

VAD ERBJUDER FÖRSKOLANS LEKSAKSFÖRRÅD?

En kvalitativ studie om uteleksakernas möjligheter och begränsningar för barns lek i utevistelsen.

WHAT DOES THE PRESCHOOL'S TOY INVENTORY OFFER?

A qualitative study about the opportunities of the outdoor toys and the their limits for children's play outdoors.

Examensarbete inom lärarutbildningen
Avancerad nivå 15 Högskolepoäng
Hösttermin 2013

Hanna Varnicke
Regina Strand

Handledare: Susanne Gustavsson
Examinator: Mirella Forsberg Ahlcrona

Resumé

Arbetets art:	Examensarbete i lärarutbildningen, Avancerad nivå, 15 hp. Högskolan i Skövde
Titel:	Vad erbjuder förskolans uteförråd? En kvalitativ studie av uteleksakerernas möjligheter och begränsningar för barns lek i utevistelsen.
Sidantal:	39
Författare:	Hanna Varnicke och Regina Strand
Handledare:	Susanne Gustavsson
Datum:	Januari 2014
Nyckelord:	Förskola, Förskollärare, Material, Utevistelse.

Enligt läroplanen för förskolan ska förskolan erbjuda barn en lärmiljö där de kan växla mellan olika aktiviteter såväl inomhus som utomhus. Studiens syfte är att undersöka de förutsättningar som olika leksaksförråds material erbjuder för barns lek och samspel under deras utevistelse. Vidare är syftet att ta reda på hur förskollärare förhåller sig till olika typer av leksaker och saker att leka med ute på gården.

Uppsatsen bygger på en kvalitativ metodansats genom tre observationer och sex intervjuer. Genom dessa undersöker vi tre förskolors leksaksförråd och material som barnen har tillgång till i sin utevistelse samt sex förskollärares resonemang kring dessa.

Resultatet visar på att förskollärare har olika resonemang och uppfattningar kring materialets olika funktioner för barns lärande och utveckling av materialets användning. Dessa funktioner påverkas av barns tillgänglighet och pedagogers förhållningssätt. Vidare belyses materialets möjligheter och begränsningar.

Abstract

Study: Degree project in teacher education, Advanced level, 15 hp.
University of Skövde

Title: What does the preschool's toy inventory offer? A qualitative study about the opportunities of the outdoor toys and their limits for children's play outdoors.

Number of pages: 39

Author: Hanna Varnicke and Regina Strand

Tutor: Susanne Gustavsson

Date: January 2014

Keywords: Preschool, Preschool teacher, Materials, Outdoor stay.

According to the curriculum for preschool, the preschool should offer children a learning environment where they can switch between different activities both inside and outside. The purpose of this study is to investigate the conditions that different toys inventory's offer children in their play and interaction during their time outdoors. Further is the purpose to investigate how the preschool teachers' arguments concerning the selection of toy and material to play with in their time outdoors.

The essay is based on a qualitative method through three observations and six interviews. Through these, we examine three preschools material that three preschool toys inventory's and materials that children have access to their time outdoors and six preschool teachers' arguments surrounding the choice of these materials.

The results show that preschool teachers have different arguments and purposes about the materials different functions concerning children's development and learning. These functions affect children's availability and development of material use. These functions are influenced by children's availability and teachers' attitudes. Also highlights the material's capabilities and limitations.

Innehållsförteckning

Bakgrund.....	1
Inledning	1
Syfte	3
Forskning	4
Förskolans uppdrag och ansvar.....	4
Miljöns betydelse för barns lärande och utveckling	5
Utomhusmiljöns betydelse.....	6
Förskolans kultur.....	8
Sammanfattning	10
Teoretisk utgångspunkt.....	10
Sociokulturellt perspektiv	10
Sammanfattning	12
Metod	14
Metodval	14
Urval.....	15
Genomförande.....	17
Analys	19
Tillförlitlighet.....	20
Forskningsetiska principer	20
Resultat.....	22
Barns lärande och utveckling.....	22
Motorik.....	22
Samspel	23
Rollek	24
Skapande	25
Förskolläraernas förhållningssätt.....	26
Materialtillgång.....	28
Resultatsammanfattning.....	30
Diskussion.....	32
Metoddiskussion	32
Resultatdiskussion.....	34
Materialets förutsättningar	34

Förskollärares förhållningssätt.....	37
Fortsatt forskning.....	39
Referenser	40
Bilaga 1	
Bilaga 2	
Bilaga 3	
Bilaga 4	
Bilaga 5	

Bakgrund

Förskolan präglas av en förskolekultur där pedagogers värderingar och synsätt avspeglas i planeringen av den pedagogiska verksamheten. Miljön som en materiell uppbyggd arena påverkar på olika sätt människans vardag erfarenhets- och lärandemässigt, både enskilt och i samspel med andra. Enligt Williams (2006) påverkar vuxnas engagemang och attityder barns möjlighet till att samspela och samarbeta. Hon menar även att barn vill vara tillsammans och skapa en kollektiv bas grundat på deras erfarenheter och upplevelser. Det material som barn har tillgång till i sin lärmiljö på förskolan grundar sig dels på pedagogers val samt standardutbud. Med standardutbud menar vi material som förväntas finnas på förskolan, exempelvis lego, pennor och papper, hink och spade, klossar av olika slag. Det material som infinns på varje förskola beställs och köps in av en ”inköpsansvarig”, dock kan alla pedagoger påverka beslutet av detta materialinköp. Inköpet styrs av en budget som varje förskola blir tilldelad varje år. I denna studie riktas uppmärksamheten mot de förutsättningar som olika leksaksförråd erbjuder för barns lek och samspel under deras utevistelse samt hur förskollärare förhåller sig till olika typer av leksaker och saker att leka med ute på gården.

Nedan kommer följande rubriker att behandlas: *Inledning*, där vi presenterar våra tidigare erfarenheter, motiv och intresse för ämnet samt *Syfte och frågeställningar*. Under rubriken *Forskning* presenteras relevant nationell och internationell forskning. Avslutningsvis presenteras för studien valt *teoretiskt perspektiv*.

Inledning

Förskolans verksamhet är organiserad med vistelse inomhus och utomhus, där fördelningen i tid av dessa vistelser kan varieras mellan förskolor. Förskolans läroplan (Lpfö 98/10), regler och rutiner styr hur den pedagogiska verksamheten organiseras, planeras och genomförs för att skapa förutsättningar för alla barns utveckling och lärande. Ett klassiskt svenskt mantra är ”kläder efter väder” som avspeglar den svenska förskolans attityd och förhållningssätt till utevistelsen, då vi går ut vid nästintill alla väderförhållanden. Det är en självklarhet att utevistelsen är en del av förskolans dagliga verksamhet. Dock skiljer den sig från inomhusverksamheten på flera områden. Regler och ramar förekommer inte i den mån som det gör inomhus. Utifrån våra erfarenheter har barnen mer flexibla och tillåtande ramar för att exempelvis springa och vara mer högljudda till skillnad mot vad som är tillåtet inomhus. Dessutom blir interaktioner mellan barn och lärare annorlunda vid utevistelsen då ytorna är större och öppnare. Men vi ställer oss frågande till hur värdefull utevistelsen anses vara och hur genomtänkt materialvalet är. Materialutbudet är oftast mindre varierat utomhus och byts sällan ut mer än då snö infinner sig, då ersätts materialet med pulkor och snöskyfflar. Dessutom

anser vi att mindre fokus läggs på kvalitet gällande utomhusmaterialet, då vi upplever att pedagoger vanligen tar ut det materialet som har blivit för slitet för att användas inomhus.

Med utgångspunkt från tidigare erfarenheter av verksamhetsförlagd utbildning (VFU) i förskollärarytbildningen samt yrkeserfarenhet upplever vi att utomhusmiljön ser olika ut på olika förskolor. Dessa olikheter beror på planeringen av förskolegården samt det utbud av material som finns tillgängligt för barn under deras utevistelse. Exempelvis varierar ytan, terrängen och gårdens uppbyggnad men även materialutbudet i viss mån. Det är förskollärares ansvar att i samma utsträckning som inomhus erbjuda barn väl valt material i utevistelsen. Lek och lärande är oskiljaktiga och det är dels genom leken som barn lär (Björklid, 2005).

Förskolornas utemiljö kan både begränsa och möjliggöra barns utveckling och lärande i leken. Detta kan påverkas av det material som förskolans pedagoger erbjuder barn. Enligt läroplanen för förskola (Lpfö 98/10, s.7) ska barn:

... kunna växla mellan olika aktiviteter under dagen. Verksamheten ska ge utrymme för barnens egna planer, fantasier och kreativitet i lek och lärande såväl inomhus som utomhus. Utomhusvistelsen bör ge möjlighet till lek och andra aktiviteter både i planerad miljö och i naturmiljö.

Ovanstående mål förutsätter att förskolans pedagoger skapar förutsättningar och möjligheter för barn på förskolegården, med hjälp av det material som erbjuds. Det som är betydelsefullt är inte vilket material som finns utan vilken tillgång barn har till det materialet (Strandberg, 2006). Inom ett yrke och i synen på uppdraget kan det finnas individuella värderingar och synsätt vilket vi tolkar och menar avspeglar förskollärares kollektiva engagemang i mindre eller större omfattning. Förskollärares engagemang kan verka mindre vid utevistelsen då detta är ett tillfälle för personalen att ta sina raster, reflektera och planera tillsammans. Detta kan vara en anledning till att förskollärares kollektiva engagemang för utevistelsen uppfattas vara mindre.

Inomhusmiljön får oftast mer fokus och är välplanerad för pedagogisk verksamhet, medan utemiljön är en mindre uppmärksam yta som sällan diskuteras och synliggörs. Då vi upplever att denna del av verksamheten är ouppmärksam eller kanske bortglömd, kan denna studie skapa en diskussion och en medvetenhet om konsekvenser av de val som görs. Studien avser att bidra med kunskap om det lekmaterial som barn använder sig av i utevistelsen. Denna kunskap kan ses som en tillgång exempelvis vid inköp av material till utevistelsen.

Syfte

Studiens syfte är att undersöka de förutsättningar som olika leksaksförråds material erbjuder för barns lek och samspel under deras utevistelse. Vidare är syftet att ta reda på hur förskollärare förhåller sig till olika typer av leksaker och saker att leka med ute på gården.

Studiens frågeställningar är följande:

- Vilka funktioner har olika leksaker för barns lek under deras utevistelse?
- På vilket sätt skapar förskollärarna förutsättningar för barns lek och lärande genom "sina" leksaksförråd?
- Hur uttrycker förskollärarna leksakernas möjligheter och begränsningar?

Forskning

Under ovanstående rubrik kommer vi att presentera studiens forskning under rubrikerna: *Förskolans uppdrag och ansvar*, *Miljöns betydelse för barns lärande och utveckling*, *Utomhusmiljöns betydelse* samt *Förskolans kultur*. Då det i litteraturen har använts begreppet pedagog kommer vi nedan att använda oss av detta begrepp, vilket innefattar förskollärare, barnskötare och annan personal med pedagogiskt uppdrag.

Förskolans uppdrag och ansvar

Förskolan vilar på demokratins grund där mål och riktlinjer skall följas och arbetas utefter. Förskolans läroplan (Lpfö 98/10) är ett styrdokument som pedagoger i verksamheten förväntas och bör följa. Nedan kommer dessa att presenteras i relation till studien.

Förskolans läroplansmål avser hela förskolans arbete och kvalitet. Riktlinjer inom styrdokumentet avser förskollärares och arbetslagets ansvar samt uppdrag till att genomföra och planera verksamheten därefter. Målen och riktlinjerna inom förskolans läroplan är:

- Normer och värden
- Utveckling och lärande
- Barns inflytande
- Förskola och hem
- Samverkan med förskoleklassen, skolan och fritidshemmet
- Uppföljning, utvärdering och utveckling
- Förskolechefens ansvar

De ovanstående målen och riktlinjerna kopplas till förskolans verksamhet i helhet samt till denna studie. Målet *normer och värden* avser att förskolan skall arbeta aktivt för att främja barns förståelse för de demokratiska rättigheterna i samhället som människan har, med grundläggande värden samt medmänsklighet. Riktlinjen för normer och värden innebär att barns behov blir tillgodosedda samt att barns samspel främjas. Samspelet mellan barn är en nödvändighet och en ovillkorlighet för att utveckla förståelse för varandra (Williams, 2006). Målen och riktlinjerna för barns *utveckling och lärande* avser att verksamheten utifrån barns intresse, erfarenheter, behov och åsikter skall stimulera barns lek, kreativitet och lärande inom en innehållsrik och inbjudande miljö (Lpfö 98/10). Läroplanen beskriver målen och riktlinjerna kring *barns inflytande* där barns behov och intressen som de ger uttryck för bör vara grunden för hur miljön och planeringen utformas i verksamheten. Detta då förskolan skall lägga grunden för demokratiska rättigheter och principer för barn i förskolan. Förskolan skall inom ett förtroendefullt samarbete med barns föräldrar eller vårdnadshavare komplettera och skapa möjliga förutsättningar för barns utveckling. Detta ska ske genom en rik och

mångsidig verksamhet, enligt mål och riktlinjer inom *förskola och hem*. Barns utveckling och lärande skall inom förskolan avrundas då barn övergår till förskoleklass och fritidshem vilket kräver en *samverkan med förskoleklassen, skolan och fritidshemmet*. Denna samverkan skall utgå från mål och riktlinjer samt stödja barns allsidiga utveckling och lärande genom en långsiktig process. För att förskolan skall kunna ha en god kvalitet krävs att verksamheten kontinuerligt och systematiskt genomför mål och riktlinjer inom *uppföljning, utvärdering och utveckling*. *Förskolechefens ansvar* är övergripande ”att verksamheten bedrivs i enighet med målen i läroplanen och uppdraget i dess helhet” (Lpfö 98/10, s.16) samt har ett särskilt ansvar över att lärmiljön utformas till en god och bra miljö för att främja barns utveckling och lärande.

Miljöns betydelse för barns lärande och utveckling

Nedan presenteras forskning som beskriver hur miljön påverkar barn direkt och indirekt i deras lärande och utveckling, samt de förutsättningar som pedagoger skapar genom lek och lärande i den pedagogiska verksamheten.

Nordin-Hultman (2004) gör i sin studie en jämförelse mellan förskolor och skolor i England och Sverige avseende barns identitets- och subjektsskapande i förhållande till miljön. I studien undersöks vilka villkor som de pedagogiska miljöerna skapar och vilken betydelse det har för hur barn gestaltas. Hon undersöker även hur miljön påverkar och formar barns identitetsskapande, samt hur barn påverkar och formar miljön genom sitt subjektsskapande. Nordin-Hultman fokuserar på hur miljön är organiserad och planerad genom observationer. Resultatet visar att förskolor i England gör materialet mer tillgängligt för barn genom att placera det i barns höjd till skillnad från svenska förskolor där mycket material förvaras i pedagogens höjd och inom stängda skåp. Vidare framkommer en högre materialvariation i engelska förskolor än i de svenska. En av anledningarna till att materialet kan upplevas som mindre varierat i svenska förskolor beror delvis på otillgängligheten av materialet vilket i sig påverkar barns villkor för aktivitet. Med ett mindre varierat utbud och med en begränsad tillgänglighet av material i förskolans miljö begränsas enligt Nordin-Hultman förutsättningarna för barns identitets- och subjektsskapande.

Nordin-Hultmans (2004) begrepp identitetsskapande benämner Björklid (2005) som identitetsutveckling. I relation till platsen skapar sig barn en identitet som då bland annat påverkas av den fysiska miljön. Björklid studerar forskning rörande den fysiska miljöns betydelse för lärprocesser. Studien utgår ifrån svenska förskolor och delvis från de övriga nordiska länderna från omkring 1990-talet och fram till början av 2000-talet. Resultatet visar att lärande sker i såväl formella som informella lärandemiljöer. Författaren menar att den formella lärandemiljön är förskolan och dess verksamhet ute och inne. Medan den informella lärandemiljön är miljön utanför förskolans områden. Björklid hävdar att lek och lärande är betydelsefulla och oskiljaktiga aspekter i pedagogiska sammanhang. Detta då barn stimulerar sin sociala, emotionella, kognitiva

och motoriska utveckling genom leken. Barn leker inte för att lära, men däremot lär de genom leken. Bland annat betraktas samtal i sandlådan som en av de mest sociala och betydelsefulla interaktionsprocesser inom den formella miljön (Sahlström, 2001). Pedagogiska sammanhang kan inspirera barn till verksamhet och handling men även ha en hämmande effekt beroende på vilket budskap som miljön förmedlar. Björklid (2005) påstår att beroende på barns ålder tolkas den fysiska miljön på olika sätt. För barn i förskolan bör en tillåtande sinnligt och kroppsligt utforskande miljö finnas då de genom miljön skapar sig en förståelse för sig själva, sin omgivning och de sociala sammanhang som uppstår i förskolan. Författaren betonar vikten av att miljön ska vara självinstruerande för att barn ska kunna leka med få avbrott, samt att de ska klara sig själva utan att be om hjälp. Lekmaterial som Björklid framhäver som meningsfulla är material som uppmanar barn till rörelse, grovmotoriska aktiviteter och samspel.

Under barns vistelse på förskolan sker en växelverkan mellan aktiviteter i olika former. Wadsworth, Robinson och Beckham (2012) har i en studie observerat barns olika fysiska aktiviteter på förskolor. Studien beskriver att den fysiska aktiviteten i barndomen är avgörande för den livslånga hälsan och välbefinnandet. Författarna argumenterar för förskollärarens roll som förebild för att främja barns fysiska aktivitet, detta genom att delta och uppmuntra barns rörelse samt att planera in fysisk aktivitet i verksamheten. Nordin-Hultman (2004) hävdar att den svenska förskolan erbjuder mer grovmotoriska aktiviteter inomhus jämförelsevis med de engelska förskolorna.

De möjligheter och begränsningar i relationen mellan den fysiska miljön, barn och pedagog på förskolan har Eriksson Bergström (2013) studerat och presenterat i sin avhandling. Hennes datainsamlingsmetod består av barnintervjuer, videoobservationer och intervjuer med pedagoger. Resultatet visar att barns kollektiva lek möjliggörs och främjas mer i oplanerade miljöer än i välplanerade miljöer. Barn som vistas i den oplanerade miljön har ett större handlingsutrymme att anpassa och förhandla sin lek på ett kreativt sätt, och har därmed möjligheten att fullfölja den till skillnad från barn i en välplanerad miljö. Den välplanerade miljön avspeglar pedagogens styrning till hur aktiviteten ska utföras och hur barn anses ska agera. När pedagogens regler och restriktioner kolliderar med barns regler minskas handlingsutrymmet och leken begränsas eller till och med upphör.

Utomhusmiljöns betydelse

Nedan presenteras forskning som beskriver den pedagogiska utomhusmiljöns betydelse och påverkan på barns lek och lärande. På vilket sätt förskollärare och barn använder miljön och betraktar den för att anpassa eller samspela med den i undervisning eller lek.

En växelverkan mellan inomhus- och utomhusmiljö vid undervisning anser en majoritet av lärare är en pedagogisk tillgång. Detta har framkommit i en studie av Szczepanski (2009) då han har analyserat lärares uppfattningar om utomhuspedagogikens identitet. I resultatet beskrivs även olika resonemang och uppfattningar om varför undervisning utomhus är positivt. Bland annat att utomhuspedagogiken främjar bättre hälsa i en

lärprocess där hela kroppen är i rörelse och där fler sinnen är aktiva. Enligt Brügge och Szczepanski (2011) är skillnaden mellan inomhuspedagogik och utomhuspedagogik att lärandet som sker inomhus är begränsat inom förskolans fyra väggar, medan lärandet utomhus har ett större rörelsespann. Ovanstående författare förespråkar att dessa pedagogiska miljöer ska fungera växelverkande för att komplettera varandra. Linköpings universitets nationella centrum för utomhuspedagogik (<http://www.liu.se>) definierar utomhuspedagogik som ett förhållningssätt vilket grundar sig i konkreta autentiska situationer där lärande sker i ett växelspel mellan upplevelser och reflektion. Växelspelet som sker är ett samspel mellan sinnlig upplevelse och teoretisk bildning där platsen för lärandet lyfts fram.

Barn anpassar miljön så att den passar in i deras lek (Björklid, 2005). Genom samspel med miljön använder barn sig av naturmaterial som exempelvis pinnar och stenar. Enligt Björklid är uteverksamheten en del av förskolans dagliga verksamhet och betraktas som självklar då utemiljön är en betydelsefull utvecklingsmiljö. Ett resultat som framgår både i Björklids och i Nedovic och Morrisseys (2013) studie är att barn på naturrika förskolegårdar leker bättre i grupp och leker fler lekar. Dessutom tränar barn sin motoriska färdighet i form av balans och koordination (Björklid, 2005). Nedovic och Morrissey (2013) har genomfört en studie i Australien där de följer en förskola som skall formge en ny utomhusgård. De har varit delaktiga i processen från ett planeringsstadium tills dess att förskolegården var färdigställd och den nya gården kunde utvärderas. Författarna beskriver att barn på förskolan är delaktiga i processen och genom målningar, fotografier och samtal kan förskollärarna få en bild av vad barn anser hur den ultimata utomhusgården ska vara. Ett fåtal barn antydde att de ville ha någon form av leksaker på gården men detta förbisågs när flertalet av barnen ville ha material som placerades inom kategorin blommor/plantor, vatten eller sand/lera. Den färdigställda gården hade naturmaterial i form av stenar, pinnar, träd, stockar och annat löst naturmaterial. Det enda fasta materialet som fanns på gården var ett slags indiantält. Vid utvärderingen av utomhusgården berättar pedagogerna att de upplever att barn har en mycket fantasifull lek som blir långvarig och som lätt kan utvecklas med hjälp av det naturmaterial som finns. Leken blir dessutom lugnare, det blir få konflikter och barnen blir mindre stressade. Pedagogerna i studien upplever att barnen får sensorisk stimulans, att barns lek berikas samt att barns medvetenhet och uppskattning för naturfenomen blir synliggjord. Nedovic och Morrissey menar att den typ av miljö som barn omges av har en kraftfull påverkan på deras lek och utveckling.

Med hjälp av videoobservationer, deltagande observationer, intervjuer och aktivitetskartor har Mårtensson (2004) studerat den fysiska miljöns betydelse för barns utomhuslek. Författaren poängterar värdet i förskolans utomhusmiljö då detta ses som en social miljö och en fysisk miljö där lekfulla sammanhang skapas. Dessa leksammanhang sker i en växelverkan mellan lugnare sociala samspel och intensiva fysiska aktiviteter där barn stannar kvar i leken en längre tid och släpper kontrollen tidvis. Barn kan ha svårt att släppa kontrollen av leken samt att få leken att fortsätta då de upplever en bestämd föreställning av hur platsen och miljön ska användas. Miljöns uppbyggnad och utformning skapar enligt författaren en dynamik som är så stark att barn kan ha svårt att hantera den. Detta då den sociala fantasileken växelverkar med

omgivningen och anvisar indirekt hur funktioner och redskap ska användas. Det krävs då en försiktighet hos barn för att koordinera och samspela med omgivningen. Författaren menar även att funktioner och redskaps placeringar kan bidra till dynamik då fler barn gör anspråk på samma plats samt närliggande eller närvarande funktioner. Vid dessa dynamiska funktioner och redskap upprätthåller barn en verbal tydlighet, förhandling, kroppsspråk och aktivitet för att synliggöra platsen som deras egen. Strandberg (2006) menar att det som är betydelsefullt är inte vilket material som finns i de olika rummen utan vilken tillgång barn har till materialet. Strandberg hävdar även att tillgång är en viktig aspekt och att barn bör veta att de har tillgång till de rum som de vistas i och att de själva är en tillgång. Strandberg argumenterar vidare för att utomhusmiljön är en stor tillgång inom en lärande- och utvecklingsprocess. Författaren konstaterar dessutom att utemiljöns artefakter har den egenheten att det mesta är alldeles gratis.

Mot bakgrund av att norska barn och ungdomar har blivit allt mer stillasittande har Fjørtoft (2001) genomfört en studie i Norge om den naturliga miljön som en arena för barns lek. Den naturliga miljön innebär exempelvis skogen med en varierad terräng och landskap där barns motorik utmanas. En av frågeställningarna i Fjørtofts studie är att ta reda på den inverkan lek i den naturliga miljön har för barns motoriska utveckling. Författaren menar att på förskolor i Skandinavien har det blivit allt mer vanligt att spendera mycket tid utomhus och att det finns förskolor som profilerar sig som utomhusförskolor. Denna ökning av utevistelse, med fokus på den naturliga miljön, har enligt Fjørtoft en positiv inverkan på barn. Barn blir mer kreativa i sin lek, lekaktiviteter och lekformer ökar och dessutom finns det bevis på att barns motoriska utveckling förbättras. Under en observation så uppmärksammade Fjørtoft att barn som fick välja mellan att leka på förskolegården eller i skogen bakom förskolan nästintill alltid valde att vara i skogen. I en jämförelse mellan barn som får leka i en skogsmiljö med en varierad terräng och barn som får leka på platta asfaltsgårdar visade det sig att de barn som vistades i skogsmiljön fick en mer utvecklad motorik. I denna skogsmiljö finns många olika typer av vegetation och terräng så som ängar, släntar, stubbar, buskar och stenar. Ängarna inbjuder till lek som kräver stor plats exempelvis kull och bland buskarna kan man gömma sig vilket bidrar till en varierad lek då terrängen och vegetationen inbjuder till olika sorters lek. Författaren betonar behovet av fler studier inom ämnet, det vill säga hur lärande sker i den naturliga omgivningen. Vikten av att regelbundet fysiskt aktivera sig, vilket stimulerar mental och social utveckling, koordination, motorik och kondition framkommer i en rapport för Statens folkhälsoinstitut av Faskunger (2008). Detta genom lek och rörelse i utemiljöer som bör präglas av barns intressen och aktiviteter. Både Faskunger och Fjørtoft (2001) hävdar att den fysiska aktiviteten kan främjas genom utevistelse och lek på förskolans utegård, främst på gårdar som har en relativt stor yta, kuperad mark samt är utformade med träd och buskar.

Förskolans kultur

Nedan presenteras forskning om hur förskolans kultur påverkar barns förutsättningar för lek och lärande. Med förskolans kultur avser vi de regler och normer som styr den

dagliga verksamheten och dess direkta och indirekta påverkan på barns lärande och samspel.

Williams (2001) har i sin avhandling genom barnintervjuer och videoobservationer genomfört fyra studier där hon undersökt olika situationer och aktiviteter då barn lär av varandra. Hennes studier visar på att det ständigt uppstår situationer mellan barn där de kommunicerar och samspelar med varandra vilket påverkas av förskolans kultur. Förskolans kultur beskriver hon som innehållande värderingar, förhållningssätt, normer och något som växer fram, vilket då också hör samman med lärandemiljön. Lärandemiljön påverkas av den sociala relationen barn emellan samt mellan barn och pedagog, pedagogers ledarstil, arbetssätt, kommunikationsmönster, interaktionsmönster och läromedel med mera. Författaren framhäver även pedagogers förhållningssätt och synsätt på vad och hur barn lär av varandra som en viktig faktor och förutsättning i barns möjligheter till samlärande i lärandemiljön. Williams konstaterar även att barn ser varandra som en resurs och som en hjälp till kunskap. Williams (2006) menar att de äldre barnen i förskolan förknippar förskolans verksamhet med regler. Dessa regler som barn uttrycker har ingen negativ klang utan är ett sätt att skapa en delaktighet och samvaro med gruppen. Det handlar bland annat om principen att lära sig stå i kö för att skapa en rättvisa mellan barnen. Enligt Bergqvist (2001) är skolan en komplex del utav samhället samt en social och språklig institution där regler och normer avspeglas i den vardagliga interaktionen. Förskolan som institution innebär olika situationer och aktiviteter, vilka konstrueras genom språk och sammanhang. Ivarsson (2001) framhäver bland annat barns gungande på förskolegården som ett exempel på vardaglig interaktion. Där barn genom gungandet som lek använder sig av språket i samband med interaktion med andra barn för att dela och skapa en gemenskap. Denna språkliga interaktion innefattar resonemang och glädjande utrop. Enligt Williams (2006) hävdar barn sin egen och andras rätt till ting och sluter sig samman mot barn som hotar denna rätt. Hon menar att barn genom dessa etiska konflikter lär sig och utmanas av att ta del av andras perspektiv för att reflektera över sitt egna agerande och för att komma fram till insikter.

Pedagoger använder sig av olika tekniker för att styra barn i leken (Tullgren, 2003). I studien framhävs, genom observationer, lekens egenskap för att få barn att kommunicera och vara kreativa, samt lekens förmåga till att förbereda barnet för framtiden. I resultatet beskrivs hur pedagogen indirekt vägleder barn genom korrigerande och reglering för att utveckla leken till vad pedagogen anser är meningsfullt. Med pedagogens regler och indirekta styrning avspeglas en omtanke för att vägleda barnet att bli en framtida god människa som gör goda val. Denna uppfattning delar även Eriksson Bergström (2013) som diskuterar pedagogens regler vilka kan kollidera med barns regler. Hon menar att det finns en risk till att pedagoger omedvetet styr med sina indirekta regler vilket då kan få leken att upphöra eller hämmas.

Sammanfattning

Den miljö och kultur som barn i förskolan vistas i, formas av såväl medvetna och omedvetna val och handlingar. Pedagogen har ett ansvar, uppdrag och en makt över vad som görs möjligt i utevistelsen avseende val av material och dess användning. Barns samlärande är enligt bland annat Williams ett givet villkor för barns lek och lärande. I relation till denna syn på lärande skapar förskolans kultur och däribland pedagogers val såväl möjligheter som hinder för dessa förutsättningar. Vilket material och hur materialet väljs påverkas av pedagogers förhållningssätt och deras syn på uppdraget och ansvar som läroplanen avser. Miljön avspeglar vilket material som pedagogerna anser att barn ska ha tillgång till i sin utevistelse. Mårtensson framhäver vikten av en växelverkan mellan lugna sociala samspel och intensiva fysiska aktiviteter gällande leksammanhang i utevistelsen.

Teoretisk utgångspunkt

I denna del presenteras studiens teoretiska utgångspunkt och centrala begrepp under rubriken; *Sociokulturellt perspektiv*.

Sociokulturellt perspektiv

Under denna rubrik kommer delar av det sociokulturella perspektivet att presenteras samt för studien centrala begrepp som zonen för proximal utveckling, samspel, artefakter och mediering.

Ett sociokulturellt perspektiv grundar sig i att människan samarbetar och samspelar och att individen i denna interaktion inom kulturella kontexter utvecklar grundläggande intellektuella färdigheter (Säljö, 2000). Säljö menar att människan av naturen är lärlärd och tar med sig erfarenheter från olika typer av verksamheter och kontexter. Begreppet kontexter beskriver Säljö som ett komplext begrepp där våra handlingar och förförståelse beroende på sammanhang skapar en kontext. Vidare beskriver författaren att skolan är ett exempel på en kontext där kommunikativa traditioner och mönster befasts och kan vara svåra att ändra på. I dessa miljöer kan människan urskilja etablerade rutiner och inramningar, hur situationer eller hur verksamheter förväntas förlöpa.

Säljö beskriver lärande i form av samspel utifrån Vygotskijs uttryck *zonen för proximal utveckling*, där den lärande är i behov av stöd och handledning från en mer kompetent person. Efter hand kan den lärande ta ett större eget ansvar över handlingen eller tankegången. Vygotskij (1978) förespråkar att människan ständigt är föränderlig och att man som människa ser varandra som möjligheter till att kunna utveckla kunskaper och erfarenheter. Zonen för proximal utveckling, eller som den även kallas närmaste utvecklingszonen, är alltså zonen mellan det en människa kan klara av på egen hand

eller med hjälp av någon mer kunnig (Säljö, 2000). Författaren menar som exempel att en mer kompetent individ kan vara en lärare i skolan. Läraren verkar, enligt Säljö, som en kommunikativ kompetent resurs för den lärande individen som kan bidra till kognitiv och social utveckling.

En av utgångspunkterna för lärande enligt det sociokulturella perspektivet belyser hur individer och grupper tillägnar sig och utnyttjar intellektuella och fysiska resurser (Säljö, 2000). Det sociala samspelet mellan kollektiv och individ är i fokus, interaktionen och kommunikationen mellan dessa ses som länkar för lärande (Williams, 2001; Vygotskij, 1978). Vygotskij (1978) menar att då barn finner en lek som intressant, lockande och rolig stimuleras barnet till att fortsätta med leken. Vygotskij beskriver lek som en sammanlänkning mellan aktivitet och meningsskapande där barn konstant ingår i en ”lekvärld”.

Säljö (2000) menar att alla de fysiska redskapen som ingår i en kultur är *artefakter*, det vill säga redskap som används för ett särskilt syfte. Dessa benämns som fysiska artefakter medan språket ses som en intellektuell artefakt i form av uttryck av begrepp, beskrivningar, instruktioner med mera (Säljö, Schoultz & Wyndhamn 1999). Dessa intellektuella artefakter förs vidare till nya generationer via kommunikation och utvecklas dessutom tack vare nya insikter om hur saker fungerar i olika sammanhang. Artefakter utvecklas hela tiden tillsammans med utvecklingen av idéer och intellektuell kunskap samt införandet av ny teknik och nya kunskaper. Artefaktens syfte kan vara att lösa olika problem eller upprätthålla aktiviteter. ”Fysiska artefakter kan ses som materialiserande former av tänkandet och språk...” (Säljö, 2000, s.233-234). Vi som människor kan alltså bygga in idéer i olika artefakter och få dem att lösa problem i interaktion med oss. Säljö (2000) skriver exempelvis om fickkalendern som en artefakt. I kalendern kan möten, födelsedagar och telefonnummer som vi behöver komma ihåg antecknas. Utan denna artefakt skulle planeringen av livet bli oerhört arbetsam då all information skulle behöva rymmas i det mänskliga minnet. Människan tänker i symbios med kalendern och sammanblandningar och felaktigheter som skulle uppkomma utan denna artefakt förebyggs (Säljö, 2000). En artefakt är inte en artefakt av sig själv utan måste alltså användas på något sätt. Därmed är inte exempelvis en spade en artefakt i sig själv utan blir det när den används. Säljö (2000) exemplifierar detta med den käppen som blinda använder sig av för att känna in underlaget och vart hon eller han befinner sig. Käppen har i sig inga intressanta egenskaper, men tillsammans med en kompetent användare kan dessa bli delar av ytterst komplexa sociala och intellektuella praktiker, käppen medierar då verkligheten för brukaren. ”Mediering innebär att vårt tänkande och våra föreställningsvärldar är framvuxna ur, och därmed färgade av, vår kultur och dess intellektuella och fysiska redskap” (Säljö, 2000, s.81). Begreppet mediering betyder förmedla handling, och syftar till att vi hanterar vår omvärld med hjälp av fysiska och intellektuella artefakter (Säljö, 2000). En bok som exempelvis är alltså en fysisk artefakt som innehåller intellektuella artefakter vilka medierar till läsning om man har tidigare erfarenheter av böcker och läsning.

Vygotskijs teori om lärande och utveckling grundar sig bland annat i språk, kreativitet, aktivitet- och samspel (Kroksmark, 2011). Vygotskij (1995) definierar kreativitet som

en mänsklig aktivitet som uttrycks utifrån ett mänskligt inre i ett nytt skapande eller verk. Detta kan uttryckas som två typer av handlingar; återskapande eller kreativa handlingar. Återskapande menar Vygotskij är när man reproducerar något redan tidigare skapat eller återupplivar tidigare intryck. Den kreativa handlingen innebär att fantasin gör intryck på vår skapandeförmåga vilket påverkar och förändrar vår framtid. Vidare förklarar författaren att fantasin uttrycks i något kreativt med hjälp av hjärnans kombinationsförmåga. Vygotskij benämner barns lek som en kreativ bearbetning, till exempel att ett barn med en käpp kan leka att den rider på en häst. Detta menar Vygotskij visar på hur barn omsätter något som den tidigare sett eller hört till en kreativ skapandehandling. För att bearbeta upplevda intryck i kombination av barns egna behov och intresse uttrycks den med hjälp av fantasin i leken.

Säljö (2000) menar att Vygotskijs syn på skolan innefattar att den inte endast kan ses som en miljö för lärande utan som en formell institution där barn lär sig på ett annat sätt och kommer i kontakt med de samhällsdelar som barnet inte möter i vardagen, institutionella begrepp och kunskaper. Vygotskij argumenterar för att det är i skolan som barnet hamnar i utvecklingszoner som speglar de kraftfulla och abstrakta kunskaper som överskrider personliga erfarenheter. Vygotskij uttrycker sig aldrig om förskolan, dock anser vi att hans idéer går att applicera på och i förskolans verksamhet. Strandberg (2006) menar utifrån Vygotskijs tankar, att förskolors rum i hög grad påverkar barns lärande då ett rum både kan underlätta eller försvåra lärandet. Rummen i sig bär på och förmedlar kunskaper, känslor, förväntningar och erfarenheter samt att rummen på så sätt talar till barn. Williams (2006) menar att utifrån ett sociokulturellt perspektiv på lärande och kunskap är det viktigt att formge en lärmiljö så att barnen blir delaktiga samt får stöd i att utveckla en positiv attityd till det egna lärandet.

Sammanfattning

Sammanfattningsvis grundar sig det sociokulturella perspektivet på att människan samarbetar och samspelar med andra genom språk, aktivitet, interaktion och sociala relationer. Säljö (2000) menar att människan är till naturen lärlärd samt att människan inte kan låta bli att lära sig i olika verksamheter, på både gott och ont. Lärmiljön på förskolan som en institution är ett sätt för barn att hamna i utvecklingszoner samtidigt som förskolans lärmiljö kan försvåra och begränsa detta lärande (Säljö, 2000). Läraren kan verka som en medierande resurs som kan hjälpa barnet att se en koppling mellan sin tidigare erfarenhet och abstrakta begrepp inom sin pågående proximala utvecklingszon (Säljö, 2005). De fysiska och intellektuella artefakterna utvecklas över tid påverkat av omvärldens utveckling. Genom omvärldens användning av artefakten medierar artefakten kunskap. Då barnet leker med en fysisk artefakt, exempelvis en käpp, anpassar barnet med hjälp av sin fantasi och kreativitet så att den passar leken (Vygotskij, 1995). En viktig aspekt är att ett föremål inte är en artefakt av sig själv utan blir det när den används och på så sätt medierar den någon form av handling.

Vårt val av det sociokulturella perspektivet står i relation till studiens syfte. Detta då det sociokulturella perspektivet i utövningen avser det samspel och samarbete som sker

mellan barn, förskollärare och miljön. Samspelet mellan dessa parter i utevistelsen påverkas av gårdens planering och materialtillgång. Förskollärarna kan skapa förutsättningar för att barn ser varandra som resurser och utmanas inom zonen för proximal utveckling.

Metod

Under ovanstående rubrik kommer vi att presentera studiens metod under rubrikerna; *Metodval, Urval, Genomförande, Analys, Tillförlitlighet* samt *Forskningsetiska principer*.

Metodval

Studien har en kvalitativ metod i form av observationer och enskilda intervjuer som datainsamlingsmetod. Kvalitativa eller kvantitativa metoder avgörs av en studies forskningsfrågor (Kvale, 1997). En kvalitativ metod syftar enligt Kvale till att undersöka beskaffenheter av något medan en kvantitativ metod undersöker frekvenser. Då studiens syfte är att undersöka de förutsättningar som olika leksaksförråds material erbjuder för barns lek och samspel under deras utevistelse, är en kvalitativ metod den metod som gav oss möjligheterna att undersöka detta. Denna kvalitativa metod passar även studiens vidare syfte som är att ta reda på hur förskollärare förhåller sig till olika typer av leksaker och saker att leka med ute på gården.

För att få en förförståelse inför intervjuerna och de intervjuades svar, valde vi att observera det material som barn har tillgång till i sin utevistelse på respektive förskola. Stukat (2005) menar att en observation kräver en genomtänkt metodik. Inför genomförandet av observationerna förberedde vi oss med anteckningsblock och penna, detta för att anteckna vilket material som barn hade tillgång till i utevistelsen på studiens tre förskolegårdars leksaksförråd. Observationsmetoden kan betraktas som strukturerad då vi i förväg bestämt vad och var vi ska observera (Patel & Davidsson, 2003). Anteckningarna gav oss en inblick i hur varje förskola är utrustad materialmässigt utomhus, vilket enligt Patel och Davidsson kan ses som ett komplement till intervjuerna i studien.

Alvesson (2011) menar att planering och ett genomtänkt genomförande av en intervju är en grundförutsättning för att få ett datamaterial värt att tolka. Dessa grundförutsättningar var ett sätt att förbereda oss på genomförandet av både observationerna och intervjuerna. Planeringen utgav ett metodval av enskilda intervjuer samt intervjufrågor som var standardiserade (Trost, 2005). Standardisering innebär att som intervjuare ge lika förutsättningar vid frågor och situationer under intervjutillfällena. Kvale (1997) menar att en kvalitativ intervju är ett känsligt men kraftfullt verktyg för att undersöka den intervjuades erfarenheter och innebörder av dennes vardagsvärld. Då vi eftersökte nyanserade svar och förskollärares erfarenheter från deras vardagsvärld ansåg vi att denna kvalitativa metod passade studien.

Urval

Då studien syftar till att undersöka förskollärares resonemang var det relevant att intervjua förskollärare. Enligt Alvesson (2011) är detta att välja lämpliga intervjupersoner till ett väsentligt område, vilket baseras på författarens två huvudprinciper; representativitet och kvalitetsurvalet. Representativitet innefattar en variation av intervjupersoner för att få en mer heltäckande data. Kvalitetsurvalet innefattar intervjupersonens egenskaper att verbalt uttrycka sig, dennes erfarenhet, öppenhet och intresse för projektet.

Vid valet av intervjupersoner upplevde vi att det kändes naturligt av bekvämlighetsskäl att välja personer som vi hade någon form av anknytning till sedan tidigare på olika sätt. Sex stycken förskollärarna valdes med kriterierna av varierande yrkesverksamma år för att skapa en bredd i studien. Förskollärarnas yrkesverksamma år inom förskolan innefattar ett spann mellan år 1972 till 2013. En självklarhet var att de visade ett intresse för att medverka i studien för att de skulle kunna bidra med sin erfarenhet genom sitt intresse för ämnet.

Att uppfylla dessa kriterier medförde att vi följde representativitets och kvalitetsurvalet.

Tabell 1: Tabellen visar på vad vid har valt att kalla respektive förskollärare, vilken förskola de är yrkesverksamma på samt deras examensår.

Förskollärare	Förskola	Examensår
Förskollärare 1	A	1990
Förskollärare 2	A	2010
Förskollärare 3	B	1991
Förskollärare 4	B	1986
Förskollärare 5	C	2013
Förskollärare 6	C	1972

Tabellen visar på förskollärarnas variation av yrkesverksamma år vilket skapar en stor bredd i studien. De sex olika förskollärarna arbetar på tre olika förskolor vilket medförde en variation av tre olika förskolor storlek, läge, utformning samt utemiljöernas form och planering. Detta skapar ytterligare en bredd i studien. Nedan följer en kortfattad miljöbeskrivning av varje observerad förskola för att som läsare kunna uppmärksamma och uppfatta förskolornas varierande utformning och planering.

Förskola A

På denna förskola är förskollärare 1 och 2 yrkesverksamma. Förskolan (Bilaga 3) är belägen i utkanten av en större stad. I dess närhet finns tillgång till ett skogsområde och stora grönområden. På förskolan finns det två avdelningar med cirka 40 barn sammanlagt. Utomhusgården är placerad runt hela huvudbyggnaden, man kan alltså gå runt hela förskolan men ändå hålla sig innanför förskolans staket. På gården finns ett skogsområde som är placerat i en brant slänt. Två gungor, en lekstuga, två sandlådor, en

rutschkana, en klätterställning, en liten bensinstation, en indiankoja i trä, en samlingsplats med stockar, flera stora stenar samt en box för sandlådmaterial är placerade på gårdens baksida, där det största av gårdens utrymme finns. Denna förskola har den till ytan största gården av de tre förskolor. Förskolegården är mestadels täckt av gräs men även asfalt och stenplattor. Det finns även buskar med eller utan ätbara bär samt träd i olika varianter och storlekar.

Utomhusförrådet är uppdelat i två delar, en del för cyklar och en del för övrigt material. Förrådet ligger inte i markhöjd, för att ta sig in i förrådet krävs att man går ner på en ramp eller på ett trappsteg. Förrådets ingångar är cirka en meter breda. Det finns ingen tillsyns bestämd plats för vart materialet skall vara, utan allt placeras där det finns plats för tillfället, på golvet eller i en av lådorna som finns i förrådet. En hel del av materialet är delvis trasigt eller ofullständigt.

Förskola B

På denna förskola är förskollärare 3 och 4 yrkesverksamma. Förskolan (Bilaga 4) är belägen i utkanten av en större stad. I dess närhet finns tillgång till grönområde med en varierad vegetation. På förskolan finns det fyra avdelningar med cirka 70 barn sammanlagt. Utegården är avdelad i tre delar med hjälp av staket och grindar. Dessa tre delar är till ytan i varierade storlekar, den största är centralt placerad varpå de övriga är placerade runt förskolan. Förskolegårdens yta är täckt med asfalt och gräs samt några mindre träd och buskar. Denna förskolas gård är till ytan mellanstor jämförelsevis med de övriga förskolorna i storlek. På gården finns tre sandlådor, en mindre och två i större modell, en rutschkana, två gungor, ett antal nedgrävda stubbar likt en motorikbana i en större gruslåda, en stor bil i trä, en lekstuga samt två boxar för sandlådmaterial som är placerade i anslutning till sandlådorna.

I utomhusförrådet finns ett antal bilder som beskriver ett angivet materials plats samt förvaringslådor för respektive sak. Förrådet ligger i markhöjd och har en stor öppning med dubbla dörrar samt är det rymligaste förrådet av de tre observerade. Nästintill allt material är helt och fullständigt.

Förskola C

På denna förskola är förskollärare 5 och 6 yrkesverksamma. Förskolan (Bilaga 5) är belägen centralt i en större stad. I dess närhet finns ingen större tillgång till grönområde eller skog, detta finns dock inom gångavstånd. På förskolan finns det tre avdelningar med cirka 60 barn sammanlagt. Utomhusgården är placerad runt huvudbyggnaden men den största ytan finns på förskolans framsida. Gården är avgränsad i två delar med hjälp av staket och grindar. På denna förskolegård har pedagogerna arbetat mycket med att skapa ”rum i rummet” för att utnyttja den begränsade ytan till fullo. Denna förskolegård är till ytan minst av de tre förskolorna i studien. Gården är mestadels täckt med asfalt och gräs samt ett fåtal träd. På gården finns bland annat en köksvrå, en vattendel med diskbänk, en byggdel med naturmaterial så som brädor och större stenar, en koja som är

byggd runt ett träd, två sandlådor, en box för sandlådematerial, en stor båt i trä samt en klätterborg med tillhörande rutschkana.

Utomhusförrådet ligger i markhöjd och är det minsta förrådet i studien. I utomhusförrådet finns det bilder som beskriver vad som skall vara på den angivna platsen, vilket ger ett intryck av att förrådet är välorganiserat och till synes genomtänkt. Detta förråd har en ingång som är cirka en meter bred. Samtligt material är helt och fullständigt.

Sammanfattning av material på tre utegårdar

Material som finns tillgängligt i samtliga tre förskolors förråd är cyklar, cykelvagnar, skyfflar, kvastar, spadar, hinkar, sandkaksformar, silar, bollar i olika storlekar, dockvagnar, dockor, traktorer, bandyutrustning, vattenkannor, penslar, sandsnurra, skottkärror och köksredskap. Även om alla förskolor hade detta material skiljde de sig åt i antalet, storleken och varianterna.

Något som skiljde sig åt var att visst material endast fanns på någon av de observerade förskolorna, exempelvis hade förskola A en pool och hjälmar, förskola B trafikskyltar och käpphästar samt förskola C en barngräsklippare och en lära-gå-vagn. Förskola A hade en hel del material som ej är ändamålsenligt för barnen så som en såg, en grill, grillkol, målarfärg och trädgårdsredskap i vuxenstorlek. Material som dessa fanns inte i förskola B och C:s förråd, då de hade valt att förvara sådant i utrymmen som barn inte hade tillgång till att vistas i.

Materialets kvalitet skilde sig åt då förskola A:s material var i sämre skick, bland annat trasiga dockvagnar och trasigt sandlådematerial, jämförelsevis med förskola C:s material som var fullständigt och helt. I förskola C var materialet strukturerat och organiserat med hjälp av bilder vilka förklarade sakernas plats. Detta förråd hade även ett materialmässigt mindre utbud än vad de övriga två förskolorna hade. Även förskola B hade bilder i sitt förråd men inte i lika stor omfattning som förskola C. Samtliga förskolor hade förvaringshyllor och förvaringslådor där materialet skulle placeras.

Genomförande

För att vara väl förberedda inför genomförandet av datainsamlingen, krävdes det av oss att vi hade ett färdigt syfte med studien samt var välorienterade i ämnet (Alvesson, 2011). Då vi var införstådda med valt ämne kontaktade vi våra utvalda förskollärare via telefonsamtal där vi informerade om studien samt frågade om det fanns ett intresse till att medverka. Efter deras muntliga medgivande till att medverka i studien fick varje förskollärare ett informationsbrev (bilaga 1) med en kort information om oss och studien samt önskan om att observera det material som barn har tillgång till i sin utevistelse.

Då vi sedan tidigare fastställt urval av intervjupersoner och förskolor valde vi att observera dessa förskolors material som barn har tillgång till i sin utevistelse, tillgängligheten av det samt kvalitén. I samband med intervjutillfällena valde vi att inledningsvis genomföra strukturerade observationer av utomhusförrådet för att kunna ta del av det material som barn har tillgång till i sin utevistelse (Patel & Davidsson, 2003). Vid observationerna valde vi att en av oss undersökte utbudet medan den andra förde löpande anteckningar (Bilaga 3). Anteckningar fördes även över det material som fanns på förskolegården, barns tillgänglighet av materialet, materialets kvalitet och förskolegårdens planering. Avslutningsvis gick vi igenom anteckningarna för att se om vi glömt eller missat något. Samtliga observationer renskrevs i samband med transkriberingen av intervjuerna som skedde samma dag.

Utifrån studiens syfte och frågeställningar formulerade vi enligt Trost standardiserade intervjufrågor (Bilaga 2). Att vi i intervjuerna använde oss av standardiserade och öppna frågor skapade lika förutsättningar för alla intervjuade. Standardiserade frågor menar författaren är att ställa likvärdiga intervjufrågor i samma ordningsföljd. De öppna frågorna formulerades för att de intervjuade inte skulle svara ja eller nej utan besvara frågorna utförligt och nyanserat. Trost menar att de första frågorna som ställs kan vara avgörande för på vilket sätt intervjun fortlöper. Ett sätt kan vara att med en öppen och neutral fråga få eventuell nervositet att minskar samt att de intervjuade skulle känna sig bekväma i situationen. Vi valde utifrån detta att inleda intervjuprocessen med att ställa en fråga där förskolläraren beskriver en vanlig dag på förskolan. De följande frågorna inriktades till att besvara studiens syfte samt frågeställningar. Inför intervjutillfällena reflekterade vi över vår klädsel, vårt uppförande samt eventuella störande ovanor (Trost, 2005). Detta då vi ville att fokus skulle ligga på vår studie och inte på några störande moment. Under intervjuerna valde vi att använda oss av diktafon. Detta informerade vi om innan intervjuernas start, då de intervjuade samtidigt fick ge sitt medgivande muntligt. Fördelen med att använda en diktafon är att det möjliggör för oss att uppmärksamma tonfall, ordval samt att vi kan skriva ut ordagrant vad som sagts (Trost, 2005). Att vara lyhörd, ha tålmod och inneha ögonkontakt med den intervjuade under en intervju är viktiga aspekter enligt Trost. Den som inte intervjuade kunde föra löpande anteckningar av väsentliga svar för studiens syfte samt anteckna eventuella avbrott, gester eller liknande. Vi valde att anteckna för studien relevanta svar utifall att eventuella ljudproblem eller störningar skulle uppstå. Då vi under intervjuerna upplevde att svaren behövde utvecklas eller förtydligas valde vi att ställa följdfrågor för att undvika eventuella misstolkningar. För att avsluta intervjuerna valde vi att ställa en fråga där den intervjuade fick fritt uttrycka sina tankar om hur en ultimata utomhusmiljö skulle vara uppbyggd. Vi poängterade då att de inte var styrda av budget eller andra villkor. I direkt anslutning till intervjutillfällenas avslut transkriberades intervjuerna och observationerna genom att renskrivas på datorn.

Analys

Alvesson (2011) menar att analysarbetet är den mest avgörande och krävande arbetsinsatsen. Detta då datamaterialet skall sammanställas, tolkas och kreativt användas i bakgrund av studiens frågeställningar och teoretiska begrepp. Vid kvantitativ analys av data finns uppsättningar av regler för hur man ska eller bör göra, men vid kvalitativ analys av data finns inte dessa uppsättningar av regler (Trost, 2005). Detta krävde att vi använde oss av vår kreativitet för att hitta en för studien lämplig teknik samt att vi förhöll oss till de etiska principerna som förklaras nedan. Efter insamlingen av datamaterialet startade transkriberingsprocessen. Transkriberingen av intervjuerna innebar att vi utefter frågornas ordning framställde respektive intervjuades svar skriftligt på individuella dokument, dessa har framställts med en litterär och läsbar stil. Då pauser och liknande har varit irrelevanta för studien valde vi att bortse från dessa för att skapa en läsbar struktur. Denna struktur är lättare att analysera och skapar en överskådlig bild av det transkriberade materialet. Transkriberingen av observationerna innebar att respektive förskolas material renskrevs på tre individuella dokument. Patel och Davidsson (2003) menar att genom upprepade genomläsning av det transkriberade materialet synliggörs mönster tydligare. Efter genomläsningen av det transkriberade materialet kunde analysarbetet påbörjas.

Analysen av observationerna innebar att vi med vår transkriberade observationsdata synliggjorde respektive förskolans materialutbud och eventuella varianter. Detta för att kunna identifiera material som barnen eller pedagoger samspelar med i utevistelsen. Under transkriberingen fastställde vi materialets benämningar så eventuella benämningsvariationer inte skulle förekomma. Därefter kategoriserades det observerade materialet, för att se likheter och skillnader mellan de olika förskolorna. För att konkret kunna urskilja dessa valde vi att med hjälp av överstrykningspennor i olika färger kategorisera vilket material som fanns på- alla förskolor, på två av förskolorna samt endast på en av förskolorna. Det material som fanns på alla förskolor valdes att färgmarkeras rosa, det material som fanns två av förskolorna färgmarkerades gult och material som endast fanns på en förskola valdes att färgmarkeras med blå. Detta presenterar i en kortare miljöbeskrivning av de tre förskolorna under rubriken urval samt i en sammanfattning av förskolornas likheter och skillnader.

Analysen av intervjuerna innebar att vi sökte för studien relevanta svar där studiens syfte och frågeställningar besvarades samt utifrån studiens teoretiska begrepp. Genom granskning av det transkriberade intervjumaterialet synliggjordes variation av likheter och skillnader mellan de intervjuades svar. Granskningen av det transkriberade materialet ledde till kategorierna *Barns lärande och utveckling*, *Förskollärares förhållningssätt* samt *Materialtillgång* vilka skapar rubriker i resultatdelen. Kategorin *Barns lärande och utveckling* innefattade en bredd av funktioner vilket ledde till att underkategorier skapades. Dessa i struktur av rubrikerna *Motorik*, *Samspel*, *Rollek* och *Skapande* för att förtydliga förskollärarnas resonemang kring materialets funktioner.

En svårighet med kategorisering är att man kan fastna vid detaljsortering eller att man överarbetar analysen på så sätt att man frångår studiens syfte (Alvesson, 2011; Trost,

2005). För att undvika misstolkningar eller att vi övertolkat det transkriberade materialet ville vi säkerhetsställa datan genom att lyssna igenom våra intervjuer ytterligare en gång. För att sammanställa studiens resultat valde vi att presentera detta under rubriken *Resultatsammanfattning*.

Tillförlitlighet

Studiens tillförlitlighet har utgått från Kvaless (1997) sju stadier: tematisering, planering, intervju, utskrift, analys, validering och rapportering. Dessa sju stadier innebär att vi valt relevanta intervjufrågor utifrån forskning och syfte med studien samt att vi genom planering strukturerat upp vilken metod datan kräver och vilken kunskap den kan bidra till. Detta innefattar även att vi har tagit hänsyn till de etiska principerna för att minimera eventuella konsekvenser för någon av de medverkande i studien. Att stärka tillförlitligheten i studien innebar att vi reflekterade över de etiska principerna, ställde intervjufrågorna på samma sätt samt skapade intervjutillfällen som genomfördes under liknande situationer (Kvale, 1997; Trost, 2005). Detta skapade vi förutsättningar för under intervjuerna genom standardiserade intervjufrågor och genom att utföra intervjuerna i likvärdiga enskilda rum. Genom att uppfylla kriterierna representativitets och kvalitetsurvalet skapas en valid studie. De inspelade intervjuerna skrevs sedan ner i en litterär textform. Kvaliteten i utskrifterna menar Kvale (1997) kan ifrågasättas då tolkningar kan ha skett av den person som transkriberar vilket kan ha påverkat resultatet. För att undvika detta har vi transkriberat allt material tillsammans direkt efter intervjuerna. Det transkriberade materialet har sedan analyserats utifrån studiens syfte och frågeställningar. Därmed anser vi att tillförlitligheten och giltigheten är hög då vi varit kritiska vid läst forskning, metodval, metodgenomförande, urval samt vid analysen av den insamlade datan.

Forskningsetiska principer

Vetenskapsrådet (2002) skriver om fyra huvudkrav gällande forskningsetiska principer i humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Dessa är: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Informationskravet innebär att vi skall lämna information om studiens syfte till alla de parter inom studien. I informationsbrevet tydliggjorde vi att medverkan i studien är frivillig och inte påtvingad samt en kortfattad information om studien. Detta för att varje deltagare skulle vara medveten om vad deras bidrag i studien kommer att användas till. Inledningsvis vid varje intervju säkerhetsställde vi att eventuella frågor som framkommit av informationsbrevet blev besvarade samt att de forskningsetiska principerna kommer att fullföljas. Vidare inhämtades de intervjuades samtycke till medverkan i studien. I samtyckeskravet ingår även att de intervjuade när som helst kan bestämma sig för att inte längre medverka. Om en av de intervjuade väljer att avbryta deltagandet skall inga negativa följder drabba denne. Konfidentialitetskravet innebär att allt känsligt material som eventuellt uppkommer i studien, så som personuppgifter, skall behandlas på ett sätt

som hindrar obehöriga att ta del av dessa uppgifter. Vi har även säkerställt att inga namn nämns i studien eller att övrig beskrivning kan identifiera en plats eller en person. En svårighet kan vara då vi gör miljöbeskrivningar utifrån varje förskolas utformning, att inte avslöja förskolans identitet genom att göra en allt för tydlig beskrivning. De medverkande förskollärarnas identitet framkommer inte alls i studien, då vi valt att inte göra en ingående beskrivning eller namngivit dem. Nyttjandekravet i sin tur innebär att vi inte lämnar ut några enskilda uppgifter för kommersiellt bruk utan endast använder oss av dessa uppgifter i forskningsändamål.

Resultat

Under ovanstående rubrik presenteras resultatet utifrån genomförda observationer och intervjuer. Rubrikerna: *Barns lärande och utveckling*, *Förskollärares förhållningssätt* och *Materialutbud* avser att ge svar på studiens frågeställningar.

Förskollärare kommer att benämnas som förskollärare medan benämningen pedagog används som ett samlingsbegrepp för förskollärare, barnskötare och annan personal med pedagogiskt uppdrag. Begrepp som lekmaterial och leksaker kommer även att användas. Leksaker innefattar färdiga inköpta leksaker medan lekmaterial är ett samlingsbegrepp över leksaker, fasta lekmaterial/möbler samt övrigt material som barn använder sig av i sin lek.

Barns lärande och utveckling

Under ovanstående rubrik presenteras resultatet från intervjuerna och observationerna i form av rubriker som baseras på studiens syfte samt vilka funktioner olika leksaker har för barns lek under deras utvistelse.

Motorik

En funktion med materialet på förskolegården är generellt enligt förskollärarna att det ska utveckla barns motorik. Främst barns grovmotoriska och finmotoriska utveckling i balans, koordination och kroppsuppfattning kommer här presenteras. Förskollärarna hävdar att det material som är mest populärt är cyklarna och barns användande av dem i leken. Men även spadar, hinkar och övrigt material som finns i anknytning till sandlådan är leksaker som används för olika ändamål. Detta lekmaterial används enligt förskollärarna när barn leker olika rollekar, ett annat är i formandet av sandkakor, sandtårter eller sandlott då både grov- och finmotorik främjas. Förskollärare 5 konstaterar möjlighet till utveckling av grovmotoriken:

Cyklarna tycker jag är fantastiska, de är väldigt bra för grovmotoriken framförallt. Vi hade en kille i min grupp som lärde sig att cykla. Den lyckan när han kunde det! Han har knappt gått av cykeln sen dess. Han cyklar hela tiden nu! Och just den lyckan till att vara så rörlig... Cyklarna är bra för den motoriska utvecklingen... Alla andra redskap som skottkärror är bra för balansen och motoriken.

Hon framhäver det enskilda barnets lycka av att ha lärt sig något nytt samt hur den nya färdigheten är utvecklande för grovmotoriken. Förskollärare 1 beskriver även hon hur barn i sin cykellek övar sin grovmotorik samt att de får en känsla för tyngd då de kör lastat material eller då de skjutsar varandra. Tyngdläran förklarar hon med att barnen lär sig hur många barn de orkar skjutsa samt hur mycket lekmaterial som de kan lasta och

dra. Förskolegårdens materiella tillgång framhäver förskollärare 4, då hon beskriver syftet med utevistelsen:

Syftet med utevistelsen är motorisk aktivitet framför allt! Mycket motorik blir det ju, då vi har mycket cyklar, rutschkanor, lite bord som de faktiskt får klättra på... Till de små barnen finns det vagnar och skottkärror som de kan släpa på, lägga saker i och dra runt på.

De intervjuade ser förutsättningarna i att inneha en hinderbana, motorikbana eller klätterställning på gården för att barns grovmotoriska utveckling ska främjas. Förskollärare 3 menar att om man har denna typ av utrustning, skulle bara det och spadar och hinkar behövas, då hon menar att detta material hade varit tillräckligt för att främja barns lek och lärande. Hon beskriver även barns gungande, bollspelande och bandylek som goda förutsättningar för motorikutvecklingen.

Förskollärare beskriver alltså motorikutvecklingen som en viktig del av utevistelsen samt att de gärna vill använda sig av mer lekmaterial som främjar just denna utveckling. Utegården ger andra möjligheter till främst grovmotorisk utveckling varav cykling är en av dessa möjligheter. Men här nämns också annat material som vanligen inte finns inomhus som exempelvis gungor. Vidare verkar det finnas annan tolerans för klättrande och annan fysisk aktivitet utomhus.

Samspel

De samspel som sker vid utevistelsen kan ske mellan olika parter. Samspel kan ske mellan barn och barn, mellan barn och lekmaterial, mellan pedagog och lekmaterial, mellan barn och pedagog eller genom interaktion mellan dessa tre parter. Interaktionen sker via dialog, samarbete, turtagning samt att de enligt förskollärarna gör det med en glädje tillsammans. Förskollärarna framhäver vikten av att barn leker i interaktion med varandra och att de får förutsättningarna för detta genom det lekmaterial som erbjuds. Lekmaterial som främjar interaktion där många kan vara delaktiga menar förskollärarna är: sandlådematerial, kompisgungor, cyklar med släp eller med passagerarsäten. Förskollärare 2 menar att lekmaterial som barn har tillgång till i utevistelsen syftar till att barnen ska ha roligt och främja samspel.

Förskollärare 3 har tillsammans med några barn utforskat olika lekplatser i förskolans närområde genom ett projektarbete. Med hjälp av fotografier från de undersökta lekplatserna har förskolläraren och barnen tillsammans diskuterat vilket lekmaterial som barnen tyckte bäst om. Det visade sig att barnen ansåg sig ha störst glädje av leksaker där man kan leka tillsammans som exempelvis kompisgungor eller en båt som man kan leka många i. Förskollärare 1 påstår att oberoende om barn är inomhus eller utomhus sker ett konstant samspel mellan dem.

Så det är ett samspel hela tiden mellan dem. Mycket kommunikation och samarbete, ja det är hela tiden i olika situationer... Och sen i den fria lek är det ju ett samspel och kommunikation, hänsynstagande och där kommer ju alla bitar in egentligen. Med matte, språk, motorik, finmotorik och grovmotorik beroende på vad de gör (Förskollärare 1).

Enligt förskollärarna sker samspel under hela dagen i olika grad beroende vad de gör. Att materialet ska bidra till att barnen ska kunna leka tillsammans samt samspela ses som en viktig aspekt. Förskollärarna påpekar även vikten av att ha tillgång till lekmaterial som främjar dessa situationer. Lekmaterial som kompisgungor, hink och spade eller en stor båt som barnen kan leka många i är material som främjar tillsammanslek och på så sätt samspel. De intervjuade menade även att barn lär i samspel med varandra och vuxna genom dialog och samarbete.

Rollek

På samtliga förskolor i studien är rollekar en populär aktivitet bland barnen. Denna typ av lek, exempelvis affär eller familjelek, främjar enligt förskollärarna dialog, språk, samspel och fantasi. Barn går i denna lek in i en roll och låtsas vara någon annan de egentligen inte är, exempelvis en mamma, en bagare, en katt eller liknande. Rolleken går hand i hand med fantasileken då rolleken grundar sig på barns erfarenhet och fantasi. Fantasi grundar sig på tidigare erfarenheter vilket kan avspeglade sig i barns fantasilek och kreativitet (Vygotskij, 1995). Fantasien får sitt uttryck genom barns intresse och kreativa handlingar med omgivningen och dess material. Lekmaterialet kan variera beroende på lekens skepnad samt vad den förmedlar. Förskollärarna beskriver att rolleken främst kräver material som hink, spade och sandlådematerial då de menar att rolleken alltid utgår från sandlådan.

Samtliga förskolor erbjuder barnen under varje utevistelse tillgängligheten av sandlådematerial genom en sandlådebox som står i anknytning till sandlådan. Denna box är alltid öppen. Förskollärare 1 beskriver att det är sandlådan som rolleken utgår ifrån och att de därför har anpassat miljön därefter. "... just nu väldigt mycket bageri. Vi har utökat sandlådematerialet mycket. Så det är bagerilek, mamma pappa och barn och kioskverksamhet så det är mycket dialog".

Spadar, hinkar och penslar menar förskollärare 2 är lekmaterial som skapar en familjelek samtidigt menar hon att det inte spelar någon roll om materialet skapar leken eller om leken kräver materialet, det blir ändå samma lek.

Barnen kommer alltid på vad de ska leka och sen hämtar de grejer. En del gör ju tvärtom men det skapar ju ändå samma lek. Sen kanske detta ändrar sig men som det ser ut nu hämta ju alla samma grejer så det skapar ju samma lek och blir en viss lek. Om man hade haft annat material så hade det kanske blivit en annan lek, det vet man ju inte (Förskollärare 2).

Hon beskriver vidare att rolleken oftast innefattar barn i alla åldrar, då de äldre barnen tar hand om de yngre barnen samt berättar hur de skall uppföra sig för att passa in i leken. Hon poängterar att leken sker på lika villkor då de yngre barnen finner sig i sin roll som barn i leken.

Jämförelsevis med förskollärare 2:s beskrivning av rollek menar förskollärare 3 att flickorna dominerar i familjeleken då de leker mer med sandlådematerial och dockvagnar medan pojkar dominerar i fordonslek då de leker med leksaker så som

traktorer och bilar. Hon anser att detta kan bero på en osäkerhet hos flickorna medan pojkarna förväntas ha mer kunskap inom det lekta ämnet. Vidare påpekar hon att barn fokuserar och samarbetar i rolleken samt koncentrerar sig till fullo på denna sorts lek men även att barnen i sin rollek försöker efterlikna verkligheten.

Förskollärare menar att rolleken bidrar till barns språkutveckling men även till den sociala utvecklingen. Detta med hjälp av leksaker som oftast hämtas från sandlådeboxen så som hinkar, spadar, sandformar och bilar. Vidare framhävs rollekens karaktär som annorlunda utomhus än inomhus, då sanden möjliggör lekar som bageri och kiosk.

Skapande

Funktionen med lekmaterial vid utevistelsen är även att barnen ska kunna använda det i sitt skapande och sin konstruktion av olika slag. Både inom avgränsade områden som endast är till för byggkonstruktion eller skapande av sandkonstruktion i sandlådan. Men även icke avgränsade områden som innefattar skapande på den övriga förskolegården. Detta kan vara material som hink, spade, kakformar av olika slag, brädor, plaströr och naturmaterial.

Skapande i sandlådan vid utevistelsen visar sig bland annat där barn skapar ”geggamoja” då vatten och sand rörs samman, konstruktion av olika sandkakor samt målning med penslar. Förskollärare 5 menar att göra ”geggamoja” är en klassisk lek som barn aldrig tröttnar på. Att uppmuntra till en kreativ miljö och skapande lek förespråkas av förskollärarna för att barnen ska få uppleva en skapandekänsla.

Syftet med materialet är att det ska skapa en bra lek där barnen ska träna bland annat sin skapande känsla... De älskar momentet med att måla. Finns det inte vatten att måla med, målar de med sand istället (Förskollärare 1).

Förskolläraren framhäver ovan att barnen ska få uppleva en skapande känsla då de ”älskar att måla” och uppmuntrar barns skapande genom bland annat då de tillåter barnen att måla med sand på rutschkanan. Förskollärarna är eniga om att material som uppmuntrar till skapande är bland annat leksaker som hinkar, spadar och penslar, vilket även kan utvecklas till en vattenlek.

Lekmaterial som främjar barns lärande och utveckling inom skapande förklarar förskollärare 3:

... vi har skaffat in plaströr och vi ser till att det alltid finns mycket hinkar och spadar... Syftet är ju att låta dem vara kreativa med det material som finns. Detta då man inte kan köpa allt. Det finns ju många användnings områden för det materialet som finns. Barnen ska få en kreativ miljö där personalen lyssnar in deras intressen.

Förskolläraren framhäver att de vill erbjuda barnen en kreativ miljö där skapandet är i fokus. Andra funktioner inom skapande som framkommer är bygg- och konstruktions lek där barns kreativitet har en avgörande roll vid utveckling av denna lek. I samklang med detta beskriver förskollärare 5 förskolans byggmaterial i form av brädor och stenar

samt hur barnen tar sig an detta, hur de koncentrerat konstruerar med en bakomliggande tanke om hur bygget förväntas bli.

Förskollärarnas förhållningssätt

Under denna rubrik avser vi att presentera de förutsättningar som förskollärarna skapar för barns lek och lärande genom förskolornas leksaksförråd utifrån observationer och intervjuer.

Barns lärande i förskolan är något som sker konstant, grundat på barns olika förutsättningar för lärande och vilka förutsättningar som förskolan skapar för lärande. Detta påverkas dels av lekmaterial som barn erbjuds samt förskollärares förhållningssätt till lärande och utveckling som kan ske i en växelverkan.

Barn lär sig ju hela tiden från det att de kommer tills de går hem. Det är viktigt att fånga lärandet i vardagen. Det är inte den där lilla samlingen som är allt, utan hela dagen... Vi avspeglar om vi tycker att det är roligt att vara ute. För tycker vi att det är roligt så tycker ju barnen det också (Förskollärare 6).

Förskolläraren beskriver lärandet som en helhet, något som sker hela dagen och inget som endast sker fokuserat under den pedagogiskt planerade aktiviteten. Hon framhäver även att det ska vara roligt och att man som pedagog ska avspegla en glädje till att vara ute. Förskollärare 3 betonar likaså pedagogens roll att ta till vara på barns intressen samt vikten av att uppmuntra barn till olika aktiviteter med hjälp av det lekmaterial som finns.

...vi försöker lyssna in vad de är intresserade av... att det är föränderligt, jag det ska vara föränderligt hela tiden... Vi har inte haft någon dockvrå eller kök förut men nu har vi tagit fram det igen eftersom de har bett om det (Förskollärare 3).

Hon menar att lärmiljön skall vara föränderlig utefter barns intressen. Vidare beskriver hon att utbudet av lekmaterial, barns intresse och aktivitet skiftar beroende på årstid, då barnen under vintern alltid vill skotta snö och under hösten vill ha tillgång till kvastar för att sopa löv. Förskollärarna skapar dessa förutsättningar för lärande genom att köpa in material anpassade för dessa ovanstående ändamål. Förskolläraren hävdar även att förskolan skall vara föränderlig utefter vad som händer i omvärlden. Exempelvis sker ett stort husbygge i närheten av förskolan just nu, barnen finner bygget intressant och avspeglar detta i leken utomhus då de använder sig av sin fantasi då de leker att de är byggnadsarbetare. Hon betonar då vikten i att ha ett tillåtande förhållningssätt samt skapa förutsättningarna för barnen till att utveckla leken genom att erbjuda material som tillgodoser deras behov i leken. Bland annat att som pedagog vara tillåtande till att barns intressen och erfarenheter kan knytas an till leken exempelvis genom att de får lov att använda materialet till det som det inte är tänkt till. Att en sopborste inte bara används till att sopa med utan kan användas med fantasins hjälp till att bli en sopmaskin då den sätts fast bak på en cykel. Eller att dockvagnen som leksak används som en gräsklippare

istället för dess egentliga tänkta funktion. Förskollärare 4 och 6 framhäver även det lekmaterial som oftast finns i inomhusmiljön även kan användas i utevistelsen samt att förskolan ska erbjuda barn leksaker som varierar från det de kan tänkas ha hemma.

Förskollärare 1 framhäver vikten av att erbjuda barn rätt material i form av att det ska utveckla till en bra lek. Hon beskriver en bra lek som kommunikativ, varaktig och lugn. Vidare nämner hon förskolans tillåtande förhållningssätt då barn vill använda sig av naturmaterial för att utveckla sin lek. Hon framhäver även vikten i att stötta barn i sin lek bland annat då de använder material till något det egentligen inte är. Detta i att barnen får använda naturmaterial vid bageri- och kiosklek, då löv blir till pengar eller att kottar garnerar sandtårter.

Samtliga förskolor har så kallade ”cykelfria dagar”, detta är dagar då cyklarna inte får användas av barnen utan står kvar i förskolans förråd. Antalet cykelfria dagar varierar mellan de olika förskolorna. Förskollärarna uppmärksamma de cykelfria dagarna som något positivt då barns lek är mer kreativ och varaktig samt att barnen använder sig av övrigt material på ett mer kreativt sätt samt i större grad. Förskollärare 1 betonar de positiva effekterna av de cykelfria dagarna:

Leken blir mycket bättre utan cyklar. Barnen utnyttjar gården på ett annat sätt när inte cyklarna är med... Leken blir lugnare, mer kommunikativ och mindre stressig. Den blir mer fokuserad och koncentrerad också.

De förutsättningar som förskollärarna skapar med att ha cykelfria dagarna är att de öppnar upp för en annan sorts lek. En av förskolorna i studien hade köpt in trafikskyltar för att skapa andra förutsättningar och utveckla cykelleken.

Istället för att bara cykla har vi trafikmärken. Trafikmärkena gör att cyklandet blir något mer än att bara cykla. Sen kanske inte alltid barnen tycker att det är roligt men vi försöker möta barnen så att de kan utvecklas i den leken som de är intresserade av (Förskollärare 3).

Att skapa en attraktiv miljö för barns lek anser förskollärare 6 bygger på vuxnas engagemang genom delaktighet. Detta exemplifieras med att pedagogerna delta och starta upp sandlådeleken samt att pedagogerna behöver befinna sig utspritt över gården för att göra alla gårdens ytor attraktiva. Förskollärare 2 anser att pedagogens roll är att ta till vara på tillfällena då lek och lärande sker samt att barn lär sig utav varandra. Dessa lärtillfällen sker både mellan barn och material samt mellan barn och barn.

Tillgängligheten styrs av pedagogernas förhållningssätt samt vilket material som de anser barn ska ha tillgång till i utevistelsen. Under intervjuerna framkommer förskollärares tillåtande förhållningssätt som en viktig aspekt. Detta förhållningssätt avspeglas bland annat i friheten av att kunna vistas på alla delar av förskolegården utan att fråga om lov samt att de oftast får det material som de ber om. Förskollärare 2 menar att de har skapat goda förutsättningarna för självständighet hos barnen genom att placera sandlådeboxarna i anknytning till sandlådan. Sandlådeboxarna skapar en lättillgänglighet och en frihet hos barnen till att använda material som behövs i leken.

Vi har försökt att allt ska vara i deras nivå, för att vi vill att de ska bli självständiga och klara sig själva. De små barnen kan nu efter att vi skaffade en sandlådebox ta sitt material själva (Förskollärare 2).

Hon utvecklar detta med att förklara att tidigare när de inte hade en sandlådebox kändes materialet mer otillgängligt, speciellt för de yngre barnen.

Förskolläraren konstaterar pedagogernas maktposition angående bestämmandet över tillgängligheten av det material som finns i förrådet. Maktpositionen som pedagogerna besitter framhäver även förskollärare 5 i hur de begränsar eller möjliggör utrymmet på gården med hjälp av stängda eller öppna inregrindar. Detta bland annat genom att barnen använder och nyttjar gården på olika sätt då grindarna är öppna eller stängda. Då grindarna är öppna begränsas den avskilda leken och då grindarna är stängda begränsas cykellekens yta.

Vi vuxna har makt över det... Det är lite vad man gör av det... Ibland är förrådet öppet och ibland är det stängt. Det är vi i personalen, de som är ute för dagen som bestämmer det.

Vidare beskriver hon att pedagogerna allmänt utnyttjar utomhusmiljöns material för dåligt och hon skulle vilja ha en mer planerad pedagogiskt verksamhet utomhus på samma sätt som man har inomhus.

Materialtillgång

Under denna rubrik avser vi att presentera förskollärares resonemang kring leksakernas möjligheter och begränsningar utifrån intervjuer samt resultat baserat på observationerna.

De intervjuade konstaterar att cyklarna är populärt material som används i stor utsträckning bland barnen. Förskollärare 6 beskriver cyklarnas möjligheter då barn med cykelns hjälp kan öva och utveckla sin motorik samt att de lär sig att bemästra sin kropp. Hon beskriver vidare att de cyklar som förskolan erbjuder inte liknar de cyklar som barn möjligtvis har hemma. Utifrån observationerna framgår att samtliga förskolor har ett stort antal cyklar i varierande utformning. Användandet av cykeln begränsas redan innan den används då pedagogerna har valt att ha cykelfria dagar. Begränsningen styrs med ett medvetet val av pedagogerna enligt förskollärarna då de anser att cyklarna skapar osämja och stress bland barnen. Förskollärare 1 uttrycker detta på följande sätt "Då cyklarna används är det stor konkurrens till att få den bästa cykeln vilket skapar stress och konflikter". Då cyklarna tillgång begränsas möjliggörs istället enligt förskollärarna ett lugnt och kommunikativt samspel mellan barnen.

När det gäller materialets begränsningar framkommer två olika synsätt i förhållande till barns lärande och utveckling. Synsätten grundar sig i för mycket material eller för lite

material. Begränsningen påverkas även av makten som förskollärare har över tillgången av materialet. Förskollärare 6 beskriver förskolans material som begränsande för barns fantasi och skapande genom att förskolan har för mycket färdigt material. Med färdigt material menar hon leksaker som inte är utvecklingsbara utan i sig har ett färdigt syfte och funktion. Hon exemplifierar ofärdigt material som bräder och naturmaterial vilket barnen kan konstruera fritt med då det inte har ett färdigt syfte eller funktion.

...vi har mycket färdigt material, som jag anser är för mycket och inte så spännande... Mycket saker som är likadana och för mycket av det mesta. Jag vill ha mer värdelöst material... eller som är viktigt för dem och som barnen kan skapa av (förskollärare 6).

Förskollärare 2 anser generellt att materialutbudet mellan olika förskolor inte varierar och säger följande: ”Men man gör ju inte riktigt så att man byter ut, man har ju det man har... Just det material som vi har är ju vad de flesta förskolor har egentligen”. Denna information har även framkommit under våra observationer då vi ser ett liknande materialutbud på samtliga förskolor. Observationerna synliggjorde även förskolornas varierade struktur i form av planering och ordning. Förskollärarna framhäver respektive förskolas leksaksförråd som röriga och bristfälliga vilket leder till att barnen inte har tillgång till allt material enligt förskollärarna. Förskollärare 6 är den enda av de intervjuade som nämner att barnen erbjuds ett för stort utbud av material vilket hon menar hämmar barn i deras lek och materialet i sig.

Det står en hel hylla med bilar, den ena på den andra så man ser inte vad det är... De ska inte ha för mycket att välja på! Jag är för att ha lite material... Men jag tycker att det är för mycket i förrådet. Hinkar och spadar ska alltid finnas till alla. Det står en hel hylla med bilar, den ena på den andra. Man ser inte vad det är en gång... skulle skottkärrorna finnas tillgängliga ute skulle det vara bra. Men man kan ju inte låta de vara ute. Det kan ju försvinna. Jag tror att barnen har för mycket att välja på. Det gäller samma som inne, inte för mycket material. Jag är för lite material ute som inne. (Förskollärare 6).

Förskollärare 5 betonar på samma sätt som sin kollega barns begränsande tillgång till lekmaterial-

Kunde ju ha varit bättre, kan jag känna ... det är för litet och man får inte plats med allt. Av utrymmesskal får vi ställa upp saker som man skulle vilja att barnen kunde nå. Det kan man önska skulle vara bättre.

Denna förskola hade enligt observationerna den bäst strukturerade ordningen av förskolorna. Förskola A hade den mest bristfälliga strukturen och ordningen. Förskollärare 1 som arbetar där beskriver barns tillgänglighet på följande sätt:

Det som ligger på golvet använder de. Rockringarna kan tyckas hänga för högt upp för att alla barnen ska kunna nå dem. Cyklarna får vi hjälpa dem med att ta ut ur förrådet, då de är tunga.

Barns möjlighet och begränsning angående tillgänglighet av materialet i förrådet beskriver Förskollärare 3:

Men de sakerna som de ska få använda ska de kunna ta själva. Sen är det vissa saker som vi har högre upp men de är tänkt kanske till motorikbana eller något... om barnen vill ha de sakerna får de barnen ansvara för sakerna en stund. Att sakerna kommer tillbaka och inte blir slängda ute på gården (Förskollärare 3).

Det material som är otillgängligt för barnen är sådant material som de måste fråga om då det är utom räckvidd för barnen. Anledning till detta är enligt förskolläraren att detta material behöver behandlas mer aktsamt och ska vara möjlig att användas i syfte till att främja lärandet i en pedagogstyrd aktivitet. Förskollärare 3 framhäver vidare att hon vill uppmuntra och ta hänsyn till barns intressen vid inköp av material men att detta kan begränsas av förskolans ekonomi avsevärt. Det framkommer även under intervjuerna att det materialet som köps in till utevistelsen är dyrt men då oftast hållbart.

De observerade förskolorna har ett fåtal eller inga gungor på utegårdarna. Denna begränsade tillgång upplever förskollärare 1 och 5 begränsar och hämmar barns motoriska utveckling och lärande bland annat när det gäller att ta fart på sig själv. De intervjuade menar att detta är påverkat av EU-direktiv då vissa regler måste följas.

Sen kan man ju tycka att vi har för få gungor. Och sen kan man ju tycka, vi har ju bara två gungor, så de förutsättningarna för att lära sig gunga och ta fart själv är ju inte så stora här. För utbudet är så litet (Förskollärare 1).

Resultatsammanfattning

Syftet med studien är att undersöka de förutsättningar som olika leksaksförråd erbjuder för barns lek och samspel under deras utevistelse. Vidare är syftet att ta reda på hur förskollärare förhåller sig till olika typer av leksaker och saker att leka med ute på gården. Nedan presenteras studiens slutsats med stöd i teoretiskt perspektiv.

Resultatet visar på att material har en avgörande roll vid barns utevistelse, både då det kan verka begränsande och möjliggörande för *barns utveckling och lärande*. I resultatet framkommer leksakers olika funktioner att vara motorik, samspel, rollek och skapande. I enlighet med det sociokulturella perspektivet visar förskollärarna en medvetenhet kring barns ständigt pågående lärande då de med materialet hjälp styr utifrån ett visst syfte. Detta sker genom att pedagogerna bestämmer vilket material som ska vara tillgängligt för barn i utevistelsen även om detta i viss mån präglas av barns intressen. Visst material grundar sig mer i barns intresse än vad annat material gör, då dessa medierar någon form av glädje och igenkännande vilket inte alltid stämmer överens med pedagogernas val av material. Pedagogernas val av material för utevistelsen präglas inte alltid av den vision som de själva och barnen har.

Detta avspeglar pedagogers *förhållningssätt* till hur material betraktas av pedagoger. Vissa pedagoger är mer tillåtande än andra vid barns användande av artefakter då barn kan tillåtas använda artefakten till något det egentligen inte är avsett för. Resultatet visar

på att pedagoger indirekt kan styra och få barn att välja vissa material och därmed styrs in att välja viss sorts lek utifrån vad pedagogerna anser vara lämpliga. Denna styrning beror på att pedagogerna har ett syfte med materialet och vad de ska resultera i för sorts lek och klimat bland barnen. En dominerande synpunkt bland förskollärarna är att sandlådematerialet skapar förutsättningar för samspel och aktivitet. Det har även framkommit en högre toleransnivå utomhus än inomhus då barn bland annat har tillåtelse att klättra på bord. Barns förutsättningar för lek och lärande i form av tillgång av material som exempelvis cyklar, sandlådematerial och naturmaterial skapar förskollärarna olika möjligheter för i barns utevistelse. Detta i syfte till barns lärande och utveckling inom olika områden. Vidare framkommer förskollärarnas makt och förhållningssätt i form av barns tillgänglighet och självständighet vid val av material till utevistelsen.

Slutsatsen av observationerna är att de val av material som förskollärarna har nämnt i intervjuerna även synliggörs i förråden i form av att det är detta material som är mest tillgängligt. Flertalet av det observerade materialet är inte nämnda i intervjuerna vilket kan innebära att de inte är relevanta eller inte har ett syfte som är lika tydligt som de nämnda artefakterna. Det råder även delade uppfattningar bland förskollärare om materialutbudet som ska finnas vid barns utevistelse, vilket både kan verka begränsande och möjliggörande.

Diskussion

Nedan presenteras en metoddiskussion där val av metod, urval, genomförande och analys diskuteras. Därefter följer en resultatdiskussion där resultatet diskuteras i relation till tidigare forskning och teoretiska utgångspunkter som tidigare presenterats.

Metoddiskussion

Studien avser att undersöka de förutsättningar som olika leksaksförråd erbjuder för barns lek och samspel under deras utevistelse. Vidare är syftet att ta reda på hur pedagogerna förhåller sig till olika typer av leksaker och saker att leka med ute på gården. Ett ämne som vi anser är delvis ouppmärksammat men dock så viktigt. Genom valda metoder kunde vi fördjupa oss inom ämnet, samt ta del av förskollärares kunskaper och resonemang.

Inledningsvis var tanken att vi endast skulle genomföra intervjuer. Detta utvecklades till att datainsamlingsmetoden utökades med observationer, för att få en inblick och bredare syn på ämnet och verksamheten. Enligt Patel och Davidsson (2003) kan en observation ses som ett komplement till intervjuer, vilket vi upplevde att våra intervjuer behövde. I förhållande till studiens syfte ansåg vi att datan hade blivit otillräcklig med endast intervjuer som metod. Observationerna bidrog till att vi fick en överblick för det materialutbud som barn har i respektive förskola vid sin utevistelse. Vid observationerna kunde ett standarutbud uppmärksammas. Detta utbud hade inte uppmärksamrats av oss i samma grad om vi inte använt oss av observationer. I enighet med Patel och Davidsson blir observationerna ett komplement till intervjuerna.

Vid intervjuerna valde vi att spela in det som sades med diktafon samt föra löpande anteckningar av det som var relevant för studien. Vid transkriberingen av intervjumaterialet framgick det att vi inte hade behov av våra löpande anteckningar då kvalitén på det inspelade materialet var god. Hela det insamlade materialet präglas av att vi har tagit hänsyn till de forskningsetiska principerna (Vetenskapsrådet, 2002) vilket vi anser är en självklarhet.

Observationerna bidrog även till att vi fick kännedom om det varierande materialets kvalitet i form av antal, varianter, helt respektive trasigt samt förrådets struktur och barns tillgänglighet. Stukát (2005) förespråkar att en observation kräver en genomtänkt metodik. Vår metodik vid observationen resulterade i att vi erhöll anteckningar av allt det material som fanns i förskolornas förråd och dess utemiljö, vilket skapade för oss en fördelaktig grund inför intervjuerna. Under observationerna uppmärksammades en konkret bild över de tre förskolornas varierande förutsättningar i form av varierande materialutbud, materialkvalité, storleken på gårdarna, läge samt vegetation och terräng. Anteckningarna bidrog även till att vi vid ett senare tillfälle kunde reflektera över det insamlade datamaterialet, vi riskerade då inte att missa något genom glömska eller att vi

använt olika benämningar exempelvis borste eller piassavakvast. Detta korrigerades vid korrekturläsningen av observationsanteckningarna, hade detta inte gjorts hade anteckningarna kunnat förvirra oss vid analysarbetet av det transkriberade materialet. De svårigheter som vi upplevde med detta var då vi inte visste det korrekta namnet på materialet eller då det var okänt material för oss samt att det var mycket material och ibland ostrukturerat. Detta underlättades av att vi alltid var två personer vid samtlig datainsamling och oklarheter kunde därmed klargöras direkt.

Trost (2005) förespråkar färre kvalitativa intervjuer då ett större antal kan bli ohanterligt att analysera. Vi upplevde det hanterbart med sex stycken intervjuer fördelade på tre stycken observerade förskolor. Däremot kan vi uppleva att studien hade blivit mer omfattande och bredare med fler intervjuer eller med observationer av barns utevistelse med fokus på det material som ingår i deras lek. Detta hade då kunnat få studien att vinklas till ett barnperspektiv istället för ett pedagogperspektiv, vilket är det vi undersöker. Vi sökte de enskilda förskollärares resonemang under intervjuerna, detta då Trost (2005) förespråkar nyanserade svar vid enskilda intervjuer. Under intervjuerna upplevde vi en individuell variation av pauser, eftertänksamhet och spontanitet bland de intervjuade. De intervjuades personlighetsdrag framträdde i form av att vissa var mer tillbakadragna och behövde mer tid på sig att svara och andra var mer spontana då de svarade. Under intervjutillfällena anpassade vi oss efter varje enskild intervjuad förskollärare och dennes personlighetsdrag, detta bland annat genom att vi förhöll oss till den tiden de behövde på sig att svara. Att anpassa och förhålla sig till varje individuell intervjuad ställde höga krav på oss då vi var tvungna att vara tålmodiga, anpassningsbara och kreativa under intervjuerna. Vi konstaterar att vi under intervjuernas process utvecklades som intervjuare då vi kände oss bekväma med att ställa fler spontana följdfrågor, blev mer bekväma i våra roller, bad dem utveckla svaren ytterligare vid oklarheter samt att de tystnader som uppstod kändes mer naturliga. Då studien enbart lägger fokus på hur sex pedagoger och tre förskolor arbetar med barns utevistelse samt dess material kan inga generella slutsatser dras som gäller pedagoger och förskolor i allmänhet.

Av bekvämlighetsskäl hade vi sedan tidigare en relation till de vi intervjuat, vilket påverkade intervjutillfällena både positivt och negativt. Intervjuerna upplevdes positiva i den bemärkelsen att de kändes avslappnade, trygga och naturliga. Ur en negativ aspekt upplevde vi att intervjuerna tidvis var präglade av en alltför avslappnad ton då vi som intervjupersoner uppfattades mer som samtalspartners istället för de som styrde intervjuerna. Vid dessa tillfällen lade vi fokus på intervjupersonen genom att understryka deras åsikt som relevant. Den sista och avslutande frågan ställdes till de intervjuade i syftet att få dem att associera fritt och obegränsat kring utomhusmiljön. Detta synliggjorde att budget, styrningar och regler hämmar och komplicerar visioner av hur verksamheten skulle kunna vara uppbyggd och planerad. Hade denna fråga inte ingått i intervjuerna skulle denna viktiga information inte framkommit.

Analysmetoden som vi använde oss av var för oss en metod som fungerade väl tillsammans med vårt transkriberade material. Enligt oss resulterade analysmetoden till en tydlig strukturering i resultatet. För oss var det viktigt att lyssna igenom det inspelade

materialet ytterligare en gång för att försäkra oss om att vi inte missuppfattat intervju svaren.

Resultatdiskussion

Nedan diskuteras, av oss valda, relevanta delar utifrån resultatet. Dessa presenteras under rubrikerna *Materialet förutsättningar* samt *Förskollärares förhållningssätt*. Resultatet knyts samman och diskuteras i relation till studiens teori och forskning.

Materialets förutsättningar

Förskollärarna beskriver barns lärande som något som sker naturligt i vardagen. Vi anser i enighet med dem samt Vygotskij (1978) att lärande sker konstant. Detta är enligt oss något som skall uppmärksammas och tas till vara på så väl utomhus som inomhus. I observationerna uppmärksammade vi den varierande kvalitén på materialet vilket enligt oss tyder på en bristande uppmärksamhet. Förskollärarna har stora visioner om vilket material som bör finnas tillgängligt för barnen i deras utevistelse. Dock anser de att detta styrs och begränsas av att utematerialet är dyrt och ekonomin begränsad. Trasigt material anser vi ska slängas då detta inte fyller en större funktion i barns lek och kan istället verka hämmande då detta tar onödigt plats och fyller inte längre sitt syfte. Att förskola A väljer att spara på sitt trasiga material ser vi som en begränsning i deras syn på värdet av utevistelsen då materialet skapar en oreda bland det materialet som faktiskt är helt och funktionellt.

Under intervjuerna framgick även av en förskollärare att barnen erbjuds ett allt för färdigt material som dessutom är överflödigt. Nedovic och Morrissey (2013) har i sin studie dragit slutsatsen att allt för mycket färdigt material inte behövs samt att endast naturmaterial krävs för att barns lek skall främjas. Förskollärarna i vår studie anser dock övervägande att mer material krävs för att möjliggöra barns lek och lärande. Samtidigt framkommer det att lekens karaktär skiljer sig åt vid ett mindre materialutbud vilket enligt oss kan verka både begränsande och möjliggörande för barnen. Vid ett mindre materialutbud kan den enskilda individen begränsas utifrån dess intresse och inflytande på grund av förskollärares regler och ramar som påverkar hela gruppen. Samtidigt kan det mindre materialutbudet möjliggöra barns utveckling till en högre grad då leken kan fokuseras och koncentreras i utmaning till att det finns mindre färdigt material att tillgå.

Det mest omtalade materialet som förskollärarna resonerade kring var cyklarna, som förskollärarna nämnde både för- och nackdelar med. Mårtensson (2004) poängterar att en lärmiljö där växelverkan mellan lugna sociala samspel och intensiva fysiska aktiviteter skall präglade verksamheten. Vi kan se denna växelverkan hos samtliga förskolor då de har valt att ha cykelfria dagar. Dessa dagar avspeglar socialt samspel och lugn, medan den intensiva fysiska aktiviteten pågår då cyklarna är tillgängliga för barnen. Detta lugna samspel menar Williams (2006) är en nödvändighet för att barn ska få en förståelse för varandra. Förskollärarna upplever att cyklarna bidrar till stress,

konflikter och som en situation där konkurrens ständigt sker. De menar att cyklarna på ett indirekt sätt förmedlar ett negativt budskap till både pedagoger och barn. Samtidigt menar de att cyklarna förmedlar något positivt då de flesta barn finner glädje i att cykla samt utvecklar sin grovmotorik. Björklid (2005) framhäver att lekmaterial som uppmuntrar till rörelse, grovmotorisk aktivitet samt som samspelar med miljön är meningsfullt material för barns utveckling. Vi bedömer att cykeln som lekmaterial är ett exemplariskt material för att främja just detta. Detta innebär inte att vi endast ställer oss positiva till användandet av cyklarna då vi även har samma åsikt som förskollärarna om den stressfaktor som skapas vid konkurrensen bland barnen. Vi anser även i enighet med Vygotskij (1978) att då en lek resulterar i något intressant och givande upplever barn lek som meningsfull och rolig, detta präglar barns intresse och val av material i leken. Vi anser att cyklarna ger barn detta meningsfulla sammanhang då cyklarna utgör en betydande del av barns intresse. Då cyklarna är en så pass intressant och viktigt material bland barnen anser vi att istället för att begränsa dess tillgång kan man finna dess utvecklingsmöjligheter. Genom att skapa en utmanande lärmiljö vid cykelanvändandet omsätts läroplanens (Lpfö 98/10) mål till att planera lärmiljön där barn i en växelverkan på ett lekfullt sätt kan utvecklas och lära. Vi anser att attityden runt cyklarna beror på pedagogers förhållningssätt till det negativa samspel som bildas kring cyklarna och dess användning. Detta kan enligt oss ses som ett problem som kan kringgås genom ett förändrat förhållningssätt kring barns användande av cyklarna. Förskola B har utvecklat cykelanvändandet med hjälp av trafikskyltar för att det ska bli något mer än cyklandet i sig. Vi upplever att detta är ett steg i rätt riktning för att vidareutveckla denna aktivitet och minimera den negativa attityd som finns kring cyklarna utifrån läroplanens (Lpfö 98/10) mål och riktlinjer inom utveckling av verksamheten.

Ytterligare lekmaterial som förskollärarna beskriver att barnen använder sig av i stor utsträckning är hink och spade. Funktionen med detta material förklarar förskollärarna är att barn skall kunna skapa och utveckla olika typer av rollek och skapande med. Hink och spade används flitigt vid skapandet av sandkonstruktioner och ett lekmaterial som betraktas som en självklarhet på förskolorna. Sahlström (2001) menar att samtal kring sandlådan betraktas som en av de mest betydelsefulla och sociala interaktionsprocesser som sker inom förskolegården. Förskollärare beskriver sandlådan som en plats där de kan delta och engagera sig i barns lek genom materialets hjälp för att starta upp och skapa en inbjudande aktivitet. Vi anser att med hjälp av hink och spade, kan pedagoger se tillfället som ett lärtillfälle då barn kan lära i samspel med andra. Vi anser att förskollärarna begränsar sitt samspel med barnen vid användandet av sandlådematerial samt situationer kring sandlådan. Då Williams (2006) anser att vuxnas engagemang och attityder påverkar barns samspel tänker vi att pedagogerna även kan samspela med barnen med hjälp av cyklarna vilket kan möjliggöra att konflikterna vid cykelanvändningen minskar på grund av den vuxnes närvaro. Vi tror dock att detta grundar sig på att förskollärarna vill främja lugna och kommunikativa lekar som enligt dem oftast utgår från sandlådan. Enligt Faskunger (2008) ska lek och rörelse präglas av barns intressen och aktiviteter i utevistelsen. Vi anser att hink och spade har kapacitet till ytterligare syften samt användningsområden som inte har framkommit i studiens resultat. Förskollärare har fokuserat på dessa endast som sandlådematerial. Vi vill även i

enighet med Björklid (2005) lyfta barns samspel med miljön då hinken och spadens användning kan ske i ett annat ändamål, exempelvis att med hinken samla löv eller stenar i, bygga torn med samt att med spaden skriva eller rita i sanden. Med detta synsätt kan materialets funktion vidgas och möjligheter för varierande och fler lärtillfällen skapas då Björklid menar att utemiljön är en miljö som har utvecklingspotential.

Naturmaterialet är även ett material som förskollärarna resonerar kring fast som inte ingår i förskolans leksaksförråd. Naturmaterial används för att skapa med under utevistelsen, exempelvis till att pryda sandtårter, lägga mönster samt bygga kojor med för att främja skapandet. En funktion med utevistelsens material är att uppmuntra barns skapande. Detta har återigen centrerats kring sandlådemiljön och den tillgängligheten som barn har fått genom närliggande sandlådebox. Materialet i sandlådeboxen har ett stort varierat utbud och är vad vi upplever det mest genomtänkta materialet generellt på samtliga förskolor. Vid barns användande kan materialet indirekt styra till viss sorts lek. Vi anser att hink och spade styr till skapande, kastruller och bestick styr till rollek, spatel och plaströr styr till konstruktion samt att plastdjur styr till lek där fantasin används. Denna indirekta styrning kan enligt oss vara en underordnad vägledning från pedagogerna då de vill vägleda barn till att göra val av material som hänvisar till lugna och sociala lekar kring sandlådan (Tullgren, 2003). Under intervjuerna argumenterade förskollärarna för sandlådelekens lugna, varaktiga och kommunikativa lek som skapas med de olika lekmaterial vilka även bidrar till lek med mer samspel, samarbete och dialog. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv utvecklas kognitiva färdigheter genom interaktion och kommunikation i den kollektiva miljön som förskolan är (Säljö, 2000; Williams, 2001).

Under observationerna noterades material som inte var lättillgängligt för barnen samt material som inte nämndes under intervjuerna. Detta anser vi dels beror på pågående årstid, rådande väderlek och sådant material som inte har någon bestämd funktion. Vid intervjutillfällena var det höst vilket innebar att bland annat snöskottning eller pulkaåkning inte var aktuellt, vid annan årstid hade vi möjligtvis fått andra svar angående vilket material som används. Denna aspekt anser vi måste belysas och tas hänsyn till.

Material som inte har någon bestämd funktion uppfattar vi är påverkat av förskolans kultur och är material som förväntas finnas på förskolans utegård. Detta material menar vi är ett så kallat standardutbud som inte skiljer sig åt mellan förskolor över lag. Exempelvis bilgarage, stylvor och vattenkanor är material som vi genom våra observationer uppmärksammat finns på samtliga förskolor men nämns inte under intervjuerna. Vi kan även konstatera att toleransnivån är högre utomhus än vad den är inomhus då det är tillåtet att använda miljön och materialet på ett annat sätt vid utevistelsen exempelvis är det tillåtet att springa och att klättra på borden.

Förskollärares förhållningssätt

Framförallt framkommer i intervjuerna vikten av att vara tillåtande som en grundläggande del av pedagogers förhållningssätt. Enligt Williams (2001) påverkas barn av den sociala relationen och interaktionen där pedagogens förhållningssätt är i fokus. Pedagogerna som förebild och dennes förhållningssätt till lärande avspeglar vilket material som anses viktigt och hur de skall användas i utevistelsen. Som vi tidigare nämnt vill förskollärarna ses som förebilder men visar endast detta i den lugna kommunikativa leken som sker vid sandlådan. På så sätt avspeglar förskollärarna alltså sitt förhållningssätt i leken då de förespråkar lugna och kommunikativa lekar där samspel främjas. Detta visar sig i form av att de har valt att ha cykelfria dagar men inte dagar då endast cyklarna får användas. Wadsworth, Robinson och Beckham (2012) argumenterar för pedagogerna som en förebild till att fysiskt aktivera sig då den är avgörande i barndomen och hälsan. Vi anser att pedagogens roll och engagemang är en framträdande del där barn kan avläsa vad som står i fokus hos pedagogerna, om de värdesätter tiden tillsammans med barnen eller om de ser utevistelsen som ett tillfälle att umgås med kollegorna. Tullgren (2003) menar att pedagogerna indirekt vägleder barnen till vad pedagogerna anser är värdefullt och meningsfullt. Detta anser vi kan kollidera med att utevistelsen är ett tillfälle då pedagoger från olika avdelningar möts för att planerar kring verksamheten samt har viktiga pedagogiska samtal och utbyten av varandra. Vi anser att dessa situationer kan misstolkas av barn, utomstående eller föräldrar. Då detta kan uppfattas som att pedagogerna står i en klunga och har privata samtal medan barnen får sköta sig själva på gården, men att detta egentligen enligt oss beror på bristfällig planeringstid tillsammans med övriga pedagoger. Barn kan uppfatta detta som att pedagogens förhållningssätt syftar till att utevistelsens tid inte är värdefull och viktig. Enligt det sociokulturella perspektivet kan lärande ske genom en samarbetsprocess då en mer kompetent individ inom ett visst område lär en mindre kompetent individ vilket är en förklaring på Vygotskijs (1978) uttryck *zonen för proximal utveckling*. Williams (2001) konstaterar att barn ser varandra som en resurs och som en hjälp till kunskap. Vi anser att det är av stor vikt att man som pedagog tar hänsyn till att barn befinner sig i zonen för proximal utveckling och då får möjlighet att utvecklas inom denna, både tillsammans med andra barn och med vuxna. Då förskollärarna beskriver att barnen i rolleken samspelar åldersblandat ser vi att förutsättningarna finns för att barnen har varandra som resurser för att utvecklas inom zonen för proximal utveckling. Pedagogerna bör enligt oss ta hänsyn till att barnen befinner sig i zonen för proximal utveckling och uttrycka detta i sitt förhållningssätt.

Naturmaterial framhäver förskollärarna som ett material som barnen får använda om pedagogerna är tillåtande vilket beror på pedagogens förhållningssätt. Vi anser att det är en självklarhet att barn får använda sig av naturmaterial i den utsträckning de själva vill. Ingen äger naturmaterialet och det är fritt att använda, detta kräver förstås att man lär barn att vara aktsam med naturen. Alla tre förskolegårdar är belägna med gångavstånd till naturrika områden, där naturmaterialet är så lättillgängligt att vi inte förstår svårigheterna i att utnyttja den naturrika tillgången bättre och se dess möjligheter. I samstämmighet med Strandberg (2006) upplever vi att naturmaterial skall ses som en tillgång då det materialet är gratis. Strandberg (2006) menar att det som är betydelsefullt är inte vilket material som finns utan vilken tillgång barn har till materialet vilket vi

samtycker med. Vi anser att läroplanens (Lpfö 98/10) mål och riktlinjer kring barns inflytande ligger som grund då barns intressen för att använda sig av naturmaterial tillgodoses.

Förskolorna och förskollärarna har skapat en möjlighet för barns självständighet genom att göra sandlådematerial tillgängligt i form av närliggande sandlådeboxar. Detta skapar förutsättningar för pedagogerna att låta barn vara självgående och synliggöra det kompetenta barnet. De intervjuade förskollärarnas vilja är att göra materialet så tillgängligt för barn som möjligt samt att möta deras intressen här och nu. Material som intresserar barnen för tillfället menar förskollärarna oftast kräver ett tillåtande förhållningssätt, att låta barn få använda materialet till något som det inte syftar till. För att som pedagog uppmärksamma barns intresse som en central del krävs det att man har ett tillåtande förhållningssätt samt att materialet är tillgängligt för barn. Nordin-Hultman (2004) menar att svenska förskolor planerar och organiserar lärmiljön med ett mindre tillgängligt material. Vi har dock uppmärksammat att förskolorna har omsatt läroplanens (Lpfö 98/10) mål till att tillmötesgå barns intresse samt planera lärmiljön därefter genom närliggande sandlådeboxar. Under intervjuerna framkom det att materialet är det som skapar leken men även att förskollärare ibland medvetet väljer att låta barnen endast leka med det fasta materialet som finns på gården samt det naturmaterial som finns tillgängligt. Barns självständighet och förmåga till att vara självgående kan påverkas negativt under dessa situationer då pedagogerna inte uppmärksammar barns lek eller införlivar material till dess lek. Detta budskap som pedagogerna sänder ut till barnen menar Eriksson Bergström (2013) kan få leken att hämmas eller till och med upphöra. Situationer som dessa kan ses både som en möjlighet eller som en begränsning. En möjlighet för pedagogerna att kunna diskutera ämnen rörande förskolans verksamhet medan detta kan begränsa tiden som barn ges. Detta för att kunna möjliggöra barns återskapande och bearbetning av sin uppfattade verklighet (Vygotskij, 1995). Alltså anser vi att barn då kan uttrycka det abstrakta genom något konkret i ett samspel med lekmaterial i leken. Att barn bearbetar sina intryck och erfarenheter med hjälp av leksakerna i leken upplever vi ibland förbises då man inte alltid förstår barns avsikt och uttryck med leken. Som pedagog kan man försiktigt närma sig barns lek genom att engagera sig och eventuellt delta. För att få en förståelse för barns avsikt och mening med leken anser vi att pedagoger bör ställa frågor och visa intresse för barns lek på ett ödmjukt och försiktigt sätt. Enligt oss utvecklar detta dels pedagogens egen förståelse för barns lek samt hjälper barnet att synliggöra sitt eget lärande.

Tillgången av materialet är styrd av pedagogers makt då det är de som bestämmer villkoren för vilket material som barnen skall ha tillgång till i sin utevistelse. Inte en enda av de intervjuade nämnde barns bestämmanderätt över vilket material som skall köpas in eller finnas att tillgå i utemiljö. Resultatet visar på att barns intresse tillvaratas men de intervjuade hävdar ändå att det är endast pedagogerna som bestämmer tillgången till materialet. Dessa svar förvånade oss då förskolan förväntas vila på en demokratisk grund om barns rättighet till delaktighet av bestämmande över verksamheten. Pedagogers makt till vilket material barn använder beror på att det har ett syfte med materialet

Fortsatt forskning

Då studien genomfördes på tre förskolor inom samma kommun ger det ett begränsat datamaterial vilket skulle kunna utvecklas genom fler studier på förskolor inom andra kommuner. Vi anser att ämnet är intressant att studera vidare om då det uppmärksammar vikten av barns lärande och utveckling inom den pedagogiska utomhusmiljön. Utomhusmiljön är en lärmiljö som vi upplever är bristfälligt forskad om vilket även bekräftas i Fjørtofts (2001) studie. Då cyklarna hade en så pass stor del av utevistelsens fokus skulle det vara intressant att undersöka och göra en jämförelse mellan förskolor med och utan tillgång till cyklar Detta för att synliggöra om det är skillnad på barns utveckling och lärande vid användandet av olika slags artefakter. Ett exempel på en forskningsfråga att studera vidare från är: Vilka material anser barn skall finnas vid utevistelsen och varför?

Då vi i studien har utgått ifrån ett förskolläraperspektiv vore det intressant att istället utgå från ett barnperspektiv, detta då förskolan vilar på demokratins grund. Utifrån att ha reflekterat över studien har detta medfört att vi har förändrat vårt förhållningssätt till vilket material som barn skall ha tillgång till i sin utevistelse. Vi kommer att ha nytta av studiens undersökning i vårt framtida arbete då vi kommer att se på utevistelsen med ett nytt synsätt. Tidigare uppfattade vi inte artefakternas kraft och påverkan i lika stor utsträckning som nu samt det specifika syftet som faktiskt finns med materialet. Den här processen som studien har inneburit att vi har utvecklat en kompetens kring utevistelsens bortglömda material och vilket syfte det faktiskt kan ha.

Referenser

- Alvesson, M. (2011). *Intervjuer- genomförande, tolkning och reflexivitet*. Malmö: Liber.
- Björklid, P. (2005). *Lärande och fysisk miljö- en kunskapsöversikt om samspel mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Kalmar: Lenanders grafiska.
- Bergqvist, K. (2001). Skolarbete som interaktion. I: S. Lindblad. & F. Sahlström. (red.) *Interaktion i pedagogiska sammanhang*. Stockholm: Liber.
- Brügge, B., & Szczepanski, A. (2011). Pedagogik och ledarskap. I: B. Brügge., M. Glantz.& K. Sandell. (red.). *Friluftslivets pedagogik- En miljö- och utomhuspedagogik för kunskap, känsla och livskvalitet* (s.25-52). Stockholm: Liber.
- Ivarsson, P-M. (2001). Om barns sätt att använda kulturella verktyg i förskolemiljö. I: S. Lindblad. & F. Sahlström. (red.) *Interaktion i pedagogiska sammanhang*. Stockholm: Liber.
- Krokmark, T. (red.). (2011). *Den tidlösa pedagogiken*. (2 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Eriksson Bergstöm, S. (2013). *Rum, barn och pedagoger- om möjligheter och begränsningar i förskolans fysiska miljö* (avhandling). Umeå: Universitetet i Umeå, Pedagogiska Institutionen. Hämtad från <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:613213/FULLTEXT01.pdf> [hämtad 2013-11-03]
- Faskunger, J. (2008). Statens folkhälsoinstitut. *Barns miljöer för fysisk aktivitet- samhällsplanering för ökad fysisk aktivitet och rörelsefrihet hos barn och unga*. Kalmar: Lenanders grafiska. Hämtad från http://www.fhi.se/PageFiles/3850/R200833_barns_miljoer_for_fysisk_aktivitet_webb.pdf [hämtad 2013-10-23]
- Fjørtoft, I. (2001). The Natural Environment as a Playground for Children: The Impact of Outdoor Play Activities in Pre-Primary School Children. *Early Childhood Education Journal*, 29-(2), 111-117.
- Nedovic, S. & Morrissey, A-M. (2013). Calm active and focused: Children´s responses to an organic outdoor learning environment. *Learning Enviroment Res.* 16, :281-295.

- Nordin-Hultman, E. (2004). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. (1. uppl.) Diss., Stockholm: Stockholm universitet.
- Mårtensson, F. (2004). *Landskapet i leken: en studie av utomhuslek på förskolegården*. Diss. Alnarp : Sveriges lantbruksuniversitet, 2004. Alnarp.
- Patel, R., & Davidsson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder- att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. (3 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Sahlström, F. (2001). Likvärdighetens produktionsvillkor. I: S. Lindblad. & F. Sahlström. (red.) *Interaktion i pedagogiska sammanhang*. Stockholm: Liber.
- Strandberg, L. (2006). *Vygotskij i praktiken- bland plugghästar och fusklappar*. Stockholm: Nordstedts Akademiska förlag.
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Szczepanski, A. (2009). *Handlingsburen kunskap- Lärares uppfattningar om landskapet som lärandemiljö*. (Avhandling). Linköping: Linköpings universitet, Institutionen för beteendevetenskap och lärande samt Institutionen för kultur och kommunikation. Hämtad från <http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:234992/FULLTEXT01> [hämtad 2013-11-15]
- Säljö, R., Schoultz, J. & Wyndhamn, J. (1999). Artefakter som tankestötta- barns förståelse av astronomiska begrepp i ett sociokulturellt perspektiv. I: I. Carlgren. (red.) *Miljöer för lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2005). L.S. Vygotskij-forskare, pedagog och visionär. I: Forsberg, A.(red.) *Boken om pedagogerna*. (5 uppl.). Stockholm: Liber.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken- Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*.(3 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Tullgren, C. (2003). *Den välreglerade friheten- att konstruera det lekande barnet*. (Doktorsavhandling), Malmö Studies in Educational Sciences No.10. Malmö: Malmö högskola.
- Utbildningsdepartementet. (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö98*. Stockholm: Skolverket.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Elanders Gotab.

Vygotskij, L.S. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass.: Harvard U.P.

Vygotskij, L.S. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.

Wadsworth D. D., Robinson E. L., & Beckham, K. (2012). Break for physical activity: incorporating classroom-based physical activity breaks into preschools. *Early Childhood Education Journal*, 39 -(6), 391-395.

Williams, P. (2001). *Barn lär av varandra- samlärande i förskolan och skolan*. (Avhandling).- Göteborg Studies In Educational Sciences 163. Göteborg: Göteborg universitet.

Williams, P. (2006). *När barn lär av varandra- samlärande i praktiken*. Stockholm: Liber.

Bilaga 1

Information till förskollärare om en intervjustudie

Hej!

Tack för att du vill vara en del av vårt examensarbete, vi är mycket tacksamma för detta. Innan intervjustart kommer vi mer er tillåtelse att observera material och redskap i utomhusförrådet, då detta har betydelse för studien.

Vi är två lärarstudenter som läser vår sjunde och sista termin på Högskolan i Skövde. Denna sista termin innebär att vi ska genomföra ett examensarbete. Syftet med studien är att undersöka förskollärares resonemang kring utbudet av redskap och material i utomhusförrådet. Vi valde då att använda oss av intervjuer för insamlingen av data. Som intervjuad har du tillåtelse av att avbryta intervjun när du vill. I studien kommer inga namn och platser att nämnas för att bevara anonymiteten, enligt regler om konfidentialitet och sekretess. Vid studiens avslut kommer all insamlad data att förstöras.

Är det något du funderar över eller vill komplettera, hör av dig till någon av oss:

Hanna Varnicke
Tel: xxx-xxxxxxx
Mail: xxxxxxxxxxxxxx

Regina Strand
Tel: xxx-xxxxxxx
Mail: xxxxxxxxxxxxxx

Bilaga 2

Intervjufrågor

1. Berätta hur en vanlig dag kan se ut på din förskola.
2. Hur ser du på barns lärande utomhus och inomhus?
3. Berätta om barns lek utomhus, vilka redskap, lekar med mera.
4. Vilka förutsättningar skapar ni för lärande och utveckling i utomhusmiljön?
5. Vad anser du är syftet med redskap och material som barnen har i sin utevistelse?
6. Berätta om tillgängligheten för barnen av materialet och redskapen i förrådet.
7. Vilka redskap upplever du att barnen använder mest och varför?
8. Berätta om inköpen av material och redskap till inomhusmiljön samt till utomhusmiljön.
9. Vem bestämmer vilket material och redskap som ska finnas tillgängligt för barnen i utevistelsen?
10. Om du inte behövde tänka på att anpassa inköpen efter en budget, vad skulle du då önska att få köpa in till utomhusförrådet?

Bilaga 3

Observation förråd

Förskola A: Vissa av de uppräknade föremålen är trasiga

- Cyklar i olika storlekar och varianter
- Cykelvagnar
- Hjälmor
- Olika varianter traktorer
- Hinkstylvor
- Rockringar
- Piassavakvistar
- Spadar, hinkar, kakformor
- Bollor i olika storlekar
- Dockvagnar och dockor
- Skottkärror
- Stolar
- Sopskyfflar
- Innebandyklubbor, bandymål och bollor
- Vattendunkar
- Penslar
- Korg
- Sand- och vattenkannor
- Pulkor, stjärtlappar, tefat, skidor, kälke, snösläddar
- Pool
- Gammal spis
- Förvaringsbakar och banankartonger
- Vattenbana
- Penslar
- Trädgårdsredskap i vuxenstorlek
- Grillkol
- Målarfärg
- Såg och skruvmejsel

Bilaga 4

Observation förråd

Förskola B; merparten av föremålen är fullständiga

- Cyklar i olika varianter och storlekar
- Cykelvagnar
- Trafikskyltar
- Ett garage för småbilar
- Skyfflar
- Motorikbana
- Balansbräda
- Hinkstyltor
- Rockringar
- Sopskyfflar
- Piassavakvastar
- Spadar, hinkar, kakformar, silar
- Bollar i olika storlekar
- Dockvagnar och sulkys
- Traktorer i olika storlekar
- Bandyklubbor, bandymål och bollar
- Vattenkannor
- Penslar
- Sand- och vattensnurra
- Pulkor, tefat, kälke, snöslädar
- Koner
- Käpphästar
- Pallar
- Plastdjur
- Murrarspatel
- Plaströr
- Skottkärror
- Åra
- Basketkorg
- Skrindor
- Vattenleksredskap

Bilaga 5

Observation förråd

Förskola C, centralt beläggen i en större stad.

- Cyklar i olika varianter och storlekar
- Cykelvagnar
- Dockvagnar, sulkys, dragsulky, dockor, dockkläder
- Skottkärror
- Piassavakvaster
- Bandyklubbor, mål
- Halvmånestytor
- Olika traktorer, bilar
- Hinkar, spadar, kakformar, silar
- Sand- och vattensnurra
- Bollar i olika storlekar
- Plastdjur
- Brandstation
- Två olika plaströr
- Krattor och skyfflar
- Baljor, korgar, förvaringslådor
- Gungbräda
- Lära gå vagn
- Racketspel
- Bestick, tallrikar, kastruller
- Murrarspatel
- Gräsklippare
- Penslar