



Förskolebarnens utevistelse

Pedagogernas reflektion kring utomhusmiljöns betydelse

Eivor Martinsson

Ellinor Larsson

**Examensarbete 15 p
Utbildningsvetenskap 61- 90 p
Lärarprogrammet
Institutionen för individ och samhälle
Höstterminen 2011**

Arbetets art: Examensarbete 15 hp, Lärarprogrammet

Titel: Förskolebarnens utevistelse – pedagogernas reflektion kring utomhusmiljöns betydelse

Engelsk titel: Preschoolers outdoors – The Pedagogues' Reflection on the Importance of Outdoor Environment.

Sidantal: 24

Författare: Eivor Martinsson och Ellinor Larsson

Examinator: Katarina Elam

Datum: 20120304

Nyckelord: utevistelse, förskola, lek, utveckling och lärande, utomhuspedagogik

Sammanfattning:

Av tradition är utevistelse på förskolan en viktig del av verksamheten och man tillbringar mycket tid utomhus. Därför är det av stor vikt att tiden utomhus förses med betydelsefullt innehåll för att barnen skall utvecklas och lära, för att det skall ske på ett meningsfullt sätt bör man som pedagog erbjuda barnen meningsfull utevistelse. Utemiljön skall ses som ett komplement till inomhus miljön.

Vi ville med vår studie undersöka hur pedagogerna på förskolan reflekterar kring utevistelsen. Vidare ville vi ta reda på vilken roll pedagogerna har i utevistelsen på förskolan. Är det en tid för enbart fri lek eller ser pedagogerna att man kan använda utevistelsen till pedagogiska aktiviteter och på så sätt utnyttja den för barnens utveckling och lärande.

Studien är gjord med sex stycken pedagoger från två olika förskolor i kvalitativa intervjuer med oss båda som intervjuare. Vi delade upp dem så att båda gjorde lika många intervjuer och använde oss av en diktafon och till viss del penna och papper. Analysen genomfördes utifrån Kvale och Brinkmann (2009) sex steg och former.

Vår undersökning visar att alla pedagogerna ser mycket positivt på utevistelsen. De anser att allt man kan göra inomhus kan man göra utomhus. Barnen utvecklas och lär sig mycket i utomhusmiljön. När det gäller hur pedagogerna planerar inför utevistelserna är det främst när man skall lämna förskolegården som planering sker. När man går till exempel till skogen eller har sin utedag planeras den utifrån tema eller kopplas till de styrdokument som förskolan skall arbeta efter. Vid utevistelsen på gården är det mer fri lek barnen sysselsätter sig med.

Innehåll

Inledning	1
Syfte	2
Forskningsbakgrund	2
Centrala begrepp	2
Utemiljöns betydelse	3
Pedagogernas roll	5
Barns lek.....	5
Teoretiska utgångspunkter.....	6
Metod.....	8
Urval	9
Genomförande	10
Etik.....	11
Reliabilitet och validitet	11
Analys	12
Resultat.....	13
Betydelsen av utevistelsen.....	13
Pedagogernas beskrivning av sin roll vid utomhusvistelsen	14
Barns utveckling och lärande	15
Pedagogernas önskemål kring utomhusmiljöns utformning.....	16
Analys av resultat	16
Diskussion	18
Resultatdiskussion	18
Metoddiskussion	23
Vidare forskning.....	24
Referenslista	
Bilaga 1	
Bilaga 2	
Bilaga 3	

Inledning

Vi är två studenter som studerar på Lärarprogrammet AIL, vid Högskolan Väst. Under studierna och av egna arbetslivserfarenheter har vårt intresse för hur vi som arbetar på förskolorna använder oss av utomhusmiljö, ökat. Förskolan har en tradition av att vistas utomhus, men det saknas kunskap om hur pedagogerna bedriver pedagogisk verksamhet ute. Med lokaler som inte är anpassade efter de stora barngrupperna blir konsekvensen att man som pedagog tillsammans med barnen vistas mer utomhus. Det vi tycker är intressant och undrar över är vilket syfte pedagogerna har när man tillbringar mer tid på förskolegården. Ofta hör man att barnen behöver komma ut och få frisk luft och springa av sig. Vad vi vill ta reda på är, hur motiverar pedagogerna barnen vid utevistelsen och hur kan man i utemiljön hämta kunskap som leder till barns kognitiva utveckling? De allt större barngrupperna gör också att möjligheterna till att lämna förskolegårdarna minskar och det resulterar i att alltmer tid tillbringas på förskolegårdarna. För många barn är förskolegården den enda utomhusvärld som existerar. Därför är det intressant att ta reda på hur pedagogerna i förskolan tar vara på den utomhusmiljö som erbjuds barnen.

Förskolan har som uppgift att stimulera barn till rörelse och aktiviteter utomhus eftersom barn i dag lockas allt mer till stillasittande fritid med tv och data. Genom utomhusvistelsen kan man stimulera barns utveckling och lärande. Utevistelsen kan användas som en resurs för verksamheten eftersom den öppnar andra möjligheter till barns lärande och utveckling, då alla barn är olika och lär på olika vis. Om man använder olika miljöer för aktiviteter och lärande ökar barnens möjlighet till utveckling. I utomhusmiljö kan man på ett annat sätt levandegöra läroplanen till exempel. Enligt Läroplan för förskolan (Lpfö98/10) är det verksamhetens uppdrag att ge utrymme för barnens egna planer, fantasier och kreativitet i lek och lärande både inomhus och utomhus. I förskolan lär sig barn om olika fenomen genom att erfara dem på olika sätt och i de pedagogiska miljöer som finns på förskolan skapas många olika slags förutsättningar för lärande Karlsson i Sandberg (2008). Dahlgren & Szczepanski i Lundegård, Wickman och Wohlin (2004) menar att utemiljön inte bara är ett rum för lärande, utan tillhandahåller också lärandets innehållsliga strukturer så som former, dofter, färger och sinnliga upplevelser.

I utomhusmiljön förändras ofta barnens roller och relationer och många invanda mönster bryts. Detta kan få till följd att konflikterna mellan barnen minskar när de får större ytor att vistas på och utemiljön erbjuder fler alternativ till olika aktiviteter.

Vi tycker det är intressant att undersöka hur andra pedagoger upplever vikten av utomhusmiljöns betydelse för barnens utveckling.

Syfte

Syftet med studien är att studera hur pedagogerna reflekterar kring vikten med barns utevistelse och vidare hur pedagogerna resonerar kring sin egen roll i utomhusmiljön.

Våra frågeställningar är:

Vad anser pedagogerna är viktigt i barns utevistelse?

I vilken omfattning är utevistelsen fri lek eller en styrd verksamhet?

Hur beskriver pedagogen sin egen roll för barns utveckling och lärande i utomhusmiljö?

Forskningsbakgrund

Under våra år inom förskoleverksamheten har barngrupperna blivit större och personaltätheten minskat. I takt med detta har ljudnivån ökat och konflikterna mellan barnen blivit fler. Detta har fått till följd att man känner ett större behov av att vistas i utomhusmiljö där vi ser att problemen med ljudnivån och konflikter avtar, vilket beror på att barnen har större yta att röra sig på och att man inte är så nära inpå varandra. Utomhus störs man inte av höga ljud i samma utsträckning som man gör inomhus. Vår nyfikenhet har under studietiden väckts om man på fler sätt kan ta tillvara utomhusvistelsen i ett mer pedagogiskt syfte.

Centrala begrepp

Utomhuspedagogik: ett pedagogiskt förhållningssätt som syftar till växelspel mellan upplevelse och reflektion grundat på upplevelser i autentiska situationer. Det handlar både om platsen innehållet och sättet att lära på.

Pedagoger: i vår studie anger vi alla som arbetar på förskolan som pedagoger oavsett utbildning.

Motorik: betecknar processer som involverar kroppens muskler och kan delas in i två delar, grovmotorik respektive finmotorik. Grovmotorik som vi använder i studien är större rörelser som engagerar armarna, benen, fötterna eller hela kroppen, till exempel krypa, springa och hoppa.

Förskola: är verksamhet med barnomsorg och utbildning för barn åren innan den egentliga skolgången inleds.

Utemiljöns betydelse

Hur skall utomhusmiljön se ut på förskolorna? Våra förskolor har olika förutsättningar när det gäller att erbjuda barnen en stimulerande utomhusmiljö. Markstöm (2007) menar dock att en förskolegård är lätt att känna igen. Hon har gjort en undersökning på två olika förskolor där gårdarna såg väldigt lika ut. Båda hade staket runt gården, slitna gräsytor, sandlådor, rutschkanor och gungställningar. Detta menar författaren beror på att förskolornas yttre vilar på en tradition om hur förskolornas gårdar skall se ut. Ellneby (1999) menar att den fysiska miljön har betydelse för hur vi mår. Vuxna och barn har olika uppfattningar vad gäller utemiljön eftersom de använder den på olika sätt. Barn tycker om att klättra, bygga kojor och gräva med mera. De behöver spänning, utmaningar och vill kunna få möjlighet att vara ifred. Naturen är en plats där de trivs, den blir aldrig tråkig eftersom den ständigt erbjuder nya upptäckter. Mårtensson (2004) har i sin avhandling utgångspunkten att uppfatta barn som kompetenta subjekt och samtidigt betona deras starka band till den fysiska miljön. Hon menar att barn hämtar stöd i och kan aktivt använda sig av den fysiska miljön. Vidare menar hon att barns beroende av den fysiska miljö är deras stora förmåga att också använda sig av denna, vilket kommer till tydligt uttryck under utomhuslek. Grahn i Dahlgren, Sjölander, Strid och Szczepanski (2007) menar att lekarna fördelar sig i olika områden rent rumsligt i utomhuslek. Det handlar om hur utemiljön ser ut fysiskt för vilka funktioner dessa områden har för barnen. Författaren menar vidare att om förskolegårdarna har områden där barnen får möjlighet till att både vara tillsammans med flera barn, kunna finna ro och leka själva bland annat, ser man mönster av hur lekar böljar fram och tillbaka. En allt för steril och tillrätta lagd gård ger inte samma möjlighet till lek.

I en tid när barn allt oftare tillbringar sin fritid med att sitta vid tv eller dator, så verkar det bli mer förskolornas uppgift att stimulera deras rörelsebehov och tillgodose deras behov av att vistas i utomhusmiljö. Detta bekräftar Grindberg och Langlo Jagtøien (2000) som menar att det är förskolans plikt att ge barnen goda möjligheter till fysisk aktivitet och detta är en konsekvens av att barn har behov av rörelse. Mårtensson (2004) uttrycker sig i sin rapport att det finns många faktorer idag som konkurrerar med uteleken som artefakter, datorer och TV-spel. Många förskolor har insett betydelsen av att kombinera utevistelsen med lärande, kunskap och hälsa. Brügger och Szczepanski i Brügger, Glantz och Sandell (2007) menar ”Att lära med hela kroppen” är för många i dag ett sätt att låta rörelse, kunskap och utemiljö bilda en helhet. Genom att använda till exempel förskolegården eller naturen, skapas omväxling och möjlighet till mer rörelseintensiva inlärningsmiljöer (Dahlgren & Szczepanski i Lundegård m fl. 2004). Vidare menar författarna att lärandet i utemiljö ger barnen en praktisk erfarenhet som sedan kan omvandlas till teoretisk kunskap. Miljön som barnet vistas i har stor betydelse för den tid som de behöver för att utveckla de grundläggande grovmotoriska färdigheterna (Petersson 2004). Barnen utvecklar motoriska, språkliga, psykiska och sociala kunskaper och det sker genom hela förskoleåldern. Barns utveckling och lärande är en process som pågår hela tiden och startar redan vid födelsen (Granberg, 2000).

Den motoriska utvecklingen får barnen genom att röra på sig och få utmaningar genom att springa, hoppa, klättra, krypa med mera. De använder sin kropp för att utforska sin omgivning och utveckla sin fysik. Brodin och Lindstrand i Sandberg (red) (2008) påtalar att för många barn är det väsentligt att springa och utemiljön erbjuder barnen denna möjlighet. De menar vidare att om barnen får utforska och upptäcka sin närmiljö och natur stödjer detta deras utveckling. Ärleman-Hagsér i Sandberg (red) (2008) påtalar att om barn får uppleva och prova nytt ur olika perspektiv och dimensioner vidgas deras omvärld. Wohlin i Lundegård, Wickman och Wohlin (2004) menar att människan tillägnar sig kunskap genom att skaffa sig

erfarenheter i olika miljöer och med kommunikation med andra. Barn erövrar omvärlden genom samspel med sin omgivning, därför är utformningen av den pedagogiska miljön av stor betydelse för barns lärande (Pramling Samuelsson & Sheridan 1999).

Granberg (2000) anser att utemiljön ska ses som en levande lärobok och genom utevistelsen främjas barnens utveckling på alla områden. Mårtensson (2004) menar i sin studie att utomhusmiljön i bland annat förskolan kan användas som ett pedagogiskt verktyg. När barn vistas i utomhusmiljöer och integrerar i denna sker det på annat sätt än vad som skulle skett i inomhusmiljö. Detta beror exempelvis på att material som finns utomhus ändrar form, så som snö eller vatten och på så sätt blir miljön en medupptäckare som barnen gärna utnyttjar i sin lek (Mårtensson, 2004). Jean Jacques Rousseau menade redan på 1700-talet att barn har naturligt rörelsebehov och att de lär sig bäst genom olika upplevelser av verkligheten. Han påstod vidare att naturen var en idealisk plats att fostra barnen till tänkande, fria och självständiga individer (Quennerstedt, Öhman & Öhman i Brügge, Glantz och Sandell 2007). Utemiljön är rik på material när det gäller olika ämnesområde vilket gör den till en stor kunskapskälla (Dahlgren & Szczepanski, 2004). Szczepanski (2008) anser att utemiljön erbjuder platser för lärande i olika ämnen så som matematik, estetiska uttrycksformer, språk, fysisk aktivitet, hälsa, miljölära och hållbar utveckling. Han menar vidare att utemiljöns åskådlighet är en viktig del till motivation för meningsfulla och kreativa lärprocesser. Om barnen är i rörelse och använder sin kropp utvecklas barnens matematiska tänkande (Granberg 2000). Björklund (2008) anser att matematik handlar om att bedöma och benämna relationer mellan olika fenomen i omvärlden, det vill säga om något upplevs som högt eller lågt, många eller få, men även att upptäcka mönster och samband är sådant som karakteriserar matematiskt tänkande. Grindberg, Langlo Jagtøien (2000) menar att utomhus i förskolan finns det plats för olika typer av aktiviteter, men den fysiska utformningen av uterummet kan ändå vara föga inspirerande. Det är då viktigt att de vuxna är öppna för de möjligheter som finns och uppstår. De måste ta vara på och stödja de initiativ som barnen kommer med.

Även ur ett hälsoperspektiv har utemiljön en positiv påverkan. Szczepanski i Dahlgren m fl. (2007) menar att det inte råder några tvivel om att rörelse och fysisk aktivitet är faktorer som påverkar vår hälsa positivt. Han menar vidare att barn som har tillgång till omväxlande utemiljöer är friskare, utvecklar bättre koncentrationsförmåga och leker mer variationsrikt, än barn med artificiella och sterila utomhusmiljöer. Szczepanski fortsätter med att hälsa omsluter allt och är avgörande för vårt välbefinnande och vår potentiella vilja att lära. Han anser att mår den fysiska och psykiska kroppen bra påverkas individens lärande, kapaciteten på vårt minne ökar och lusten att lära ökar. Nelson i Dahlgren m fl. (2007) menar att en dag i förskolan eller skolan bör präglas av en pedagogik som förutom kunskapsinläring, stödjer autonomi, sociala färdigheter, fysiskt och psykiskt välbefinnande. I det utomhuspedagogiska rummet värderas, aktiveras och används andra färdigheter än de som uppstår inom klassrummets fyra väggar (Nelsson i Dahlgren m fl. 2007). Hon menar vidare att regelbunden aktivitet minskar stress och påverkar immunförsvaret positivt. Ellneby (1999) påtalar att naturen med sin möjlighet till lek verkar ha en stresslösande effekt på barnen. Hon menar vidare att barn som får utveckla sin motorik och kroppsmedvetenhet stärks i självförtroende och det påverkar stress på ett positivt sätt. Burdette, Whitaker och Daniels (2004) påvisar i sin studie att barn har större fysisk aktivitet i utomhusmiljö än inomhusmiljö. Grunden för deras studie är att förhindra utbredningen av fetma hos förskolebarn. Studien genomfördes i tre olika steg där första steget innebar att föräldrarna fick fylla i en enkät utifrån hur mycket deras barn vistats utomhus under olika tider av dagen. Föräldrarna fick i ett nästa steg tänka tillbaka en månad hur mycket fysisk aktivitet deras barn utfört. Tredje steget innebar att barnen fick bära en accelerator, en typ av rörelsemätare, runt midjan som mätte deras fysiska rörelse. Barnen bar dessa mätare två vardagar och en dag på helgen under ett års tid. Resultatet av

studien visade enligt föräldrarna, att årstiderna och vädret hade påverkan på hur mycket barnen rörde sig utomhus. De var mer ute vår och sommar än höst och vinter, men enligt acceleratoren var skillnaden inte så stor.

Pedagogernas roll

Om inte de vuxna är motiverade att vistas ute kommer heller inte barnen ut (Braute och Bang, 1994). I läroplanen för förskolan (Lpfö98/10) är det förskolans uppdrag att erbjuda barnen en trygg miljö som utmanar och lockar barnen till lek och aktivitet. Förskolan skall också inspirera barnen att utforska sin omvärld. Vidare skall förskolan ge barnen utrymme för fantasi och kreativitet i lek och lärande både inomhus och utomhus. Som pedagog har man ett stort friutrymme när det gäller hur barnen tar sig fram till de mål som finns uppställda och det gör att som professionell pedagog kan man använda olika strategier för att nå dessa mål Ericsson i Lundegård m fl., (2004). Vidare menar Ericsson att när pedagogerna vidgar lärmiljöerna stimuleras barnens nyfikenhet och frågor formuleras utifrån tidigare kunskap och erfarenheter. Det innebär att rollen som pedagog bör ses som medupptäckare och utmanare till barnens föreställningar och frågor. Pedagogen skall vara närvarande för barnen och ge dem bekräftelse, stöd och uppmuntran (Granberg 2000). Den som arbetar som pedagog i förskolan skall ta tillvara barns kompetenser för meningsskapande och se sig själv som en resurs dit barnen kan vända sig (Dahlberg, Moss & Pence, 2009). Författarna menar vidare att man skall organisera utrymme, material och situationer för att ge nya möjligheter och alternativ för lärande. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) anser att den vuxnes uppgift är att göra världen mer synlig för barnen, vilket innebär att hjälpa barnen uppfatta till exempel hur saker är relaterade till varandra. Genom att skapa strukturer i barns medvetande, det vill säga, sätt att erfara fenomen som är relaterade till olika aspekter av barns omvärld, ger man dem förutsättningar för att bättre förstå sin omgivning. Enligt Läroplanen för förskolan (Lpfö98/10) skall barnen få stimulans och vägledning av vuxna för att genom sin aktivitet utveckla nya kunskaper och öka sin kompetens. Granberg (2000) påtalar att pedagogens roll är att ge barnen tid till att upptäcka, uppleva och undersöka. Sandell, Öhman och Östman (2003) påvisar att pedagogerna har en viktig roll i barnens möten med utomhusmiljön, för att hjälpa dem att skapa en mening i sitt lärande. Författarna anser att som pedagog skall man planera dessa möten för att barnen skall kunna se likheter och skillnader mellan olika fenomen i sin vardag. Ärleman-Hagsér i Sandberg (red) (2008) menar att pendeln har svängt mellan att se barnets fria lek som en aktivitet, där man som pedagog inte skall störa, till att bli en stödjande och deltagande pedagog som använder leken i pedagogiskt syfte.

Barns lek

Förskoleverksamheten skall vara rolig, trygg och lärorik för alla barn inom verksamheten. Leken har en central roll inom förskolan och det finns flera anledningar till detta. Lillemyr (1999) menar att ett av skälen till att leken har den viktiga rollen i förskolans verksamhet är att man ser att barnen gör erfarenheter i leken, de utforskar, prövar och använder kreativitet

och fantasi. Genom leken får de även erfarenheter att klara av utmaningar och får färdigheter i att kommunicera och förhålla sig till varandra (Lillemyr, 1999). Leken är en form av handling i vilken barnen får möjlighet att utvecklas och i leken ges tillfälle till möten mellan barnens inre och yttre erfarenhetsvärld (Petersson 2004). Granberg (2000) påtalar att leken är barns främsta sysselsättning och den viktigaste källan till kunskap. Hon menar vidare att barns lärande pågår lika mycket oavsett om barnen leker fritt eller om pedagogerna har planerade aktiviteter. På ett kreativt sätt kopplas fantasi och verklighet samman och verkligheten blir för barnen begriplig. I leken och lärandet ser man flera likheter som karaktäriserar dem så som lust, kreativitet, barns möjlighet till kontroll och att sätta olika mål som möjliga och viktiga dimensioner i både lek och lärande (Pramling Samuelsson & Johansson 2007). Genom leken har barn möjlighet att lära känna sin omvärld och att träna sina färdigheter Årlemalm-Hagsér i Sandberg (red) (2008). Hon beskriver vidare att språk, kommunikation, känslor, etik och rörelse bildar i leken en helhet som anses som meningsfull. Pape (2001) menar att barns lek är något som sker på olika villkor och med olika möjligheter till utveckling och lärande. Hon anser att barns lek är oftast förknippat med lärandet och att leken blir en central förmåga för själva lärandet eftersom barnet i leken kan tillägna sig erfarenheter och att dessa erfarenheter leder till lärande.

Att leka i utomhusmiljöer ger barnen annorlunda möjligheter till att utforska omgivningen efter sin egen utvecklingsnivå och förutsättning. En kreativ lekerfarenhet ger barnen möjlighet att söka utmaningar på ett annorlunda sätt än vad som kan ske i andra miljöer (Brodin & Lindstrand i Sandberg (red) 2008). Utomhusmiljöerna erbjuder barnen möjlighet att leka lekar som är mycket mer livliga än inomhus, eftersom ytorna är mer generösa och är mer tillåtande till att springa, hoppa och klättra. Grahn i Dahlgren m fl. (2007) menar att lekar som leks utomhus mer stimulerar barnen till lekar som har mer kaotisk karaktär. Det kan handla om vilda springlekar, klättra, brottas och jaga runt. Han menar att barnen i dessa lekar släpper kontrollen över händelseförloppet och låter omgivningen styra dem.

Teoretiska utgångspunkter

Friedrich Fröbel, (1782-1852) har format förskolan genom sina tankar om allsidig utveckling och lekens betydelse. Fröbel ansåg att leken var barnens sätt att få uttrycka sina känslor, tankar och upplevelser och samtidigt fick de erfarenheter och kunskaper. Fröbel utvecklade så kallade lekgåvor och aktiviteter vars syfte var att uppmuntra barnen att på ett mångsidigt sätt undersöka, analysera, jämföra, upptäcka likheter och olikheter, vilket visar att han hade matematik som ett av sina intressen (Björklund, 2008). Hans pedagogiska teori byggde på antagandet att utveckling sker ifrån barnens inre drift att vara aktivt och att söka erfarenhet med hjälp av yttre stöd (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999). Han ansåg att betydelsen för barns växande var leken och lärandet om naturen. Mårtensson (2004) menar att dagens utomhus lek hämtar idéer från Frøbels Kindergarten, barnträdgård, där landskapet har en stor roll i barns lek och lärande. Han menade att i en fruktbar miljö skulle barnens växande kunskap vårdas (Björklund, 2008).

John Dewey, (1859-1952) var en amerikansk filosof och pedagog som myntade begreppet ”Learning by doing” – lära genom praktiskt handlande. Han menade att teori, praktik, reflektion och handling hör ihop och att kunskap måste ha verklighetsanknytning. En teori som kallas erfarenhetslära. För Dewey var kunskap genom den faktiska verkligheten istället

för kunskap förmedlad av en expert en viktig del av lärprocessen. Szczepanski (2008) beskriver hur Dewey menade att barnet skulle för sitt lärande vistas i en varierad och aktiv relation med sin närmiljö. Lärandets former är underordnade upplevelsen av den direkta erfarenheten. För Dewey var det viktigt att peka på balansen mellan barnens frihet och pedagogernas ansvar, till exempel att som vuxen sätta upp de ramar inom vilka barnens rörelsefrihet får gälla. Han betonade hur viktigt det var att som pedagog vara medupptäckare i barnens lärande.

Enligt Mårtensson (2004) ansåg Dewey att barn lär och utvecklas i det sociala samspelet med sin omgivning. Han ansåg det därför nödvändigt att barn skapar sig föreställningar om sin omvärld för att kunna förstå de erfarenheter de får och för att kunna använda dessa erfarenheter i fortsättningen. Dewey menar att det sociala samspelet uppstår impulsivt när barnen befinner sig på lekplatser eller i övrig utomhusmiljö. Där finns det ständigt något att hitta på och rollfördelning i leken blir naturligt. Denna typ av samspel saknas ofta inom verksamhetens fyra väggar.

Szczepanski (2008) påtalar i sin avhandling hur Dewey framhåller den fysiska miljöns betydelse för erfarenheten. Med det menade han att de autentiska upplevelser som är kopplade till det man studerar oavsett vilka ämnen det gällde. Han ansåg att barnen skulle i sina studier leva i en varierad och nära relation till sin närmiljö. Dewey startade en försökskola där han praktiserade sina pedagogiska visioner. I sin undervisning framhävde han betydelsen av autentiska upplevelser i sin rätta miljö, sinnessamverkan och hela kroppens deltagande i lärprocesserna (Szczepanski 2008). Upplevelsen och erfarenheten stod i centrum för lärprocessen och fick inte separeras från det sammanhang i vilka fenomen uppträder. Ett utvidgat kunskapsbegrepp som knöts till verkligheten och kroppen var enligt Dewey av stor vikt. För att utveckla barnens intelligens ansåg han att kroppen skulle sättas i rörelse. Lärandet var för Dewey en kontinuerlig erfarenhetskonstruktion där lärprocessens kreativa element kunde vara det oförutsedda mötet med det ostrukturerade (Szczepanski i Dahlgren m fl. 2007).

Lev Vygotskij, (1896-1934) psykolog, uppfattade utvecklingen av det mänskliga medvetandet som en historisk och kulturell bestämd process och ansåg det sociala samspelet som den viktigaste drivkraften i barnens utveckling (Thurmann-Moe i Bråten (red).1993). Enligt Vygotskij får inte kunskapen plockas ur sitt naturliga sammanhang och överföras isolerad. Kunskapen kan bara ge mening och motivation om den ingår som en del av en helhet. Vi utvecklas genom biologisk mognad som innebär en ökad förmåga att varsebli, ingripa och samspela med omvärlden, Vi lär oss kontrollera vår kropp och dess funktioner, att gripa föremål med handen, att krypa och så småningom gå (Säljö 2000).

Vygotskij ansåg liksom Dewey att barn lär genom samspel mellan andra barn och pedagoger. I ett sociokulturellt perspektiv menade Vygotskij att omgivningen är av vikt för barns lärande och utveckling. Människor föds in och utvecklas inom ramen för samspel med andra människor och vi gör våra erfarenheter tillsammans med andra (Säljö 2000). Vidare menar författaren att sett ur ett sociokulturellt perspektiv på lärande och utveckling blir kommunikativa processer centrala. Genom kommunikation blir individen delaktig i olika kunskaper och färdigheter. Att höra hur andra talar och hur de föreställer sig världen gör att barnen blir medvetna om vad som är intressant och värdefullt. Enligt Vygotskij (1995) så är det pedagogens roll att väcka barnens intressen och utmana barnen på rätt nivå. Resultatet av detta sociala samspel innebär en ökad utveckling hos barnen.

Vidare ansåg Vygotskij att alla vet vilken stor roll hämningen spelar i barnens lekar. Barnens lek fungerar ofta bara som ett eko från de vuxna av vad de sett och hört, men inte desto

mindre reproduceras aldrig i leken dessa element ur barnens tidigare erfarenheter exakt sådana som de var i verkligheten. Barnens lek är inte en enkel minnesbild av det upplevda, utan en kreativ bearbetning av upplevda intryck, ett sätt att kombinera dem och därmed skapa en ny verklighet, som motsvarar barnens egna behov och intressen.

Jean Piaget, (1896-1980) psykolog och filosof menade att utveckling sker genom samspel mellan individer och omvärld. Tonvikten på denna interaktion ligger på individens tolkning och uppfattning av omgivningen utifrån kunskaper, insikt och erfarenheter. Han menade att den kognitiva utvecklingen sker när barnen anpassar sig till omgivningen, antingen genom att tolka situationer utifrån egna erfarenheter eller genom att ta in nya erfarenheter och omskapa sin kognitiva uppfattning. För Piaget var den konstruktionistiska ståndpunkten, det vill säga att man uppfattar miljö och arv som likvärdiga när det gäller barns utveckling, en viktig utgångspunkt. Ett kontext synsätt innebär att barnen konstruerar och bygger sin utveckling genom sitt aktiva engagemang i omvärlden. Piaget ansåg att barn har behov av att vara aktiva och utveckla självständighet när det gäller att ta till sig kunskap (Lillemyr, 1999). För Piaget uppkommer kunskap just genom barnets eget manipulerande av objekt och av upptäckandet av relationer mellan dessa objekt. Han ansåg vidare att när barnet är i fysisk kontakt med omvärlden, känner på objekt, kombinerar dem och ser vad som händer, då upptäcker barnen hur världen fungerar (Säljö, 2000). Författaren fortsätter med att Piaget ständigt betonar att barn måste vara aktiva och tillåtas göra egna fysiska och intellektuella erfarenheter för att kunna utvecklas. Det är när barnet är aktivt, fysiskt och intellektuellt engagerat i sin omgivning, manipulerar och undersöker den som barnet utvecklar sin förmåga.

En filosof var Maurice Merleau-Ponty, (1908-1961) som satte in den levande kroppen och dess förståelse i ett utvidgat sammanhang i medvetandet. Han menade att kropp och själ var en helhet och att lärandet ägde rum i ett samspel mellan fysisk och psykisk dimension. Kunskap uppstår i ett möte mellan kropp och omvärld. Han ansåg att ”vi är våra kroppar” och att de fungerar i ett samspel och dialog med omvärlden (Szcepanski 2008).

Metod

Vårt syfte med studien är att ta reda på hur pedagogen reflekterar över utomhusvistelsen och utomhusmiljön på förskolan. Utifrån detta bestämde vi oss för att kvalitativa intervjuer skulle vara det bästa sättet att få reda på pedagogernas egna reflektioner och åsikter utifrån vårt syfte och våra frågeställningar.

I den kvalitativa metoden riktas intresset mer mot individen. Bland de mera framträdande begreppen uppfattas innebörd, kontext och process. Med innebörd menas att man intresserar sig för hur individen upplever, tolkar och strukturerar en omgivande verklighet i relation till sina tidigare kunskaper och erfarenheter – hur livet och omgivningen får mening (Backman, 1997).

Kvale och Brinkmann (2009) menar att den kvalitativa forskningsintervjun är att förstå ämnen från den levda vardagsvärlden ur den intervjuades eget perspektiv. Vidare menar de att kvalitativa studier pekar på ett intresse av att förstå sociala fenomen utifrån aktörernas egna perspektiv och beskriva världen som den upplevs av dem enligt antagandet att den relevanta verkligheten är vad människor uppfattar att den är. Teorin kallas fenomenologi, vilket innebär fokusering på medvetandet och livsvärlden, öppenhet för intervjupersonernas erfarenheter, prioritering av exakta beskrivningar, strävan att sätta förkunskapen inom parentes och sökande efter bestående essentiella meningar i beskrivningarna. Vidare menar Kvale och

Brinkmann (2009) att målet inte är att nå samförstånd kring frågorna eller att hitta lösningar, utan att föra fram olika uppfattningar i frågan. Fenomenologin har genom sin fokusering på innebörderna i undersökningspersonernas livsvärld bidragit till att klargöra förståelseformen i en kvalitativ forskningsintervju. Den fenomenologiska filosofins betydelse för kvalitativ forskning utvecklades i en rad studier vid Duquesne University. Van Kaam var först med sin studie ”upplevelsen med att verkligen bli förstådd” och sedan tillämpades, systematiserades och teoritiserades metoden ytterligare av den fenomenologiske psykologen Giorgi och hans kollegor. Fenomenologi är enligt Giorgi ”studiet av strukturen, och variationen i strukturen, hos det medvetande för vilket varje ting, händelse eller person framträder” (Kvale & Brinkmann, 2009).

Johansson och Svedner (2006) menar att i den kvalitativa intervjun är det endast frågeområdena som är bestämda, frågorna kan variera från intervju till intervju, beroende på hur den intervjuade svarar och vilka aspekter denne tar upp.

Vi valde att göra intervjuer istället för att observera pedagogerna eftersom syftet med studien är att ta reda på hur de reflekterar kring utevistelsen och vi anser att det är svårt att få svar på våra frågor genom observationer.

Urval

Intervjuerna har genomförts på två olika förskolor, en kommunal förskola och ett föräldrakooperativ. Vår målsättning var att intervjua pedagoger i olika åldrar, med olika lång yrkeserfarenhet och av olika kön. Åldern på de intervjuade ligger mellan 25– 65 år och antal år i yrket ligger mellan fyra – trettiofyra år. Några manliga pedagoger fanns inte på de förskolor där vi gjorde intervjuerna. Trots den stora skillnaden i arbetslivserfarenhet kunde vi inte urskilja något generellt mönster i vår studie.

På den kommunala förskolan gjordes intervjuer med tre förskollärare, två som hade arbetat många år inom barnomsorgen och en med kortare anställning. På föräldrakooperativet intervjuade vi en förskollärare, som hade tjänst som rektor 25 % och förskollärare 75 %, vidare en fritidspedagog och en barnskötare som höll på att utbilda sig till förskollärare. Tre år hade den varit på förskolan som arbetat längst här, sedan var en nyanställd och en hade ett vikariat sedan tio månader tillbaka.

Den kommunala förskolan ligger i centrum i en liten ort, med hyreshus och en låg- och mellanstadieskola intill. På deras gård finns några små berg, asfalterade gångar, två gungor, en lekstuga, sandlåda och lite gräsområden. Antalet avdelningar på förskolan är fyra, varav två är småbarnsavdelningar med barn i åldern ett till tre år och två är syskonavdelningar med barn i åldern tre till fem år.

Föräldrakooperativet ligger utanför ett mindre samhälle, där verksamheten bedrivs i en villa och består av en avdelning med barn mellan ett- till fem år. Föräldrakooperativ i detta fall innebär att det finns en styrelse som består av föräldrar och rektorn. Föräldrarna har det ekonomiska ansvaret medan rektorn har det pedagogiska. Föräldrarna har planerade veckor då de har jour, vilket innebär att de får komma och arbeta i barngruppen då personalen är sjuk och de inte lyckats få tag i någon vikarie. På gården finns en gammal båt, klätterställning, ett skjul, sandlådor och gungor. Intill förskolan finns en bondgård som har får och grisar, dit barn och pedagoger får komma och titta, där köper också kokerskan mycket grönsaker. Båda

förskolorna har dagar då de tillsammans med barnen antingen har utedag på gården eller går iväg från förskolans område.

Genomförande

Kvale och Brinkmann (2009) anser att en intervju bör inledas med en orientering där intervjuaren definierar situationen för intervjupersonen, berättar kort om syftet med intervjun, vidare att intervjupersonen uppmuntras till att ge synpunkter på sitt liv och sin värld. Den inledande orienteringen bör kompletteras med en uppföljning efter intervjun där intervjuaren till exempel säger: Jag har inga fler frågor. Har du något mer att ta upp eller fråga om, innan vi avslutar intervjun?

Stukåt (2005) förespråkar att intervjuerna genomförs på en lugn och avskild plats, detta för att undvika störningar under intervjun. Vidare rekommenderar författaren att man bör vara två vid intervjuerna för att kunna fokusera på olika saker.

Inledningsvis togs kontakt via telefon med två rektorer för förskolor utanför den kommun vi arbetar, för att på så sätt undvika anknytningar till respondenterna. Rektorerna på respektive förskola ombads samtala med sina medarbetare om intresse fanns för att bli intervjuade och de skulle återkomma med svar från pedagogerna. Detta skedde inte utan vi fick upprepande gånger försöka komma i kontakt med dem både via mail och telefon. Till sist blev det positivt svar från en av rektorerna. Efter att ha tagit kontakt med en tredje förskola hade vi nu bokart i två intervjutillfällen.

Efter klartecken till att få besöka och intervju på förskolorna sändes via mail ett missivbrev (se bilaga 1) till respektive förskola med beskrivning om vilka vi är och syftet med undersökningen.

Vi valde att vara två personer vid intervjuerna där en av oss ledde intervjun och ställde frågorna (se bilaga 2) medan den andre under tiden antecknade stödord och stöttade upp med relevanta följdfrågor. Som hjälpmedel användes diktafon för att moderatoren skulle fokusera på respondenten utan att samtidigt behöva föra anteckningar.

På den första förskolan genomfördes intervjuerna i ett ostört rum och inleddes med några introduktionsfrågor innan intervjun fortsatte med de frågor som låg till grund för studien. Introduktionsfrågor används för att skapa en god kommunikation mellan de som intervjuar och respondenterna. Tyvärr hade enbart en av pedagogerna på första förskolan fått information om vårt besök och rektorn var inte närvarande. Trots att de inte var förberedda ställde två pedagoger upp och lät sig intervjuas. Två av respondenterna hade lång yrkeserfarenhet.

På nästa förskola skedde intervjuerna i ett avskilt rum i närheten av köket, vilket gjorde att kokerskan passerade vid några tillfällen genom rummet för att komma till och från köket. Förskolan bestod av en avdelning med tre anställda pedagoger. Intervjuerna inleddes även här med introduktionsfrågor för att övergå till de övriga frågorna. På denna förskola hade respondenterna fått information om vårt besök. Även här hade två av respondenterna lång yrkeserfarenhet.

Alla intervjuer som genomfördes avslutades med att fråga om respondenterna hade några ytterligare kommentarer till intervjun.

Etik

Vi har följt Vetenskapsrådets (2002) rekommendationer för hur en forskning skall genomföras. Genom att i missivbrevet, vilket vi skickade via mail, (bilaga 1) informera om syftet med studien, och hur vi tänkt gå tillväga vid genomförandet anser vi att vi har följt informationskravet. När vi började intervjua frågade vi om tillåtelse till att spela in intervjuerna på diktafonen och vi informerade om att de kunde avbryta intervjun när som helst.

Vi informera om samtyckeskravet, vilket innebär att de som intervjuas har rätt att bestämma hur länge och på vilka villkor de deltar. Det innebär också att de kan avbryta intervjun när de vill.

Vidare informerade vi om konfidentialitetskravet vilket innebär att personuppgifter inte får lämnas ut till utomstående och att avrapportering skall ske i former som omöjliggör identifiering av enskilda.

Det fjärde kravet som Vetenskapsrådet har är nyttjandekravet som är att man inte får lämna ut uppgifter för kommersiellt bruk eller andra icke- vetenskapliga syften, vilket vi informerade om före intervjuerna.

Kvale och Brinkmann (2009) beskriver etiken genom informerat samtycke vilket betyder att man informerar de som skall intervjuas om syftet med undersökningen och om hur den är upplagd. Informerat samtycke innebär också att deltagandet är frivilligt och att man har rätt att dra sig ur när som helst.

Vi använder fingerade namn på de vi har intervjuat istället för deras riktiga namn allt för att följa konfidentialitetskravet vilket innebär att man inte skall kunna identifiera de intervjuade personerna. Vi har döpt de till Anna, Britta, Carin, Doris, Eva och Frida.

Reliabilitet och validitet

Kvale och Brinkmann (2009) menar att förståelsen av verifieringen börjar i den levda världen och i vardagsspråket, där frågorna om pålitliga hantverkare och pålitliga observationer, om giltiga argument och om överföring från ett fall till ett annat, är del av den vardagliga sociala interaktionen. Vidare menar författarna att reliabiliteten hänför sig till forskningsresultatens konsistens och tillförlitlighet, den behandlas ofta i relation till frågan om resultatet kan reproduceras av andra forskare och vid andra tidpunkter. Det handlar om intervjupersonerna kommer att förändra sina svar under en intervju och om de kommer att ge olika svar till olika intervjuare.

För att redogörelsen av forskningsprocessen skall vara så fullständig som möjligt har vi noga gått igenom vårt material och fört anteckningar. Citat från intervjuerna är ordagrant nedskrivna för att förstärka undersökningens äkthet. Vi bedömer intervjupersonerna som trovärdiga och anser att de svarat sanningsenligt på våra frågor. Vi har försökt att inte låta våra egna erfarenheter och egna åsikter påverka resultatet av undersökningen. Vi anser att resultatet i undersökningen kan betraktas som tillförlitligt utifrån den grupp vi har intervjuat. Skulle undersökningen genomföras med andra pedagoger blev kanske resultatet ett annat.

Utifrån det kan vi inte säga att det går att generalisera men vi bedömer att vårt arbete är tillförlitligt.

Analys

Vårt kvalitativa material analyserade vi genom att använda den fenomenologiska metoden, det vill säga att lyssna av och skriva ner intervjuerna ordagrant och fånga respondenternas livsvärld så detaljerat som möjligt. Respondenternas livsvärld var i detta fall deras tankar kring utevistelsen på förskolan och deras roll. Vi analyserade de utskrivna intervjuerna genom att använda den hermeneutiska metoden. Enligt Kvale & Brinkman (2009) är begreppen samtal och text centrala i den hermeneutiska metoden och tonvikten läggs på tolkarens förkunskap om textens innehåll. Syftet med metoden är att erhålla en giltig och gemensam förståelse av meningen i en text.

Kvale och Brinkmann (2009) beskriver sex steg och former utifrån intervjuanalys, vilka vi valt att utgå ifrån i analys arbetet. De sex stegen innebär *intervjupersonen beskriver, intervjupersonen själv upptäcker, koncentrerar och tolkar intervjuaren- under intervjun, den registrerade intervjun tolkas av intervjuaren, göra en ny intervju, handlandet*. De två sista stegen har vi inte använt oss av under analysarbetet.

I inledningen av intervjuerna fick respondenterna beskriva sina reflektioner kring utevistelsen.

Under intervjuerna kom några av pedagogerna till insikt om vilken pedagogisk betydelse utevistelsen kan ha för barnens utveckling och lärande.

Vid intervjutillfällena valde vi att vara två personer för att kunna koncentrera oss på och tolka vad intervjupersonen sade och på så sätt komma med relevanta följdfrågor och inlägg.

Backman (1998) beskriver att den insamlade datamassan måste efter genomfört fältarbete organiseras, struktureras och tolkas. Den registrerade intervjun tolkades av oss genom transkription av det insamlade materialet. Vi skrev ner allt som sades i intervjuerna för att få så stor reliabilitet i studien som möjligt. Intervjuerna skrev vi sedan ut i pappersform som vi läste igenom om och om igen både enskilt och tillsammans. Under tiden vi läste och diskuterade kom vi fram till gemensamma nämnare, vilka bland annat var matematik, motorik, socialt samspel, frisk luft, pedagogernas delaktighet och pedagogernas önskemål, som blev grunden till våra teman. Dessa nämnare strök vi över med olika färgpennor för att underlätta indelningen av kategorierna vilka kopplas till vårt syfte och våra frågeställningar. Utifrån analysarbetet kom vi fram till följande teman:

- betydelsen av utevistelsen
- pedagogernas beskrivning av sin roll vid utomhusvistelsen
- barns utveckling och lärande vid utomhusvistelsen
- pedagogernas önskemål kring utomhusmiljöns utformning

Resultat

Resultatet presenteras i de fyra olika teman som vi kom fram till under analysarbetet.

Betydelsen av utevistelsen

Alla som vi har intervjuat anser att det är bra för barnen att vara ute, att det är bra med frisk luft, att barnen kan röra sig mer och att det är lättare att träna sin grovmotorik när de är ute. Alla är ute minst en gång per dag, oftast två gånger. Några av pedagogerna menade att allt som man kan göra inne går att göra ute, såsom att måla och snickra till exempel.

Det är bra att vara ute, med frisk luft och man har större ytor, man leker inte på samma sätt, man cyklar och man spelar boll och det finns andra aktiviteter än vad man har inne, man kan röra sig på ett helt annat sätt, så det är viktigt för motoriken framförallt, man rör sig, man klättrar, man skuttar (Frida).

Flera av pedagogerna ansåg att utevistelsen även var nödvändig för att de hade små lokaler och för att ljudnivåerna var höga.

Dels för att barngrupperna är ju stora, det är väldigt skönt att vara ute, det är väldigt jobbigt att vara inne med stora barngrupper, buller och ljud och allt det där (Carin).

Hon fortsätter

Barnen trivs ju ute, man ser det på de att de tycker det är skönt att komma ut och springa och de kan ju liksom låta mer än vad de kan göra inne, man behöver inte säga "Sch sch" hela tiden och sluta utan det är, liksom deras rörelserum.

Även Britta menar att utevistelse har en positiv påverkan på ljudnivån och barnens hälsa.

Ur ren hygien synpunkt, att man mår bra att komma ut, så få bättre motståndskraft

Hon menar vidare

Ja det hör till de här att de mår bra av att komma ut, ljudnivåerna går ner (Britta).

Pedagogernas beskrivning av sin roll vid utomhusvistelsen

Gemensamt för alla pedagogerna är att de planerar inför de utflykter man gör, man utgår ifrån tema arbete, matematiska eller naturvetenskapliga projekt. I den kommunala förskolan arbetade man i så kallade tvärgrupper på de två avdelningar med barn mellan tre och fem år. Vilket innebär att man delar in barnen i mindre grupper och bedriver en mer planerad pedagogisk verksamhet. Dessa tvärgrupper har de tre gånger i veckan och en av dagarna lämnar de förskolegården och går till skogen. För utflykterna till skogen arbetar de efter en grovplanering som är kopplad till läroplanen och deras projekt.

Vi jobbar efter projekt, nu har vi Petter och hans fyra getter och planerar ju att vi gör någonting i skogen varje gång som har med vårt projekt eller tema, som man sa förr, att göra (Britta).

Den andra förskolan som är ett föräldrakooperativ har en utedag en gång i veckan. Det innebär att hela förskolan vistas ute från cirka klockan nio på förmiddagen tills man går hem. Då äter man lunch och mellanmål ute och man har ett skjul där man kan duka upp vid dåligt väder. Utedagen börjar med att barnen får hitta sin roll, man kanske vill cykla, leka i sandlådan eller man kommer på någon annan lek. Under den här tiden går pedagogerna mest runt och tittar vad barnen gör, när de funnit sina roller går pedagogerna in där de ser att det kan behövas stöd för barnen i leken.

Jag har alltid hört att man inte ska va med barnen så mycket, för att de skall ha en egen lek, så att det inte skall bli så vuxenstyrt. Försöker vara en kombination, att vara med lite i leken och vara en bisittare. Jag försöker både och, de måste få leka lite själva men att man ändå är med och ser så att allt går rätt till, att de har en bra lek (Doris).

En annan pedagog svarar på frågan om hennes delaktighet i barnens aktiviteter utomhus:

Ja, hur delaktiga är vi, vi skulle nog kunna vara väldigt mycket mer delaktiga, man försöker ju vara med, men ofta kan jag tycka när man är med att det känns som om man stör, det blir inte.

Hon fortsätter:

Blandar man sig i avbryter man lite, det blir väldigt lätt att man som vuxen tar över. Jag vill ju vara med men är rädd för att jag stör deras lek (Carin).

Under vissa tider av utevistelsen är det svårt för pedagogerna att delta i barnens lekar beroende på att några i personalgruppen måste få sina raster och man måste överlämna viss information till varandra under denna tid.

Sen är det avbrott för raster också, men det är ju den bistra verkligheten för att vi skall få raster, så blir det, utevistelsen är det lättast att lägga in dem på.

Hon fortsätter:

Vi kan lämna över information till varandra som kan vara svår att göra inne för att barnen inte skall höra (Britta).

En av respondenterna var även genuspedagog och reflekterade över pojkar och flickors lek utomhus. I sin roll försökte hon styra lekarna utifrån ett genusperspektiv.

Alla ska få vara med och leka och att det inte skall vara de största pojkarna som styr utan alla har mycket....., sen är jag genuspedagog så jag jobbar mycket med det här att flickorna skall få ta snabbcyklarna och att det inte skall vara pojkarna som dominerar och pojkar eller att det är flickor som skall ha rättigheter att få vara uppe i lekstugan eller få vara med eller nära en pedagog, pojkarna skall få sin chans de med (Britta).

Det var endast en av de pedagoger som vi intervjuade som tydligt talade om att hon tycker det är roligt att vara med barnen och leka. Hon uttalade att hon inte tycker om att bara stå stilla.

Jag tycker det är kul och va delaktig och ger mig in i leken om jag får vara med och äta pannkakor och leka i lekstugan (Frida).

Barns utveckling och lärande

Det som alla de intervjuade framhåller mest är att utevistelsen gynnar barnens motoriska utveckling, att de kan cykla, springa, hoppa, gå i ojämn terräng. Det är också det som de flesta pedagogerna ser som ett syfte med att vistas ute. Tre av de intervjuade tycker att matematik är lätt att utveckla ute, det finns mycket material som kan användas som pinnar, stenar, vatten och sand. Utifrån de olika materialen finns många möjligheter till bra lär tillfällen. På en av förskolorna var barnen intresserade av maskar vilket gjorde att barnen började gräva efter maskar som de sedan räknade. Sedan tog man reda på hur lång den längsta masken i Sverige var och hur lång den längsta masken i världen var. Tillsammans gjorde de maskar i papper som var lika långa och satte upp på en vägg utomhus.

Om matematik och naturkunskap och hittar man daggmaskar kan man gå vidare på det, vad de har i tankarna och kan arbeta vidare med det på ett lustfyllt sätt. Det är spännande och va ute med dem och lappar som vi använder, de blir inspirerade av det alla barnen. Vi har ju haft daggmaskar som de har varit helt uppslukade av, så det är väldigt spännande (Doris).

Fem av de pedagoger som vi intervjuade ser att barnens samspel och sociala utveckling påverkas positivt vid utevistelsen. Barnen får andra roller, leker med andra barn och i andra konstellationer än vad de gör inomhus.

Ute kan man på nått sätt vara med alla, tycker jag. Det blir inte så statiskt. Inne har man mer en bästa kompis och då sitter man med den, men ute leker man mer tillsammans och man kan va en annan person (Eva).

På vår fråga om vilka läroplans mål pedagogerna har med utevistelsen kom en av respondenterna till insikt med att hon inte visste vilka mål som var uppsatta.

Kan vara så att jag är dåligt insatt, för att jag är alldeles ny eller kan det vara så att det inte finns uttalat några läroplansmålstankar bakom det. Fast läroplantänket ingår ju hela tiden. Vi har ju kanske inte gjort målen så, men det är faktiskt en bra grej att göra. Jag tror inte det finns nån (Eva).

De pedagoger som intervjuades var alla överens om att de inte hade någon direkt utbildning i utomhuspedagogik, natur eller hälsa. Någon hade gått en hälsokurs som inte hörde till själva lärarutbildningen. Någon annan hade enbart fått lite inblick i utomhus arbetet på sin VFU under utbildningen. Med VFU menas verksamhetsförlagd utbildning.

Utomhuspedagogik är spännande, det skulle jag jättegärna vilja ha mer av, man blir ju aldrig fullärd. Hitta vilse har många gått, det känner jag själv att jag gärna skulle vilja ha, det är mycket spännande (Doris).

Pedagogernas önskemål kring utomhusmiljöns utformning

På bägge förskolorna ansåg pedagogerna att de hade en bra gård för barnen att vara på, med många olika möjligheter till lek. Tre av de intervjuade önskade att det skulle finnas mer för barnen att klättra i och två av dem önskade en hinderbana. Två pedagoger ville ha mer tillgång till vatten som till exempel vattentunnor där barnen själva kan hämta. En av pedagogerna ville ha en scen där barnen kunde göra olika framträdanden. En av anledningarna till att pedagogernas önskemål inte var så högt ställda berodde på att de visste vilka små ekonomiska möjligheter som erbjöds.

Vi har mycket visioner, men det skall ju göras och så är det ju ekonomin med (Carin).

Analys av resultat

Utifrån vårt resultat kommer vi med hjälp av valda teorier att analysera vår studie.

Det vi kunde se var att alla de pedagoger vi intervjuat var överens om att utevistelsen har stor betydelse på förskolan både på förskolegården och i närområdet. Studien visar att det viktigaste med att vara ute är att få frisk luft, röra på sig, träna sin grovmotorik, samspel och utveckla sitt pedagogiska lärande. Enligt Granberg (2000) tränar och utvecklar barn sin motoriska förmåga genom att ständigt vara i rörelse. Grindberg och Langlo Jagtøien (2000) menar att när barnet rör sig och lär sig kontrollera sin kropp får de tilltro till sina egna möjligheter. Granberg (2000) lyfter även fram hur viktigt det är att ta tillvara på närmiljön runt förskolan så som andra miljöer och skogen, där det finns möjligheter till mer ojämna ytor där barnen kan utveckla sina motoriska rörelser. Med bland annat projekt eller tema som utgångspunkt kan pedagogerna i stor omfattning arbeta för det styrdokumentet förespråkar, det handlar om för pedagoger att fånga upp barnens omvärld där idéer får utlopp till lockande upptäckter och där lärande och utveckling kan pågå.

När det gäller det pedagogiska lärandet ser vi att barn utvecklar mycket av matematik och naturkunskap vid utevistelserna. Genom att ta tillvara miljöns olika möjligheter och det material som finns i utemiljön kan man fånga många lärtillfällen. Szczepanski (2008) påtalar att människan inte bara lär genom att se bilder, läsa eller lyssna på en pedagog, utan även genom sina sinnen, känna, smaka och lukta. Enligt Szczepanski (2008) menade Dewey att ett utvecklat kunskapsbegrepp som var knutet till verkligheten och kroppen var betydelsefullt. Han ansåg för att utveckla barnens intelligens borde hela kroppen sättas i rörelse. Lärande, klokhed och förstånd relaterades till styrka och god hälsa och kunde inte utvecklas oberoende av kroppen.

När det inte är specifik utedag eller tvärgrupper, och barnen vistas ute på gården ser vi ett mönster i hur pedagogerna upplever sin roll och vad de gör utomhus med barnen. De kan berätta konkret vad de gör i utomhusvistelsen och varför de gör som de gör, men att presentera tydliga mål var något som inte framkom under intervjuerna. Däremot berättade pedagogerna om varför barnen borde vistas ute och vilka möjligheter det finns att stimuleras och utvecklas utomhus. Alla säger att det är fri lek som gäller ute, att pedagogerna observerar och tittar om det är något barn som behöver hjälpas in i leken. Granberg(2000) betonar att pedagoger har många möjligheter att kunna vara delaktiga i barnens fria lek där vägledning och inspiration kan skapa nya förutsättningar för utveckling av barnens kunskaper. Den fria leken utomhus påverkar barn positivt på många sätt. Mårtensson (2004) pekar på bland annat att naturmiljö uppmuntrar till samarbete och turtagning, det var något som kom fram i studien att barn genom att hitta nya roller lär sig samarbeta med fler barn. Även Knutsdotter Olofsson (2003) menar att barn som är bra på att leka övar upp många sociala färdigheter som turtagning, samförstånd och ömsesidighet. I leken ställs krav på barnen att de kan samarbeta och komma överens, vilket leder till att den sociala kompetensen utvecklas hos barnen. Mårtensson (2004) menar att genom utevistelsen får barnen en bredare möjlighet till socialt samspel och möjligheterna till att umgås med barn från andra avdelningar är större.

Några av pedagogerna är osäkra på hur de skall vara för de har fått till sig att inte störa barnen i deras lek, men känner att de gärna vill vara med. Både Mårtensson (2004) och Szczepanski (2008) menar att ute på förskolegården tar pedagogerna en mer avvaktande roll till vad som händer i barngruppen, barnen får själv bestämma vad de vill göra och barnen ges större rörelsefrihet. I vår studie framkom att alla pedagoger vi intervjuade upplevde att de inte hade tillräcklig kunskap när det gäller att ta tillvara de pedagogiska möjligheterna som utomhusmiljön erbjuder. Enligt Szczepanski (2008) kan pedagogernas osäkerhet med lärandet under utevistelsen bero på att man helt enkelt saknar den erfarenhet och de kunskaper som behövs.

Studien visar att pedagogerna är nöjda med den fysiska utomhusmiljön, de anser att förskolegårdarna ger många möjligheter till lek och pedagogiskt lärande. Vi upplevde att utemiljön på förskolorna var traditionellt planerade, med rutschkanor, gungor och sandlådor bland annat. Ellneby (1999) menar att allt för många förskolegårdar är planerade ur ett vuxenperspektiv och inte utifrån kunskapen om hur barn leker, utvecklas och lär sig saker. Hon menar vidare att ofta består barns utemiljö av lekredskap vars användningsområde är förutbestämda och att dessa redskap många gånger begränsar deras lekar istället för att stimulera dem. Tillgången till olika naturområden i närmiljön upplevs också mycket positivt av pedagogerna. Enligt Szczepanski (2008) framhöll Dewey den fysiska miljöns betydelse för erfarenheten. Han menade att barnen skulle leva i en varierad och aktiv relation med sin närmiljö. Vidare ansåg Dewey att lärandets former och verktyg är underordnade upplevelsen av den direkta erfarenheten.

Diskussion

Detta avsnitt inleds med en resultatdiskussion följt av en metoddiskussion, egen reflektion och därefter möjligheter till fortsatt forskning.

Resultatdiskussion

I vår studie kunde vi se att alla pedagogerna var överens om att utevistelsen är viktig för förskolebarnen. De menar att barnen får frisk luft, större rörelsefrihet och det är lättare att träna sin grovmotorik utomhus till skillnad från när man vistas inomhus. Pedagogerna ansåg att det mesta av det man gör inomhus kan man även göra utomhus som till exempel arbeta med tema eller projekt.

I inomhusmiljö är man ofta begränsad i sitt rörelsemönster beroende på liten yta, hur det är möblerat och att det är många människor tillsammans. I studien framhåller pedagogerna att utevistelsen tillåter barnen till större fysiska aktiviteter, som till exempel cykla, och de menar att de inte dämpar barnen i samma utsträckning som inomhus. Mårtensson (2004) betonar att man utomhus kan få lov att springa och vara högljudda eftersom ytorna är större och mer obegränsade. Brodin och Lindstrand i Sandberg (red.) (2008) menar att restriktionerna blir färre vid utomhuslek och att barnens utrymme för att röra sig fritt är större och att det finns varierande ytor. Att alltid dela utrymme med andra och att sällan få ha en vuxen för sig själv är påfrestande för barnen (Ellneby, 1999). Flera av de pedagoger som intervjuades anser att utevistelsen även är viktig för att dämpa ljudnivån. Ellneby (1999) påpekar att en bullrig miljö kan göra att stressen hos barnen ökar vilket påverkar barnens möjligheter till att tänka, reflektera och att lära sig saker. För att motverka den stressande situation som barnen och även vuxna har på förskolan, vistas vi allt mer utomhus. Vi som arbetar inom förskolan märker också att det blir lugnare när barngrupperna är mindre och även ljudnivån påverkas när vi har grupper med mindre antal barn. Ett önskemål vore om antal barn anpassades efter ytan på förskolan. Enligt Läroplanen för förskolan (Lpfö 98/10)

Förskolan ska erbjuda barnen en trygg miljö som samtidigt utmanar och lockar till lek och aktivitet. Den ska inspirera barnen att utforska omvärlden (Lpfö 98/10 s.6).

Vidare:

Utomhusvistelsen bör ge möjlighet till lek och andra aktiviteter både i planerad miljö och naturmiljö (Lpfö 98/10 s.7).

I de intervjuer som vi genomfört har respondenterna påpekat att utevistelsen har stor betydelse för barnens grovmotoriska utveckling. De anser att i utemiljön får barnen möjlighet att klättra, hoppa, springa med mera, vilket bidrar i hög grad till barnens utveckling i motorik. När barnen får vistas i naturlig utemiljö och får utnyttja hela kroppen för att aktivera sig utvecklar de förutom motoriken även fysiken, balanssinnet och övriga sinnen som bland annat doft, känsel syn och hörsel. Nyhus Braute och Bang (1994) menar att små barn förnimmer och är inställda på att röra sig efter sinnesförnimmelser. Så småningom avlöser mental och social

respons en del av denna sensomotoriska aktivitet. Hjärnans mentala och sociala funktioner bygger emellertid på de sensomotoriska processerna. För att motoriken skall utvecklas på bästa sätt är det viktigt att barnen vistas i en miljö där även förnimmandet stimuleras (Nyhus Braute & Bang, 1994). Grahn i Dahlgren m fl. (2007) beskriver resultatet från sin egen forskningsstudie 1997 hur det fanns markanta skillnader i koncentrationsförmåga och grovmotorisk utveckling mellan barn som får leka i utomhusmiljöer med varierande naturprägel och barn som har tillgång till endast konstruerad och byggd miljö. Sammanfattningsvis tolkas resultatet från Grahns studie att barn har ett naturligt behov av att leka med stort inslag av sinnlighet och ett stort mått av fysisk aktivitet av många olika slag. Om barnen inte får detta uppvisar de beteende som tyder på sämre motorisk utvecklingsförmåga och en sämre förmåga till att kunna koncentra sig. Vår uppfattning är att barn som har god tillgång till naturmiljöer får på ett naturligt sätt en god motorisk träning, genom bland annat rörelse i kuperad terräng vilket utvecklar barnens balans och kroppsuppfattning. Även Szczepanski i Dahlgren m fl. (2007) anser att det råder inga tvivel om att rörelse och fysisk aktivitet är friskfaktorer och att barn som har tillgång till en grön varierad, omväxlande utomhusmiljö är friskare, leker mer variationsrikt, utvecklar bättre koncentrationsförmåga än barn i artcifiella, sterila utomhusmiljöer. Vidare menar författaren att förskolegårdar med en naturpräglad större yta stimulerar till mer tid utomhus och till en högre lekqualitet. I dagens samhälle är det på förskolegården som barnen har sin mesta utevistelse då föräldrarna arbetar båda två och inte alltid kan tillgodose barnens behov av att vistas ute. Därför är det av stor vikt att miljön som erbjuds är tillfredställande och ger plats till rörelse och aktiviteter

Finns det skillnader mellan barnens lek inomhus jämfört med utomhuslek? Det anser vi att det gör eftersom miljön erbjuder större rörelseyta vilket kan få till följd att lekarna blir mer fysiskt aktiva. Mårtensson (2004) menar att utomhuslek är en fysisk och rörelseinriktad aktivitet, hon anser att leken är mycket mer konkret och att barnen kommunicerar mer med kroppen än med ord. Författaren har i sin studie urskilt två egenskaper som hon anser är typiska för utomhuslek. Sinnlighet och vidlyftighet, där sinnlighet innebär lekar som stimuleras av till exempel lukt, smak, känsel, balans och hörsel. Barnen betraktar och använder utemiljön med sina sinnen och blir uppfyllda känslomässigt av att samspela med miljön. Den andra egenskapen Mårtensson beskriver är att vidlyftighet där lek karakteriseras som en lek som ger barn möjlighet att släppa på sin egen kontroll och att miljön i hög grad får vara med och styra. Det kan gälla vilda lekar som att klättra, springa, jaga, men också lugna fantasilekar. Vi liksom pedagogerna i studien anser att i utomhusmiljön på förskolegården är man också tillsammans med kamrater från andra avdelningar och det kan påverka vilka lekar som man ägnar sig åt. Inomhus är det svårt på grund av de stora barngrupperna, att erbjuda barn från andra avdelningar att komma och leka.

Matematiken är ett område där respondenterna anser att utemiljön kan bidra till många lär tillfällen. I utemiljöerna kan man på ett konkret sätt utveckla matematiska begrepp. Genom att använda till exempel pinnar, kottar, stenar, och vatten kan man klassificera, sortera, mäta och jämföra. Vi delar respondenternas uppfattning men menar att även leken i sandlådan innehåller mycket matematik, barnen bakar sandkakor där olika former, mönster och antal diskuteras och räknas tillsammans med pedagogerna. Rumsuppfattningen utvecklas när barnen gräver gropar i sandlådan och ser om de själva får plats i dem, den utvecklas också när de bygger höga sandlott och olika vägkonstruktioner. Piaget anser att kognitiv utveckling sker genom samspel mellan individ och omvärld, baserat på individens perception eller kognitiva konstruktion av omgivningen. Tonvikten i detta samspel ligger på individens

tolkning och uppfattning av omgivningen utifrån kunskaper, insikt och erfarenheter. Den kognitiva utvecklingen sker när barnet anpassar sig till omgivningen, antingen genom att tolka situationen utifrån egna erfarenheter eller genom att ta in nya erfarenheter och reorganisera eller omskapa sin kognitiva uppfattning (Lillemyr, 1999). Björklund (2008) menar att det grundläggande för lärande är att upptäcka och reflektera över det som är gemensamt och specifikt hos föremål och företeelser i omvärlden. I arbetet med små barn handlar det mycket om att uppmärksamma barnen på fenomen och företeelser i deras omgivning och sätta ord på deras erfarenheter (Björklund, 2008). Dewey menade att en viktig del i barnens lärprocesser, är kunskap genom bekantskap med den faktiska verkligheten i sociala situationer, i motsats till kunskap förmedlad av en experts teoretiska beskrivningar (Szczepanski, 2008).

Vilken roll har då pedagogerna när det gäller utevistelse på förskolan? Vi uppfattade respondenternas svar att det är när man lämnar förskolegården, för att gå till skogen eller andra utflykter som pedagogerna planerar aktiviteterna. Är man ute på gården är det oftast fri lek barnen ägnar sig åt. Pedagogerna intar då roller där de är medupptäckare i barnens intressen, man ser till att finnas till hands för att stötta så att barnens lekar fungerar samt att förhindra eventuella konflikter. Med medupptäckare menas att man uppmärksammar det som intresserar barnen och stöttar dem i utforskandet av omgivningen. Björklund och Elm i Johansson och Pramling Samuelsson (2003) påtalar att för pedagoger i förskolan innebär det att tolka barns perspektiv och man skall även ta till vara barnens nyfikenhet, lyssna till det barnen säger och hjälpa dem att utveckla sina tankar. Det är det som Vygotskij menar med den närmaste utvecklingszonen, där barn med hjälp av vuxna eller äldre kamrater kan klara situationer som ligger över deras utvecklingsnivå (Säljö, 2000). Enligt Läroplan för förskolan (Lpfö 98/10)

Barnen ska få stimulans och vägledning av vuxna för att genom egen aktivitet öka sin kompetens och utveckla nya kunskaper och insikter. Detta förhållningsätt förutsätter att olika språk – och kunskapsformer och olika sätt att lära balanseras och bildar en helhet (Lpfö 98/10 s. 7).

Pape (2001) menar att man som pedagog inte bör ha en passiv vuxen roll, då detta kan leda till att det bildas en slags hierarki mellan barnen där ett eller några barn kan bli ledare och andra blir förlorare. Det framgick att flera av respondenterna upplevde en osäkerhet i hur de skulle förhålla sig till barnens lek utomhus. De var rädda för att störa och att leken skulle avbrytas om de aktivt deltog i leken. En fundering kring detta är om barnen inte är vana vid att de vuxna deltar i leken och är det en orsak till att leken avbryts? Vi ställde inte den frågan till respondenterna, vilket hade varit intressant att få svar på. En annan orsak till att pedagogerna inte deltar i leken kan vara att utevistelsen är ett tillfälle för pedagogerna att ha sin rast och överlämning av information till varandra som barnen inte ska höra. Vi är väl medvetna om att det är så här på många förskolor, men vi kan också se att under vår studie om utevistelsens betydelse är det av stor vikt att vi pedagoger utnyttjar utevistelsen på ett mer pedagogiskt sätt.

I bland kan det vara svårt att avgöra om vi som pedagoger tillför något i leken eller om vi avbryter den. Vissa lekar anser vi är barnens, och det är utvecklande att de själva får styra sin lek utan vuxnas inblandning. Knutsdotter Olofsson (2003) menar att personalen själva måste lära sig att respektera leken och lära föräldrar och andra barn att inte störa onödigtvis. Detta är svårt och tar tid för vuxna, för det sitter i ryggraden att lek är ”bara lek” och anses inte alltid så viktig.

I vår frågeställning undrar vi om utevistelsen är fri lek eller en planerad aktivitet. De respondenter som vi intervjuat ansåg att när barnen vistas ute på förskolegården är det främst fri lek. Det är när man lämnar gården för att gå till skogen eller andra utflykter som det är mer

planerad verksamhet. Fri lek uppfattas många gånger som enbart lek, men vad är fri lek och vad har den för betydelse för barnens utveckling och lärande? Granberg (2000) förklarar att fri lek är ett begrepp som förekommer i förskolan, ibland som ett pedagogiskt inslag i verksamheten. Dess betydelse för barns utveckling brukar betonas, liksom vikten av att barnen lämnas i fred och får leka på egen hand. Fri lek betyder frivillig lek, en lek som uppstår ur barns egna behov. Vidare menar författaren att fri lek aldrig får innebära att vuxna abdikerar och överlämnar ansvaret för leken till barnen. Även Knutsdotter Olofsson (2003) menar att fri lek inte betyder lek fri från vuxna, utan barn i stora grupper behöver stöttning av vuxna när de leker. Hon anser vidare att fri lek är när barnen själva bestämmer vad de vill leka. Den vuxnes roll är att inte styra utan att hjälpa dem så att de i fred kan utveckla vad de tänkt sig. Vi liksom respondenterna använder fri lek i syfte att det är barnen själva som styr leken. Tullgren (2004) visar i sin studie att alla lekar regleras, på olika sätt och olika tydligt. För det mesta är styrningen osynlig, förklädd i de vuxnas vilja och tro på att de leker på barns villkor. Hon menar vidare att det gör de inte, eftersom de är fångade i sin pedagogroll och har krav på sig att lära barnen något eller vara förebilder. Leken är en av barnens viktigaste sysselsättning och har en stor betydelse i deras utveckling. På förskolan har leken en central plats och i Läroplanen för förskolan (Lpfö 98/10) framgår att *verksamheten skall ge utrymme för barnens egna planer, fantasi och kreativitet i lek och lärande så väl inomhus som utomhus* (s. 7). Leken bidrar till delaktighet och deltagande och är något som alla barn har rätt till (Brodin & Lindstrand, i Sandberg (red), 2008). Vi vill mena att barn lär och utvecklas i olika miljöer tillsammans med andra såväl inomhus som utomhus. När barnen får leka utomhus påverkas de genom att de får utlopp för sina tankar och utvecklar sin fantasi.

Vygotskij (1995) menade att fantasi är en nödvändighet, men det som skapas i fantasin alltid finner sitt ursprung i verkligheten. Fantasi utgör en stor del av leken och i den finns möjlighet att låta fantasin flöda. Peterson (2006) menar att leken är en form av handling där barnen ges möjlighet att utvecklas, där tillfällen ges till möten mellan barnets inre och yttre erfarenhets värld. Vidare menar hon att i leken skapas möjligheter att tolka omvärlden och med hjälp av erfarenheten skapas en egen tolkning av det upplevda och på så sätt kan det med hjälp av fantasin omsättas till handling. Leken sker på olika villkor och med olika möjligheter till utveckling och lärande. Leken blir en central förmåga för själva lärandet, då barnen i leken kan tillägna sig erfarenheter och framöver leder dessa erfarenheter till lärande (Pape, 2001). Vi menar att i leken speglas verkligheten och barnen tränar förmågan att förhålla sig till sin omvärld. I samspel med andra utvecklar de också färdigheter genom leken. Lillemyr (1999) påtalar att vuxna har ett stort ansvar för att se till att barn får leka och att den får fortsätta vara den viktiga kulturform för barn som den alltid har varit.

Utifrån vår studie ser vi ett mönster att det främst är när man lämnar gården för att gå till skogen eller gör andra utflykter som pedagogiska aktiviteter planeras. Då arbetar pedagogerna med teman och mer medvetet med matematik och naturkunskap. Vår reflektion över detta är att när barnen kommer utanför förskolegården finns det så mycket att upptäcka och sysselsätta sig med. Då har pedagogerna planerat olika aktiviteter vilket gör att barnen inte kan få utlopp för sin egen upptäckarglädje och kreativa lek. När barnen kommer ut i skogen hittar de mycket saker att leka med och det som pedagogerna har planerat hinner man inte att genomföra. Nyhus Braute och Bang (1994) menar att ju mer stimulerande ett lek område är, desto mindre behöver de vuxna aktivera barnen. Deras egna upplevelser, erfarenheter och nyfikenhet styr leken. Vi menar att i stället för att fokusera på aktiviteter när man lämnar förskolan, borde pedagogerna planera mer kring vilken verksamhet som bedrivs på gården. Eftersom barnen många gånger bara vistas i utomhusmiljö på förskolan behövs det förnyelse då och då för att utmana barnen och det är något som vi pedagoger bör ha i åtanke.

De respondenter som intervjuades ansåg att utevistelsen var betydelsefull för barns utveckling och lärande. De menade att det inte enbart var den motoriska och matematiska utveckling som påverkades positivt av att vistas ute, utan också barnens nyfikenhet utvecklas och de lär sig att samspela med varandra. Pape (2001) påtalar att barns lärande är en process som pågår kontinuerligt och påverkas av det dagliga samspelet med andra barn och med vuxna. I samspelet mellan vuxna och barn tar pedagogerna vara på barns nyfikenhet och vetgirighet kring de olika upptäckter de gör i utevistelsen. I likhet med respondenterna anser vi att i utevistelsen uppstår det andra slags samspel beroende på annat material och fler kamrater från andra avdelningar att välja mellan i jämförelse med inomhus. Vi ser också att konflikterna mellan barnen minskar när man vistas utomhus.

Sett ur ett sociokulturellt perspektiv antas lärandet ske genom interaktion med andra och det är genom samspel som barnen utvecklar sin kunskap och sitt lärande (Björklund & Elm i Johansson & Pramling Samuelsson, 2002). Williams (2006) beskriver hur Piaget hävdade att barn genom att vara tillsammans med andra barn vinner både sociala och kognitiva fördelar. Författaren beskriver vidare att de sociala fördelarna är barns ökande kommunikativa förmåga och hur de alltmer kan ta känslomässiga perspektiv till andra. De kognitiva fördelarna innebär att studera sanningen i sina egna uppfattningar och att få någon annans åsikt i denna process. Dessa fördelar är relaterade till varandra så att ökad kommunikativ och social förmåga leder till kognitiva förändringar (Williams, 2006). Vi anser att det är viktigt att man uppmuntrar barnen att leka tillsammans i utomhusmiljö då dessa ofta uppmuntrar till socialt samspel. Att leka tillsammans med barnen utomhus, såväl i den vuxenstyrda leken som i leken mellan barn och barn, är viktigt. Vi menar även att det är av vikt när barn lär sig leka självständigt och använder sig av den egna fantasin.

Under vår utbildningstid har det endast förekommit en kurs där utemiljön diskuterades, men där var det naturupplevelsen och hur man arbetar mot en hållbar utveckling som studerades. Vi saknar utbildning där fokus ligger på hur förskolegårdar kan utformas och hur vi pedagoger kan utnyttja gårdarna i ett mer pedagogiskt syfte. Detta märktes även bland respondenterna som samtliga saknade kurser i utomhuspedagogik under lärarutbildningen. Kompetensen de tillägnat sig hade de fått via VFU (verksamhetsförlagd utbildning) och kurser valda efter utbildningen. Brugge och Szczepanski i Brugge, Glantz och Sandell (2007) menar att som pedagog är det ett problem att ta till sig de metoder som utomhuspedagogiken fordrar. Utbildning i utomhuspedagogik har börjat men det är långt kvar innan den är ett naturligt inslag i lärarutbildningen. Om man som pedagog vill utveckla sin kunskap inom utomhuspedagogik får man själv söka sig de kurser som berör ämnet. Strotz och Svenning i Lundegård m fl. (2004) beskriver att den osäkerhet som många pedagoger kan känna inför utomhuspedagogiken beror mycket på att de har lite eller ingen erfarenhet alls kring ämnet. Författarna menar vidare att detta är något som lärarutbildningarna skulle kunna utveckla och på så sätt utbilda pedagoger till att bli bättre rustade inför utevistelserna. Pedagogernas uppgift är att ha klara tankar om vad som behövs för att skapa nya och annorlunda aktiviteter utomhus och de måste ha kunskap för att ge utevistelsen ett givande innehåll. Vi anser att utbildning är viktig och i likhet med Brugge och Szczepanski (2007) behöver man som pedagog inte vara expert på alla områden för att lärande skall ske, att ta rollen och vara med att upptäcka det barnen är intresserade av kan räcka långt. Att som vuxen vara närvarande när barn prövar, skapar tilltro till andras sätt att förstå och intresse för att vilja veta mera. För pedagogen handlar det om att tillåta barn utforska utifrån sina förutsättningar och ge dem tillträde till sina möjligheter att upptäcka sitt eget lärande. I vår studie var det endast en pedagog som tydligt talade om att hon tyckte det var roligt att vara ute och leka med barnen. Vi anser det viktigt att som pedagoger i förskolan ge barnen en positiv inställning till att vistas i utomhusmiljö. Vi skall vara positiva förebilder samtidigt som vi skall se det som en del av

vårt pedagogiska arbete på förskolan. Pedagogernas förhållningssätt till att själva vistas ute kan påverka barnens inställning och därför är det viktigt att man i arbetslagen reflekterar över vad man känner samt vad man överför till barnen. Om pedagogerna arbetar medvetet med dessa frågor kan man dra nytta av de händelser som sker i naturligt sammanhang och lärandet slipper bli lösryckt och splittrat för barnen. Vi anser detta viktigt att ha i beräkningen att ständigt tillsammans med barnen och arbetslagen utvärdera så väl utomhusmiljöerna som de utomhuspedagogiska inslagen i verksamheten.

En fundering vi haft under examensarbetets gång är hur intresset hos rektorerna är för utomhusmiljön och dess betydelse? Eftersom vi upplevde att responsen från de rektorer vi kontaktade till en början var positiv men sedan avtog, undrar vi om det kan bero på ämnet? Om frågeställningarna hade berört till exempel matematik eller teknik i förskolan hade intresset varit annorlunda då?

Metoddiskussion

I metoddiskussionen diskuteras vårt val av verktyg samt processen fram till det färdiga resultatet. Vi bestämde att vi skulle ta kontakt med var sin rektor på två olika förskolor för att få göra våra intervjuer. En av de rektorer vi kontaktade var vid första samtalet positiv till att vi gjorde intervjuer med hennes medarbetare. Hon skulle kontakta sin personal och sedan återkomma till oss vilket inte skedde, trots flera mail och telefonsamtal. Vi fick då ta kontakt med ytterligare en förskola, där gensvaret var väldigt positivt.

Förskolan bestod av en avdelning med tre pedagoger, vilket var hela personalstyrkan. Rektorn på den andra förskolan var även hon positiv och skulle återkomma efter samtal med sin personal. Efter att vi kontaktat henne två gånger fick vi klartecken för intervjuerna. När vi kom till den aktuella förskolan var inte rektorn närvarande och det visade sig att bara en av pedagogerna var informerad om att vi skulle komma. Två andra pedagoger ställde ändå upp och lät sig intervjuas, vilket vi blev mycket tacksamma för. När vi fått klartecken från båda förskolorna skickade vi missivbrev där vi beskrev vilket syftet var med studien och med en liten förklaring av vilka vi var. Eftersom vi inte kände till lokalerna på de förskolor vi skulle besöka, kunde vi inte förbereda något enskilt rum att vistas i. På första förskolan fick vi tillgång till ett rum i avskildhet vilket fungerade bra. I den andra förskolan fick vi genomföra intervjuerna i ett rum intill köket, där kokerskan vid några tillfällen passerade. En telefon i köket ringde också några gånger under tiden vilket vi upplevde lite störande under intervjuerna.

Innan vi bestämde oss för vilken metod vi skulle använda diskuterade vi om fokusgrupper kunde vara ett alternativ, vilket vi tyckte verkade vara ett intressant sätt att forska på. En fokusgrupp består oftast av sex till tio intervjupersoner vilka leds av en moderator. Den karakteriseras av en non direktiv intervjustil där vikten läggs vid att få fram en rik samling synpunkter på det som är i fokus för gruppen. Moderatoren introducerar diskussionsfrågor och ser till att alla får komma till tals (Kvale och Brinkmann, 2009). Detta är en metod som oftast kräver flera tillfällen till gruppsamtal och det blev avgörande för att vi valde att inte använda oss av fokusgrupper som metod för vår undersökning. Vårt val av metod blev därför en kvalitativ intervju. Då vi undersöker hur pedagogerna reflekterar över utomhusvistelsen tänker vi att, utifrån de frågor vi har, kommer vi att få olika svar och kommer då att ha olika följdfrågor till de vi intervjuar. Vilket innebär för oss som intervjuar att vi måste vara lyhörda

och uppmärksamma under intervjuerna så att alla frågor som vi vill ställa blir besvarade. Det var också orsaken till att vi valde att vara med båda två vid intervjutillfällena, dels för att vi är nybörjare i att intervjua och dels för att bättre kunna ställa relevanta följdfrågor. Vad som var viktigt för oss som intervjuare var att ta hänsyn till vår egen erfarenhet, eftersom vi båda arbetar inom förskolan kan det vara lätt att man påverkar de svar man får. Enligt Johansson och Svedner (2006) så kan man undvika att hamna i fällan av förutfattade åsikter om man har genomtänkta frågeställningar, som till viss del bygger på andra forskningar och att man klargör syftet med intervjun på ett tydligt sätt för de som man skall intervjua. Vi har försökt att inte låta våra egna erfarenheter och egna åsikter påverka resultatet av undersökningen. Vi bedömer intervjupersonerna som trovärdiga och anser att de svarat sanningsenligt på våra frågor. Resultatet i undersökningen menar vi kan betraktas som tillförlitligt utifrån den grupp vi har intervjuat. Kvale och Brinkmann (2009) menar att reliabilitet inte bara har en metodologisk utan också en moralisk mening, som när man talar om en pålitlig person. Vidare hänför sig reliabilitet till forskningsresultatens konsistens och tillförlitlighet, den behandlas ofta i relation till frågan om ett resultat kan reproduceras vid andra tidpunkter och av andra forskare. Det handlar om huruvida intervjupersonerna kommer att förändra sina svar under en intervju och huruvida de kommer att ge olika svar till olika intervjuare.

När resultatet analyserades insåg vi att intervjuerna saknade följdfrågor som utvecklade vad pedagogerna menade med fri lek. Alla respondenterna lade stor vikt vid den fria leken och att den är en stor del av förskolans verksamhet, vilket vi av egna erfarenheter också vet att den är. Detta styrks av litteratur som vi studerat under vår utbildningstid och under arbetet med vårt examensarbete. Det hade varit intressant att höra pedagogernas definition av fri lek.

Vidare forskning

I en vidare forskning skulle det vara intressant att studera utevistelsen på förskolan sett ur ett genusperspektiv. Vilka roller har pojkar och flickor i utomhus leken? Får pojkarna vistas i lekstugan och får flickorna använda de snabba cyklarna eller är vi kvar i gamla fasta könsroller? En av de pedagoger vi intervjuade var genuspedagog och väckte vår nyfikenhet kring pojkars och flickors olika roller.

Även forskning om föräldrarnas inflytande när det gäller hur mycket barnen vistas i utomhusmiljö skulle vara intressant. Ser föräldrarna utevistelsen som enbart ett tillfälle för barnen att få frisk luft och springa av sig, eller kan de se det pedagogiska syftet med den?

Ytterligare forskning skulle kunna vara hur pedagoger definierar fri lek i utomhusmiljö? Vad innehåller den och hur kan den pedagogiskt understödjas och utvecklas?

Referenslista till c-uppsats

- Backman, Jarl (1997). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.
- Björklund, Camilla (2008). *Bland bollar och klossar: Matematik för de yngsta i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Brautem Nyhus, Jorunn & Bang, Christoffer (1997). *Följ med ut: Barn i naturen*. Stockholm: Universitetsförlaget.
- Brugge, Birgitta, Glantz, Mats & Sandell, Klas (2007). *Friluftslivets pedagogik*. 3. uppl. Stockholm. Liber.
- Bråten, Ivar (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Dahlgren, Gunilla, Moss, Peter & Pence, Alan (1999). *Från kvalitet till meningsskapande: postmorderna perspektiv-exemplet förskolan*. Stockholm: Stockholms universitets förlag.
- Dahlgren, Lars Owe, Sjölander, Sverre, Strid, Jan Paul & Szczepanski, Anders (2007). *Utomhuspedagogik som kunskapskälla: Närmiljö blir lärmiljö*. Lund: Studentlitteratur.
- Ellneby, Ylva (1999). *Stressade barn: och vad vi kan göra åt det*. Stockholm: Natur och kultur.
- Granberg, Ann (2000). *Småbarns utevistelse: naturorientering, lek och rörelse*. Stockholm: Liber.
- Grindberg, Tora & Langlo-Jagtøien, Greta (2000). *Barn i rörelse*. Lund: Studentlitteratur.
- Hillary L, Burdette, MD, MS; Robert C. Whitaker, MD, MPH; Stephen R. Daniels, MD, PhD (2004). Parental Report of Outdoor Playtime as a Measure of Physical Activity in Preschool – aged Children. [Elektronisk]. Tillgänglig: <http://archpedi.amaassn.org/cgi/content/full/158/4/353>
- Johansson, Bo & Svedner, Per Olov (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen: undersökningsmetoder och språklig utformning*. 4. uppl. Uppsala: Kunskapsföretaget.
- Johansson, Eva & Pramling Samuelsson, Ingrid (2003). *Förskolan- barns första skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, Eva & Pramling Samuelsson, Ingrid (2007). *Att lära är nästan som att leka: lek och lärande i förskola och skola*. Stockholm: Liber.
- Johansson, Inger (2005). *Bra för barn? Metodstudie inom BarnBra-projektet*. Pedagogiska Arbetsrapport. Institutionen för pedagogik: Växjö universitet.
- Knutsdotter Olofsson, Birgitta (2003). *I lekens värld*. 2. uppl. Stockholm: Liber.

- Kvale, Steinar & Brinkman, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lillemyr, Ole Fredrik (2002). *Lek- upplevelser- lärande i förskola och skola*. 1. uppl. Stockholm: Liber.
- Lundegård, Iann, Wickman, Per-Olof & Wohlin, Ammi (2004). *Utomhusdidaktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Läroplan för förskolan : Lpfö 98*. (2010). Uppdaterad version. Stockholm: Utbildningsdep., Regeringskansliet.
- Mårtensson, Fredrika (2004). *Landskapet i leken – en studie av utomhuslek på förskolegården*. PhD – diss. Agraria 464 Alnarp: SLU. [Elektronisk]. Tillgänglig: <http://libris.kb.se/bib/9491062>
- Pape, Kari (2001). *Social kompetens i förskolan: att bygga broar mellan teori och praktik*. Stockholm: Liber.
- Petersson, Carina (2004). *Bra för barn? Forskning om barn och byggd miljö*. Pedagogiska Arbetsrapporter. Institutionen för pedagogik: Växjö universitet.
- Pramling Samuelsson, Ingrid & Asplund Carlsson, Maj (2003). *Det lekande lärande barnet – i en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber.
- Pramling Samuelsson, Ingrid & Scheridan, Sonja (1999). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur.
- Sandberg, Anette (red.) (2008). *Miljöer för lek, lärande och samspel*. Lund: Studentlitteratur.
- Sandell, Klas, Öhman, Johan & Östman, Leif (2003). *Miljödidaktik: Naturen, skolan och demokrati*. Lund: Studentlitteratur.
- Szczepanski, Anders (2008). *Handlingsburen kunskap. Lärares uppfattningar om landskapet som lärande miljö*. Lic. avh. Linköping: Linköpings universitet.
- Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Tullgren, Charlotte (2003). *Den välreglerade friheten : att konstruera det lekande barnet*. Malmö: Lärarutbildningen, Malmö högskola. [Elektronisk]. Tillgänglig: <http://hdl.handle.net/2043/7828>
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Vygotskij, Lev Semenovic (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.
- Williams, Pia (2006). *När barn lär av varandra : samlärande i praktiken*. Stockholm: Liber.

Bilaga 1

Trollhättan 2011-11-11

Hej!

Vi är två lärarstudenter som under hösten 2011 kommer att göra vårt examensarbete som en del i lärarprogrammet vid Högskolan Väst i Trollhättan. Utbildningen innehåller AIL, vilket innebär att samtidigt som vi studerar arbetar vi som barnskötare 80 % på förskolor i Orust kommun.

I vår studie kommer vi att samla in datamaterial genom intervjuer. Datamaterialet kommer att behandlas enligt de riktlinjer som gäller för studier av detta slag vad gäller deltagarnas anonymitet och etiska hänsyn.

Studiens syfte är att studera hur pedagogerna reflekterar över barnens utevistelse i förskolan. Vidare syftar studien till att undersöka hur pedagogerna resonerar utifrån sin egen roll under utevistelsen.

Vår förhoppning är att ni ger ett samtycke till att intervjuas.
Tack på förhand!

Eivor Martinsson
0723314552
eivor.martinsson@student.hv.se

Ellinor Larsson
0701719535
ellinor.larsson@student.hv.se

Bilaga 2

Intervjufrågor till pedagogerna

Hur länge har du arbetat på denna förskola?

Vilken utbildning har du?

När utbildade du dig?

Hur tänker du kring utomhusvistelsen?

Kan du berätta varför ni går ut?

Kan du beskriva syftet med utomhusvistelsen?

Hur ofta går ni ut?

Var tillbringar ni er utevistelse?

Hur ser den miljön ut?

Hur använder ni er utomhusmiljö?

Om du fick fria händer och forma utomhusmiljön utifrån dina tankar - hur skulle du göra då?

Beskriv för oss hur delaktiga ni är i barnens aktiviteter utomhus.

Hur planerar ni utomhusvistelsen?

Vilka mål arbetar ni mot vid utomhusvistelsen?

Hur mycket anser du att ni använder utomhusmiljön i ett pedagogiskt syfte?

Hur ser du på barns möjligheter till att utvecklas och lära när de befinner sig i utomhusmiljö?

När du gick din utbildning- vilka kunskaper i utomhuspedagogik/natur/hälsa fick du med dig?

Vilken kompetensutveckling skulle du vilja ha inom området?

Bilaga 3

Titel

Förskolebarnens utevistelse- pedagogernas reflektion kring utomhusmiljöns betydelse

Individuella och gemensamma insatser i examensarbetet

Vi anser att vi har fördelat arbetet med vår studie på ett rättvist sätt. Bakgrund och teoridelen gjordes av Ellinor. Eivor gjorde metodavsnittet och transkriberade det insamlade materialet. Resten av arbetet har vi till största del gjort sida vid sida med undantag för lite småfix. Vi känner båda att vårt samarbete har fungerat bra och har inte stött på några problem eller svårigheter under processen.

Henån 20120205

Eivor Martinsson

Ellinor Larsson

Högskolan Väst
Institutionen för individ och samhälle
461 86 Trollhättan
Tel 0520-22 30 00 Fax 0520-22 30 99
www.hv.se