funkar ju jättebra för att våra barn cyklar fort och dom springer nu slipper de att småtingarna kommer i vägen och far illa (Viola)

Övervakaren strukturerar och ser till så barnen kommer ut och får ”friskluft” och rörelsebehovet tillfredställt. Det är viktigt att barnen har tillgång till material att aktivera sig själva med eftersom denna roll inte styr leken.

mycket frisk luft tycker jag är bra med utelek (Kajsa)

Vädret kan ses som hinder för utevistelse eftersom barnen kan bli blöta eller nerkylda. Här kommer även påklädning in som ett problem när det gäller om de ska gå ut flera gånger om dagen.

ibland blir det bara en gång om dagen men ju längre fram och ju varmare det blir och ju mindre kläder som behövs[...]blir det två gånger per dag minst lite beroende på årstid, väder och kläder (Karin)

Övervakaren är den roll som oftast beskrivs med egenskaper som inte tillhör en själv utan som de ser hos andra.

4.2.2 Medforskare

En medforskare innebär att arbeta nära barnen och vara med när de upptäcker något och ska få barnen att titta närmare på det de upptäckt. Engagemanget i barnens lek är stort och medforskaren är med i buskar och lekstugan. Varje stund är viktig för barnens utveckling.

det är ju rätt så viktigt att man är med barnen och sätter igång dem lite eller visar på olika saker[...] man går på snigeljakt och så får man kanske vara lite aktiv för att väcka deras intresse för att de ska upptäcka saker och ting, man luktar på blommor och kryddor (Britt)

jag ser framförallt att varje stund är ett pedagogiskt lärande[...] men hela tiden vill man ha en strävan att bli bättre (Barbro)

Flexibilitet och barnens inflytande är även detta saker som hamnar i denna roll.

vill ett barn gå ut tidigare så ska det kunna göra det med en vuxen (Barbro)

När det gäller det sociala samspelet erbjuds barnen olika lekkamrater och gruppammansättningar efter deras intresse och behov. Eftersom medforskaren arbetar nära

barnen ses deras behov tidigt och rollen innebär att anpassa sig och verksamheten med barnet i centrum.

vi har en liten grupp för de barn som har lite svårare för att lyssna (Viola)

Även samspel mellan pedagoger blir viktigt eftersom medforskaren vill att alla ska vara lika engagerade.

det är ju bara att det blir våra barn inte dina eller mina då fungerar det (Vera)

Medforskaren ser också sig själv som en viktig del i barns utveckling och utbildar sig för att hålla sig uppdaterad om hur det ser ut i samhället och vad forskning säger om barns utveckling.

som pedagog ska man tillföra något hela tiden[...] det är ett uppdrag vi har att ta hand om barnen[...] har alltid sagt att jag ska läsa vart femte år även om det bara är små kurser[...] jag tror mycket på att vidga sina vyer (Barbro)

I sitt arbete lyfter och tolkas läroplaner och styrdokument som en naturlig del i det målstyrda arbetet och läraruppdraget ses med full respekt när pedagogiken följer med utomhus.

det här är en pedagogisk utemiljö för barnen (Britt)

Denna roll innebär att barnen utvecklas genom samspelet både mellan individer och från individer till artefakter. Rollen innebär närhet till barnen som ett stöd för utveckling och lärande.

4.2.3 Göra-pedagog

Denna roll har egenskaper som mindre aktiv i barnens görande. Däremot förses barnen med material som de kan leka med, experimentera med och undersöka. På det sättet skapas en lärmiljö där autentiskt material har stort utrymme.

vi brukar alltid ha någon liten odling utanför våran avdelning[...] vi sår och grejar, det blir som en naturlig sak (Britt)

de leker mycket med sand och vatten och vi har olika grejor till det (Karin)

Denne pratar mer om vad barnen gör än ser sin egen roll som viktig för innehållet på gården.

vissa cyklar[...]andra leker sandlådelekar, gungar och spelar boll eller bara går runt i buskar och samlar pinnar (Kajsa)

Planerade aktiviteter som kräver utrymme och styrda lekar utförs utomhus istället för inomhus som till exempel gymnastik och kurragömma. Barnen erbjuds att ta med egenvalda aktiviteter som de vanligtvis gör inomhus och göra dem ute.

vi har läst sagor ute, vi har även haft gymnastik ute (Kajsa)

man ger idén att pärla ute[...] då känns det ok att de hänger med ut (Kajsa)

Rollen innebär även att barnen själva ska vara kreativa och ges nytt material som de kan använda under utevistelsen. Barnen aktiverar sig med det som de känner behov av och lämnas ifred av de vuxna.

men annars tycker jag att våra barn gärna vill leka ifred, de är mycket inne i buskarna eller inne i lekstugan och leker (Viola)

de (läs barnen) letar efter kryp och blommor bland buskarna (Viola)

I denna roll ingår det även att förändra och förnya miljön.

vi försöker tänka om för att ändra i miljöerna (Barbro)

ge dem lite nytt material, det behöver inte vara så märkvärdiga grejor (Vera)

Utevistelsen innebär förarbete med att planera så barnen inte blir sysslösa och efterarbete med att plocka undan allt material när barnen går hem.

4.2.4 Analys

I pedagogernas uttalande är det ibland svårtolkat om de ser på sig själva eller någon annan på förskolan som aktiv utövare. I de flesta fall verkar de positiva, aktiva egenskaperna finnas hos dem själva och de som är mer negativa, passiva som något de ser hos andra pedagoger eller tror sig veta att det finns i andra verksamheter än sin egen. Det är dock några som gör

självkritiska uttalande som att de är dåliga på att vara med barnen eller att deras strävan är att hela tiden bli bättre. Att vara självkritisk och kunna sätta ord på sitt agerande ser vi ändå som en början till förändring.

Det som vi ser tydligast i de respektive rollerna är hos övervakaren att struktur och säkerhet runt barnen fungerar. Samspelet mellan barnen är bra då de aktiverar sig själva med olika lekar. Samspelet mellan pedagoger och barn är inte lika bra eftersom pedagogen intar en vaktande roll och passar på att samtala med kollegor eller vilar sin kropp. I denna roll har pedagogen uppsikt över hela gården och ser till så ingen blir skadad.

När det gäller medforskaren ser denne sig själv som en länk mellan barnen och deras utveckling. Dess roll är att hela tiden finnas till hands och se till så barnen blir utmanade i deras intresse. Uppdraget i yrkesrollen som förskollärare ses med ett stort engagemang. Detta är den av rollerna som mest speglar sociokulturellt förhållningsätt både när det gäller det sociala samspelet och att utmana barnen i den närmaste utvecklingszonen.

Den sista rollen, göra-pedagogen, ger barnen tillgång till mycket material som de kan experimentera och utforska med många sinnen. Barnen ska vara aktiva i sin kunskapsutveckling och lär genom att själva testa sig fram. Rollen innebär att vara aktiv med att tillhandahålla material och skapa lärmiljöer och förutsättningar för barnen. Att artefakter och samspel mellan barnen stämmer överens med det barnen behöver blir en viktig del eftersom barnen delvis ska fungera självständigt.

När vi bearbetade materialet tittade vi till en början inte på vem som uttalade vad men ganska snabbt kom vi underfund med att det finns samband mellan hur pedagogerna på respektive förskola uttalar sig. På den förskola där pedagogerna uppdaterade sig genom utbildning kontinuerligt finns de uttalanden som mest kopplas ihop med medforskaren och sociokulturell teori. Innan vi gjorde denna studie var våra föreställningar att rollen hängde ihop med personliga förhållningssätt men efteråt inser vi att pedagogerna påverkar varandra mer än vad vi var beredda på. Däremot går det inte att visa att en pedagogroll tillhör någon förskola. Därmed utesluter vi inte någon roll från de förskolor vi har med i vår undersökning snarare tvärtom de pendlar mellan olika förhållningssätt beroende på vilken situation de befinner sig.

4.3 Sammanfattning av resultatet

Syftet med studien är att studera hur pedagoger ser på den egna förskolegården och vad de vill uppnå med den. Vi valde att intervjua sex pedagoger från tre olika förskolor om deras uppfattningar. I vårt resultat framkommer det att pedagogerna anser att daglig utevistelse är nödvändig och de vistas mestadels på förskolegården då. Trots att vi såg skillnad på ytorna av förskolegårdarna i vår studie är detta något som pedagogerna inte gör några nämnvärda uttalanden om. De anser att de stödjer barnens behov genom en gård som är utformad med både fasta lekredskap och växtlighet. Det ansåg även att sandleksaker, naturmaterial, aktivitetsmaterial² och material att undersöka och utforska med var viktiga så barnen kan vara aktiva och kreativa. Det finns pedagoger i vår studie som ser att det bildas rum genom utformningen av gården och de benämner delar av gården som pedagogisk miljö.

Vi hittade tre tydliga roller i pedagogernas uttalande övervakaren, medforskare och göra-pedagog. Dessa roller har olika betydelse för hur vistelsen på gården blir för barnen. Övervakaren tar ansvar för struktur och säkerhet runt barnen. Medforskaren innebär att barnens närmaste utvecklingszon stimuleras med utmaningar från pedagogen genom att hon är med och upptäcker det barnen intresserar sig för. Med en göra-pedagog utvecklas samspelet mellan olika barn och mellan barn och artefakter.

Pedagogerna från samma förskola uttalar sig på liknande sätt. Därmed är kontexten i arbetslaget och arbetsplatsen av betydelse för rollerna.

² Till aktivitetsmaterial räknar vi cyklar, hopprep, stylvor, rockringar, bollar och tillbehör till sporter mm.

5. Diskussion

Ett resultat som framkommit i studien är att en daglig vistelse på förskolegården är betydelsefull och där har barnen tillgång till en mångfald av material. Det som var högst prioriterat var autentiskt material, naturföremål, barnens rörelsebehov och aktiviteter. Slevar, grytor och andra köksredskap ses som viktigare än hink och spade. I förskolan ska barnen lära sig hantera sin verklighet och samhället. I barnens rollekar som är en flitigt förekommande aktivitet blir det autentiska ett stöd för barnen. Rolleken är en bearbetning av upplevelser från verkligheten där autentiskt material utgör och förstärker lärmiljön.

När det gäller naturföremål är dessa kopplade till naturkunskap och för att skapa rumskänsla på gården. Artrikedom bland växter vill breddas för att barnen ska ha närhet till mångfalden. Med fler buskar och träd kommer även möjligheter att skapa vrår och rum. Grahn (1997) menar att barnen behöver olika rum på förskolegården för att olika behov ska uppfyllas. Rummen bidrar till att barnen sprids naturligt vilket även leder till att konflikter minskar och det ”flow” som Sandberg (2002) uttrycker blir bättre. Barnen blir mer fokuserade och kan koncentrera sig bättre på den egna leken under längre perioder utan att bli avbrutna.

Vidare lyfts barnens rörelsebehov genom grovmotorisk träning. Utbudet i gårdens utformning ska ge möjlighet att klättra, gunga och balansera. När det gäller klättring föredras träd alltså naturföremål eller autentiskt material framför lekredskap. Detta styrks av Grahns (1997) studie att naturföremål ger bättre motorisk utveckling. I detta avseende kan en förskolegård med mer naturinslag komplettera besök i skogen. Det framkommer i studien att den fria leken ses mestadels som en utomhusaktivitet eftersom den oftast kräver större utrymme. Betydelsen av begreppet ”den fria leken” är däremot olika pedagogerna emellan. Vissa ser den som lärande och utvecklande och med deras närhet till barnen ger de viktigt stöd för att leda dem framåt. Närheten till barnen gör att pedagogen kan ta tillvara pedagogiken i det som bearbetas i leken och får insikt i barnens intresse som är betydelsefullt. Andra intar mer en avvaktande roll och lämnar över leken till barnen. Trageton (2009) menar att egenvärdet leken har för barnen genom kulturskapande mellan barn med olika erfarenheter och bakgrund där barnen bearbetar och kommunicerar på sitt eget vis bör ligga till grund när barnen släpps fria. Granberg (2000) lyfter även vikten av att vara en bra förebild, en närvarande, medforskande pedagog och menar att detta förhållningssätt behövs för barnens utveckling. För att ge gården ett innehåll krävs engagemang och kunskap, därmed ställs pedagogens roll som viktigare än

utformning och material. I studien framkommer det att pedagogerna intar olika roller med olika nivåer av engagemang som påverkar utevistelsen.

Utifrån resultatet och de roller som identifierats är medforskaren den som bäst tar med sig pedagogiken ut. Rollen innebär att stötta och inspirera i samspel nära barnen. En lyhörd pedagog som skapar trygghet är av stor betydelse för barnens utveckling. Just tryggheten genom vuxnas närvaro menar Granberg ”är grunden för barns utveckling och lärande” (2000, s.69). Med närheten till barnen ökar stödet i kommunikationen och språkutvecklingen genom att kroppsspråk och mimik blir tydligare. En övervakares egenskaper är det som ligger längst ifrån medforskarens. Denna studie visar att övervakaren ser utevistelse som vila från en aktiv inomhusmiljö, därmed vilar de även från pedagogiken. Både Engdahls (2006), Christensen och Isakssons (2011) studier visar att denna roll som pedagoger finns. En orsak till att vuxna tar ett steg tillbaka i sitt engagemang och deras medverkan blir mer som stöd menar Christensen och Isaksson (2011) är att de ska finnas till hands och ha överblick i lekens innehåll. När pedagogerna menar att de tar andrum får barnen inte samma stöd och stimulans i den närmaste utvecklingszonen.

Sett ur sociokulturellt perspektiv bidrar göra-pedagogen till barns utveckling med att skapa lärmiljöer genom materialet som barnen får tillgång till. De planerar och strukturerar och skapar rum för olika aktiviteter med autentiskt material. En göra-pedagog anser att barnen utvecklas genom tillgång av material som stimulerar till utforskande och undersökande. Barnen ska vara aktiva och kreativa för att utvecklas.

I Lpfö 98 rev 2010 (Skolverket, 2010) står det att som pedagog i förskolan ska man stimulera och utmana barnen på många olika sätt. I rollen som medforskare finns pedagogiken med både inomhus och utomhus och det är den som uppfyller läroplanens riktlinjer bäst. Pedagogen som har uttalat citatet i titeln på denna studie visar medvetenhet i utemiljöns betydelse i hennes uttalande att ”Det här är en pedagogisk utemiljö för barnen!”. Samtidigt kräver olika situationer olika pedagogiska arbetssätt och en kombination av rollerna är att föredra. Arbetslaget och dess förmåga att fördela och stödja varandras synpunkter och kompetenser hjälper yrkesrollens betydelse för innehållet i den pedagogiska verksamheten. Vistelsen på förskolegården kommer att vara självklar även framöver men rollen och innehållet kommer alltid att påverkas genom individerna som är närvarande där.

5.1 Slutsats

Studien ger en liten inblick i hur pedagogerna ser på sin förskolegård och utifrån det dras några slutsatser.

Förskolegården används i den dagliga verksamheten och pedagoger anser att den fyller en viktig funktion när det gäller barnens behov. Med en bra variation av möjligheter genom utformning och material samt genom att pedagogerna ger barnen utrymme att leka fritt stödjer de barnens utveckling.

Pedagogerna ser både möjligheter och hinder när det gäller både utformning och vilken roll de har under utevistelsen. Det främsta hindret ser de dock i personalens agerande där. De är överens om att deras förhållningssätt har en betydande roll i utevistelsen men ser samtidigt att beroende på vilken roll pedagogen tar ger detta olika förutsättningar. Ytan av gården har mindre betydelse. Det är innehållet och pedagogernas kunskaper att upptäcka de förutsättningar just deras gård ger.

Allt landar i pedagogens förhållningssätt och kunskap att ta tillvara möjligheter som finns samt ta ansvar för sitt eget handlande och uppdatering av vad aktuell forskning säger. Kontexten i arbetslaget och arbetsplatsen har betydelse och inverkan på de pedagogiska rollerna.

5.2 Fortsatt forskning

I detta arbete har vi endast berört en liten del av detta ämne och vårt syfte och våra frågeställningar skulle kunna forskas vidare på. Både djupare och fler intervjuer för att få ett bredare material och bättre validitet i resultatet. Det hade även varit intressant att göra videoobservationer både när det gäller hur pedagogers roller visar sig och hur innehållet på förskolegården påverkar barnens utveckling och lärande.

6. Sammanfattning

Utevistelsen har under lång tid setts som viktig för barnen och är idag ett dagligt inslag på förskolor. Förskolegården får därför en betydande roll i den pedagogiska verksamheten. Utgångspunkten för studien är hur pedagogerna beskriver att förskolegården används och vilka möjligheter och hinder som kan finnas där samt vad de säger om sin roll där. Syftet var att studera hur pedagoger ser på den egna förskolegården samt vilken roll de anser sig ha under utevistelsen.

Med kvalitativa intervjuer gav verksamma pedagoger sina uppfattningar i ämnet. Totalt sex pedagoger intervjuades ifrån tre förskolor, två från varje. Utifrån öppna frågor kunde de berätta fritt om det som kändes av vikt för dem. Följdfrågor ställdes sedan för att ytterligare rikta intervjun mot forskningsfrågorna. Materialet transkriberades och svaren sammanställdes utifrån likartade uppfattningar. Resultatet redovisas utifrån forskningsfrågor och sociokulturella begrepp.

Resultatet visar att pedagogerna ser utevistelsen på förskolegården som viktig. De vill att barnen ska få tillgång till en mångfald av varierat material som de kan använda i aktiviteter och lek. Den fria leken ges stort utrymme medan planerade och styrda aktiviteter förekommer mer sällan. Vid utformningen av gården så är det främst tillgång till mer naturmiljö, som olika sorter av växtlighet, som pedagogerna lyfter. Delning av gårdarna med en grind upplevs som ett hinder för barnen när det gäller att välja vilka de vill leka med och vilka aktiviteter de har möjlighet till. Andra ser det som en säkerhetsåtgärd att hindra de mindre barnen att skadas av de större barnens framfart. Resultatet visar även att pedagoger intar olika roller beroende på hur de agerar vid utevistelse. Denna roll med inverkan från arbetslaget har större betydelse än materialet och utformningen.

En pedagog uttrycker att ”det här är en pedagogisk utemiljö för barnen” vilket speglar innehållet och samspelet på gården. Här har både utformning och individerna som vistas där betydelse. Mer eller mindre medvetna pedagogiska val bidrar till vilka möjligheter barnen får till utveckling och lärande.

Referenser

- Björklid, Pia (2003). Barn i vägen. Miljö för barn eller bilar? I Gösta Blücher & Göran Graninger (red.). *Finns det rum för barn?: en antologi*. Vadstena: Stiftelsen Vadstena forum för samhällsbyggande.
- Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2., [rev.] uppl. Malmö: Liber.
- Christensen, Ida & Isaksson, Jennie (2011). *Man kan ju inte gå ut på en utevistelse och tro att man går ut på rast : En studie om förskollärares syn på förskolegården som pedagogisk miljö*. C-uppsats. Kalmar, Växjö: Linnéuniversitet.
- Denscombe, Martyn (2000). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Denscombe, Martyn (2009). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Engdahl, Karin (2006). *Förskolegården - det bortglömda uterummet?: en empirisk studie om barns interaktion och lek på två förskolegårdar*. Stockholm: Lärarhögskolan.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Grahn, Patrik (1997). *Ute på dagis: hur använder barn daghemsgården?: utformningen av daghemsgården och dess betydelse för lek, motorik och koncentrationsförmåga*. Alnarp: MOVIUM.
- Grahn, Patrik (2003). Trädgården – tiden, lusten och varat. I Gösta Blücher & Göran Graninger (red.). *Finns det rum för barn?: en antologi*. Vadstena: Stiftelsen Vadstena forum för samhällsbyggande.
- Granberg, Ann (2000). *Småbarns utevistelse: naturorientering, lek och rörelse*. 1. uppl. Stockholm: Liber.
- Grindberg, Tora & Jagtøien, Greta Langlo (2000). *Barn i rörelse: fysisk aktivitet och lek i förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Jagtøien, Greta Langlo; Hansen, Kolbjørn & Annerstedt, Claes (2002). *Motorik, lek och lärande*. 1. uppl. Göteborg: Multicare.
- Johannessen, Asbjørn & Tufte, Per Arne (2003). *Introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. 1. uppl. Malmö: Liber.
- Lillemyr, Ole Fredrik (2002). *Lek - upplevelse - lärande i förskola och skola*. 1. uppl. Stockholm: Liber.
- Mårtensson, Fredrika (1993). Att vara liten är att vara nära marken. I Eva Norén-Björn; Inger Andersson & Fredrika Mårtensson. *Uteboken*. 1. uppl. Stockholm: Liber utbildning.

- Mårtensson, Fredrika (2004). *Landskapet i leken: en studie av utomhuslek på förskolegården*. Diss. Alnarp: Sveriges lantbruksuniversitet.
- Norén-Björn, Eva (1993). Förskolan – att planera och bygga en miljö för utveckling. I Eva Norén-Björn; Inger Andersson & Fredrika Mårtensson. *Uteboken*. 1. uppl. Stockholm: Liber utbildning.
- Norén-Björn, Eva (1993). Förskolan – min roll som pedagog utomhus. I Eva Norén-Björn; Inger Andersson & Fredrika Mårtensson. *Uteboken*. 1. uppl. Stockholm: Liber utbildning.
- Patel, Runa & Davidson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 3., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, Ingrid & Asplund Carlsson, Maj (2003). *Det lekande lärande barnet: i en utvecklingspedagogisk teori*. 1. uppl. Stockholm: Liber.
- Sandberg, Anette (2002). *Vuxnas lekvärld: en studie om vuxnas erfarenheter av lek*. Diss. Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Selin, Eva (2007). Rum för begränsningar. I Eva Selin (red.). *Rum för utelek*. Solna: Fortbildning/Förskoletidningen.
- Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. [Ny, rev. utg.] Stockholm: Fritzes.
- Strandberg, Leif (2009). *Vygotskij i praktiken: bland plugghästar och fusklappar*. 2. uppl. Stockholm: Norstedt.
- Svenska akademiens ordlista över svenska språket*. 13. uppl. (2006). Stockholm: Svenska akademien.
- Svenska skrivregler*. 3., [utök.] utg. (2008). Stockholm: Liber.
- Szczepanski, Anders (2007). Uterummet – ett mäktigt klassrum med många lärmiljöer. I: Lars Owe Dahlgren (red.). *Utomhuspedagogik som kunskapskälla: närmiljö blir lärmiljö*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Tallberg Broman, Ingegerd (1995). *Perspektiv på förskolans historia*. Lund: Studentlitteratur.
- Trageton, Arne (2009). *Lek med material: konstruktionslek och barns utveckling*. 2. uppl. Stockholm: Liber.
- Vygotskij, Lev Semenovič (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.
- Vygotskij, Lev Semenovič (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, Massachusetts: Harvard U.P.
- Vygotskij, Lev Semenovič (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.
- Wallström, Birgitta & Dunkels, Andrejs (1992). *Möte med Fröbel*. Lund: Studentlitteratur.

Åkerblom, Petter (2005). *Lära av trädgård: pedagogiska, historiska och kommunikativa förutsättningar för skolträdgårdsverksamhet*. Diss. Uppsala: Sveriges lantbruksuniversitet.

Forskningsetiska principer

Vetenskapsrådet har gett ut rekommendationer om forskningsetiska principer som vi kommer att tillämpa i vår studie. Dessa principer har vi sammanfattat och ger här en kortfattad beskrivning:

1. Din medverkan sker på frivillig basis och du har rätt att avbryta intervjun när som helst utan att det medför några negativa följder.
2. Eftersom du är över 15 år och vår studie inte är av etisk känslig karaktär krävs det ingen skriftlig överenskommelse om din medverkan. Det räcker med ett muntligt medgivande.
3. Vi garanterar din anonymitet i vår studie. Namn på personer kommer att bytas mot fiktiva namn och arbetsplats kommer inte att nämnas. Allt material ger vi största möjliga konfidentialitet och kommer att förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av det.
4. Informationen vi får av dig kommer endast att användas till denna studie.
5. Om du önskar kan du få ta del av din intervju innan vi använder den i vårt arbete och/eller examensarbetet som helhet när det är klar.

Bakgrund:

Vilken utbildning har du?

Hur länge har du arbetat i barnomsorgen?

Allmänt:

Berätta hur en dag kan se ut för barnen på denna förskola.

Ev följdfrågor:

Hur ofta är ni ute på förskolegården?

Beskriv vad barnen gör när ni är på förskolegården?

IPs syn

Hur ser du på barns utelek/utevistelse?

Hur ser du på utformningen av gården?

Ev följdfrågor:

Hur uppfattar du en bra utemiljö?

Vilka möjligheter har du att förändra er förskolegård?

Pedagogiska frågor:

Har ni någon planerad pedagogisk verksamhet på er förskolegård? Beskriv hur det kan se ut i så fall?

Ev Följdfrågor:

Hur beskriver du ditt arbetsätt när du är ute på gården med barnen? resp inomhus?

På vilket sätt stimuleras barnens lärande genom utformningen av förskolegården?

Vilka möjligheter och hinder för barnens utveckling anser du att det finns på er gård?