



**Malmö högskola**

Lärande och samhälle

Barn Unga Samhälle

**Examensarbete**

15 högskolepoäng

# Förskolans utemiljö. En arena för barns lek.

*Preschool outdoor environment. An arena for children's play.*

Corbee Åsa  
Granqvist Therese



# Abstract

Corbee, Åsa och Granqvist, Therese (2011). *Förskolans utemiljö. En arena för barns lek.*

Malmö: Malmö högskola, Lärarutbildningen.

Undersökningens syfte var att jämföra två förskolors utemiljöer och se hur barn och pedagoger samspelar där. Vi ville se i vilken omfattning barnen har tillgång till material och vilket material och vilka platser de var intresserade av. Utifrån vårt syfte ställde vi oss frågorna: *Hur ser förskolornas utemiljö ut? Vilket material finns tillgänglig för barnen? Vilka material och vilka platser visar barnen intresse för? Vad i leken blir föremål för pedagogernas samspel eller styrning? Skapar de olika utemiljöernas kontext olika förutsättningar för samspel och styrning?* Forskning om barns utemiljöer som vi tagit del av är gjord av Grahn och Mårtensson (1993, 1997, 2004). Vår undersökning byggde på ostrukturerade observationer och fotografering av lek och samspel på de två förskolornas gårdar. Vi bad även pedagogerna fylla i en enkät över tillgången på material. Ur studiens resultat kunde vi se att förskolornas utemiljöer skapade olika förutsättningar för barnens lek. Vi kunde se att stor tillgång på löst material och naturmaterial gjorde att barnen leker mer självständigt i grupp utan hjälp och styrning av pedagoger. Vår studie visade att barnen använde sig av det material som fanns tillgängligt på olika sätt, utifrån sin fantasi och lekens behov och att de äldre barnen drogs till platser en bit bort från pedagogerna, där de kunde vara ifred med sina lekar eller ”bara vara”. En slutsats av vår jämförande studie är att barns lek formas av vilken kontext den äger rum i, att leken påverkar omgivningen och att omgivningen påverkar leken (Sträng & Persson 2003:12,31)

Nyckelord: förskola, kontext, lek, material, platser, samspel, styrning, utemiljö.



# Förord

Arbetet med föreliggande studie har löpt över två kurser: *den forskande läraren* och *examensarbetet*. Det har varit en process med tid för eftertanke, reflektion och nya upptäckter.

Vi har båda varit delaktiga i observationer och fotografering på förskolorna. Bearbetning av det insamlade materialet har vi gjort tillsammans, då vi är medvetna om att våra erfarenheter, känslor och tankar spelar en viktig roll vid dessa tillfällen. Vi vill tacka vår handledare Lotta Nyrén för all hjälp och tipset att läsa Tullgrens (2004) avhandling som tar upp Foucaults teorier om makt och styrning. Arbetet med att sammanfatta och skriva texten har vi delat mellan oss men vi anser oss vara lika delaktiga i den slutgiltiga texten eftersom vi mejlat texterna mellan varandra för synpunkter och omarbetning.

# Innehåll

1 Inledning.....	8
1.1 Syfte och frågeställningar.....	8
2 Teori och tidigare forskning.....	10
2.1 Kontextuellt och sociokulturellt perspektiv.....	10
2.2 Förskolans utemiljö.....	11
2.2.1 Material i förskolans utemiljö.....	12
2.2.2 Barns lek i förskolans fysiska utemiljö.....	13
2.2.2.1 Platsens betydelse för barns lek.....	14
2.3 Sammanfattande reflektion kring kapitel 2.....	15
3 Metod.....	17
3.1 Metodval.....	17
3.2 Urval och genomförande.....	19
3.3 Etiska överväganden.....	19
4 Resultat och analys.....	20
4.1 Förskolornas utemiljöer – de skiljer sig åt.....	20
4.1.1 Presentation av förskolorna och tillgängligt material.....	20
4.1.2 Att leka med löst material och naturmaterial är intressant.....	21
4.1.3 ”Frirum” – en möjlighet att skapa platser för avskildhet och självständighet.....	23
4.1.4 Analys av förskolornas utemiljö.....	24
4.2 Samspel och styrning av barns lek – att behålla lekens intentioner eller att styra den mot ”det rätta”.....	26
4.2.2 Analys av samspel och styrning.....	28
5 Diskussion.....	29
5.1 Metoddiskussion.....	30
5.2 Resultatdiskussion.....	31
6 Referenslista.....	34
Bilaga 1.....	36
Bilaga 2.....	37
Bilaga 3.....	38

Bilaga 4 .....	39
Bilaga 5 .....	40

# 1 Inledning

Denna studie fokuserar vi på förskolors utemiljöer. I läroplanen för förskolan står det att ”Miljön ska vara öppen, innehållsrik och inbjudande. Verksamheten ska främja leken, kreativiteten och det lustfyllda lärandet samt ta till vara och stärka barnens intresse för att lära och erövra nya erfarenheter, kunskaper och färdigheter” (Lpfö98/2010:9). Eftersom vi arbetat som barnskötare i många år i förskolan har vi erfarenheter av olika typer av utemiljöer. Vi har sett förskolor vars utemiljöer är rymliga, kuperade och med inslag av naturen samt andra som är små och utan tillgång till buskar och andra naturelement. Dessutom har en del förskolor inte en egen gård utan de måste dela den med de boende i flerfamiljshus runt gården. Vi har även upplevt skillnader i hur pedagoger samspelar med barnen och på vilka sätt barnen får använda sig av det material som finns tillgängligt i utemiljön. Våra erfarenheter har inspirerat oss till att göra en jämförande studie av två förskolors olika utformade utemiljöer och den lek som sker där. Löfdahl (2004:12) menar att när vi studerar barns lek måste vi ta hänsyn till både förskolans miljö, vuxna och de andra barnen - att ha ett kontextuellt perspektiv. Med kontext menas i vilket sammanhang leken sker, att leken påverkar omgivningen och omgivningen påverkar leken. Artefakter på förskolan är material men också platser som är laddade med regler och sociala strukturer som till viss del formar barnens lek och tankar kring föremål eller plats. Vi blev intresserade av att se om och i så fall hur förskolans kontext speglas i det samspel och styrning som sker mellan barnen och pedagogerna. I så fall blir den kunskapen viktig när vi i framtiden kommer bli delaktiga i våra arbetsplatsers utformning av utemiljön samt i vår roll som pedagog i denna miljö.

## 1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med undersökningen är att jämföra hur två förskolors utemiljöer ser ut och hur barn och pedagoger samspelar i utemiljön sett ur ett kontextuellt perspektiv. Med förskolans utemiljö anser vi förskolegårdens utformning, dess fasta lekredskap såsom gungor, rutschkanor, sandlådor och klätterställningar samt det material som är flyttbart och kan användas på olika sätt. Utifrån vårt syfte ställer vi oss följande frågor:



- Hur ser förskolornas utemiljö ut? Vilka material finns tillgängliga för barnen?
- Vilka material och vilka platser visar barnen intresse för?
- Vad i leken blir föremål för pedagogernas samspel eller styrning? Skapar de olika utemiljöernas kontext olika förutsättningar för samspel och styrning?

## 2 Teori och tidigare forskning

Det finns mycket forskning kring lek, här har vi lagt fokus på hur material och platser intresserar barnen i deras utelek samt hur samspel mellan barn och pedagoger ser ut. För att om möjligt upptäcka hur förskolans utemiljö är en del av barns och vuxnas pedagogiska miljöer har vi valt att se samspel ur ett sociokulturellt perspektiv. Mycket av den forskning vi använt oss av när det handlar om förskolans utemiljö kommer i huvudsak från forskare på Movium – centrum för stadens utemiljö, vid SLU i Alnarp. Fredrika Mårtensson och Patrik Grahn, vilkas studier vi senare tar upp, är några av många forskare som är knutna till Movium. Detta centrum har fått i uppdrag av regeringen att samordna forskning, kunskapsutveckling och kunskapsspridning om barns och ungas utemiljöer ([www.movium.slu.se](http://www.movium.slu.se)).

### 2.1 Kontextuellt och sociokulturellt perspektiv

Forskaren Annica Löfdahl (2004) menar att när vi studerar barns lek måste vi ta hänsyn till både förskolans miljö, vuxna och de andra barnen - att ha ett kontextuellt perspektiv. Med kontext menas i vilket sammanhang leken sker, att leken påverkar omgivningen och omgivningen påverkar leken (a.a.12). Begreppet kontext kan även tolkas som ”det som omger” och i ett sociokulturellt perspektiv formas varje mänsklig handling av vilken kontext den äger rum i (Sträng & Persson 2003:31).

Att lära sig innebär för såväl barn som vuxna att skapa mening och innebörd i sina erfarenheter. Hur denna innebörd skapas av barnet beror i stor utsträckning på hur vuxna i barnets omgivning agerar och ger barnet respons på vad de gör. (Doverborg & Pramling 1995:14)

För att vi ska kunna ta till oss och förstå omvärlden använder vi oss av artefakter, både fysiska och mentala. Löfdahl (2004:19) menar att artefakter på förskolan är material men också platser som är laddade med regler och sociala strukturer som till viss del formar barnens lek och tankar kring föremål eller plats. I ett sociokulturellt perspektiv har alla barn som börjar förskolan olika erfarenheter med sig. Hemmet utgör en social kultur med specifika samspels

mönster och i förskolan möter barnet en annan social kultur med andra samspels mönster (Sträng & Persson 2003:47). Enligt forskarna Eva Johansson och Inger Pramling Samuelsson (2007) är samspel med barnen beroende av om pedagogernas intentioner är lek eller lärande. Vilken form och vilket innehåll pedagogerna tänker sig samt om finns det en öppenhet för barnens fantasi och kontroll är avgörande för hur samspelen ska gestaltas (a.a.48 ff). Om pedagogerna upptäcker barnens intentioner med sitt lekfulla lärande och om barnen ges möjlighet till nyskapande och överskridande kan ett samspel utvecklas (a.a.86 ff). Barn väljer i liten utsträckning att involvera eller be vuxna om hjälp i sina lekar, de vänder sig oftare till andra barn. Till pedagogerna vänder sig barnen endast med det som de inte själva kan (a.a.105). Att låta barnen leka själva eller att gå in och styra leken är en balansgång för pedagogerna (a.a.210). Om lärandet kommer i fokus kan leken ändra riktning, men om pedagogen upptäcker barnens intention med sitt lekfulla lärande kan ett samspel utvecklas (a.a.86 ff).

## 2.2 Förskolans utemiljö

Grahn m.fl. (1997) har gjort en fallstudie där de jämfört två förskolors olika utemiljöer samt vilken betydelse de har för barnens utveckling. En av förskolorna, i deras studie, ligger i en storstad i ett bostadsområde och den andra ligger i utkanten i en mindre stad. Förskolornas utemiljöer skiljer sig en del åt i utformning. Stadsförskolans utemiljö har ordnade buskage och rabatter som barnen inte får vistas i. Barnen är här hänvisade till de fasta lekredskapen som till exempel sandlådan, klätterställningar och gungor. Denna förskolegård saknar inslag av naturmiljö. Den andra gården har förutom en ordnad gårdsmiljö även natur med klätterträd och skog runt omkring. Deras resultat visar att det inte enbart är hur förskolans pedagoger använder sig av utemiljö, som är viktigt, utan det är även av stor betydelse hur den ser ut, där naturmiljön enligt författarna ger bättre förutsättningar för en pedagogisk miljö (Grahn m.fl.1997).

Det är vuxna som ansvarar för den pedagogiska miljön och det pedagogiska innehållet. Lärarnas intentioner är betydelsefulla för vad det pedagogiska innehållet utgörs av under barns egeninitierade lek. I sina lekar hanterar barn sin kunskap om olika fenomen med de förutsättningar som finns tillgängliga i miljön. (Sandberg 2008:82)

Förskolans utemiljö i sig själv påverkar det som sker där och Björklid (2005:169) menar att den fysiska miljön både kan skapa förutsättningar och hinder för barnens lek. En till synes föga inspirerande utemiljö kan bli en spännande plats om vuxna tar till vara och stödjer de initiativ som kommer från barnen (Grindberg & Langlo Jagtöien 2000:99). Barn behöver tid

och utrymme för att upptäcka sin omgivning med alla sina sinnen. De upplevelser barnen får genom sinnes intryck ger barnen kunskap om verkligheten, därför är det viktigt att vi erbjuder barnen en miljö där sinnesupplevelser, fantasi och aktivt utforskande kan mötas. Barnen är beroende av en stimulerande miljö där det ges utrymme, trygghet och tillit för att nya intryck ska kunna skapas (Mårtensson 1993:9 ff). ”Miljön får inte vara så enkel att den blir banal; det måste alltid finnas något mer att upptäcka och utforska” (1993:24). En tillgänglig, stimulerande och trygg miljö, med tillgång till löst material uppmanar barn till samspel och kreativitet och de barn som vistas på naturrika förskolegårdar är mer uthålliga, lekar bättre i grupp och leker fler lekar (Björklid 2005:11 ff). I uteleken främjas den fysiska aktiviteten, då där oftast finns material som inspirerar barn till att klättra, hoppa, balansera, hänga, gunga, cykla. Barn behöver denna utelek för att utveckla en motoriskt säker kropp, detta skapar en tro på sig själv och ett barn som känner tillit till sin kropp kan samspela med andra i den fysiska miljön. Det gäller att inrätta en lekatmosfär där barn kan associera och utnyttja de material som finns på ett sätt som deras lek och fysiska aktivitet behöver (Grindberg & Langlo Jagtöien 2000:16 ff).

### 2.2.1 Material i förskolans utemiljö

Mycket av den forskning vi har tagit del av angående förskolornas utemiljö är gjord av forskarna Grahn, Mårtensson, Lindblad, Nilsson och Ekman (1997). Grahn m.fl. (1997) anser att ett tydligt samspel mellan barns lek och fysisk utemiljö är tillgången till material som stenar, pinnar, brädor, plankor och annat löst material. Tillgång till detta lösa material uppmanar barnen till samspel med miljön där de kan utveckla sin kreativitet samt att barnen beroende på vad miljön erbjuder ändrar lektema. Barnen ges möjlighet att växa i en miljö som är dynamisk om den ständigt inbjuder till nya upptäckter och inte blir tråkig varken för vuxna eller barn (a.a.87 ff). Enligt Norén- Björn (1993) är tillgång till vatten i förskolans utemiljö viktigt eftersom det är mjukt, gratis och naturligt både i form av regn och av snö. Det ger barnen möjlighet att experimentera, utforska och lära om vattnets kretslopp. Att leka med vatten har en sinnlig och lugnande inverkan på barnen, skriver hon (a.a.90).

I sin studie av utemiljön på en innerstadsförskola såg Grahn mfl (1997) att cykelåkning var en av de vanligaste aktiviteterna. Cykeln ingav barnen trygghet och sågs som en bas för leken och samspelet mellan barnen. Att ha en cykel var status och den lämnades sällan. Barnen cyklade runt gården i de yttersta gångarna, iakttog de andra barnens lekar och pratade med varandra. Om gården känns trygg och förutsägbar för de äldre barnen, så måste de själva

skapa sina utmaningar. Detta gör de genom att cykla fort, skjutsa varandra och tänja sina gränser genom att åka på olika sätt på cykeln (Grahn mfl 1997:29 ff, 90). Lekutrustningen som finns i barnens utemiljö och som är tänkt att användas på ett speciellt sätt används ofta inte på detta sätt. Forskning påvisar att barn hellre använder sin fantasi, kreativitet och naturmaterial i sin lek (Sandberg 2008:155). Enligt Knutsdotter Olofsson (2003) kan det vara svårt att veta vilka saker som sätter igång barns uppfinningsrikedom och vad som passar in i leken. Saker ska vara tillåtna att omformas och användas efter barnens och lekens behov. Därför behöver barn många saker att leka med, saker och material som finns i deras vardag. Även trasiga saker kan få en ny funktion i leken. Materialet ska stimulera ett tänkande där det finns många olika lösningar och inget är rätt eller fel. Vi vuxna ska se möjligheterna i saker och inte begränsa barns uppfinningsrikedom (a.a.123 ff). ”All utveckling sker mellan ordning och kaos” (Norén–Björn 1993:58). Barn och vuxna kan ha olika uppfattning om ordning och kaos i förskolans utemiljö (a.a.58).

### 2.2.2 Barns lek i förskolans fysiska utemiljö

Eftersom syftet med vårt examensarbete är att studera två förskolors utemiljö finner vi Fredrika Mårtenssons avhandling relevant. Utifrån intervjuer och observationer har Mårtensson (2004) studerat barns lek i förskolans fysiska utemiljö. Förskolebarns utomhus miljöer för lek i vardagen väljs idag av vuxna. Några faktorer som bidragit till att förskolans utemiljö värderas som viktig är tidspress, trafikmiljön och vårt sätt att värdera den självstyrda utomhusleken (a.a.16). Hon menar vidare att ambitionen att tillgodose barnens behov, när förskolegårdar planeras, har minskat. En anledning är det ökade behovet av förskoleplatser, förskolor öppnas i flerfamiljshus och får då dela gård med de kringboende i fastigheterna. Här ska både barnen och grannarnas intressen tillgodoses men vår ambition bör vara att ge barnen möjlighet till vidlyftiga lekar när vi planerar deras utemiljö (a.a.133 ff). Hon använder sig av begreppet ”vidlyftig” när hon beskriver utomhusleken, med det avser hon ”[...] ett leksammanhang som ger utrymme för stor förändring i lekens struktur” (2004:41). Vidare betonar hon vikten av att förskolan har en egen gårdsmiljö som barnen kan betrakta som sin egen samt att omgivningarna uppfattas som intressanta och ger möjlighet för barnen att utforska. Mårtensson skriver att i förskolans utemiljö möts två starkt dynamiska fält, dels de lekfulla miljöer som skapas av barnen i den fysiska miljön, dels den socialt täta miljön. Den ”vidlyftiga” och utsvävande leken som studerats tar, enligt henne, vara på båda dessa fält. Denna lek tycks även var förknippad med en känsla av välbefinnande. Här kan barnen växla

mellan sekvenser av fysiska aktiviteter och lugnare, social samvaro inom ramarna för dessa leksammanhang. Närvaro av en vidlyftig lek bland barnen ska ses som positivt. Det är en indikation på att utomhusmiljön tar tillvara på barnens känsla för deras konkreta omgivning samt att barnen ses som medskapande till platserna i utemiljön. En av Mårtenssons slutsatser är att omgivningen till olika lekredskap har betydelse för hur dessa kommer till användning under utomhusleken. Barnen bör ha möjlighet till egna platser, där de själva kan styra leken och få markera dessa platser med sina saker för att visa att de gjort den till sin plats. I en förskolemiljö där det finns gott om material att greja med, blir det lättare för barnen att samarbeta eftersom det finns saker till alla som vill vara med kan leken utvecklas till en gemensam lek (a.a.125 ff).

### 2.2.2.1 Platsens betydelse för barns lek

”Överallt i världen, oavsett klimat och naturmiljö, skapar barn egna platser, bland annat genom att bygga kojor. Barns behov av att skapa egna platser verka gå tvärs över kulturella och sociala gränser” (Kylin 2005:5). Att det finns en utemiljö som ger barn möjlighet att själva skapa platser för avskildhet och självständighet är viktigt, för idag kontrolleras barnens tid och rum hårt av oss vuxna. När barn skapar egna platser i sin utemiljö är detta ett sätt att träna självständighet och röra sig längre och längre från vuxnas kontroll. Här kan de själva bestämma och sätta gränser, en viktig del i deras utveckling till självständiga individer. För att barn ska ha möjlighet att skapa dessa egna platser behöver det finnas en insynsskyddad plats på lagom avstånd från vuxna men som ändå känns trygg, därefter kan barnen börja samla material, grejer som gör platsen till deras egen. Kojor som vuxna byggt kan inte benämnas som barnens egna platser, för barnen är det processen som byggandet utgör som är det viktiga, skapandet och att själva bestämma plats, byggmaterial och syfte med kojan. Det gör att dessa kojor ofta ser ut som skräphögar, i vuxnas ögon, byggda av det material barnen har tillgång till utan vuxnas deltagande (Kylin 2005:5 ff). Enligt Norén-Björn (1993) behöver barn rum för att ostört kunna leka i mindre grupper. Att få leka ostört ensam eller i mindre grupp är ett viktigt avbrott i förskolans dagliga gruppverksamhet, detta för att den lättstörda låtsasleken skall kunna utvecklas (a.a.55 ff). Mårtensson (2004) såg i sin studie att gungorna ofta är placerade en bit bort från den delen av gården där de minsta barnen och pedagogerna oftast vistas. Till gungorna sökte sig de äldre barnen för att ”bara vara” och prata med andra barn men också för att utmana sig själv, ta risker och känna hur det känns i kroppen att gunga högt. Det är en plats där barnen känner att de kommer bort från pedagogernas blickar. Även om

gungorna och dess placering är bunden till att användas på ett vist sätt tycks platsen förmedla en frihetskänsla (a.a.82 ff, 120).

## 2.3 Sammanfattande reflektion kring kapitel 2

Vår utgångspunkt har varit att se vår studie ur ett sociokulturellt och kontextuellt perspektiv. Utifrån dessa perspektiv har vi lyft fram forskning och teorier om förskolans utemiljö och barns lek. Vid påbörjad analys fann vi behov av teori och forskning kring styrning. Av den anledningen presenterar vi här begrepp om styrning utifrån Tullgren (2004) som diskuterar Foucaults (1926-1984) teorier om makt och styrning. Vi har även använt oss av Nordin-Hultmans (2008) avhandling som diskuterar hur förskolans pedagogiska miljöer styr barns lek. Det övergripande syftet i Tullgrens (2004) avhandling är att belysa leken som ett redskap för styrning i förskolan. Enligt Foucault ses barns behov och förmågor utifrån samhällets behov och utifrån dessa behov ordnas tillvaron för barnen i förskolan (a.a.11 ff). Tullgren skriver om disciplinerande styrningspraktiker. Vi har valt att lyfta fram *övertvaktning* som är en av dem, kontroll utan att den som är kontrollerad vet när det sker. Bara vetskapen om att det sker, gör att disciplinen upprätthålls. Detta är en styrningsteknik som förekommer på förskolor, där pedagogerna anses ha kunskapen om vad ett barn behöver (a.a.33 ff). I retoriken framställs barnen som fria och aktiva och det är i leken barnen lär och förbereder sig för vuxenlivet. Men det finns gränser för barnens frihet och pedagogernas uppgift är här att vägleda, reglera och korrigera barnens lek mot bilden av den rätta och utvecklande lek som förbereder dem för vuxen livet. Lekar som prioriteras av pedagogerna kallar Tullgren för nyttiga "lagomlekar". Detta är lekar där många kan vara med, som inte kräver en bestämd rollsättning och som alla har erfarenhet av, till exempel familjelekar och matlekar. Lekar som däremot inte prioriteras och där pedagogerna använder sig av sitt deltagande för att styra leken mot ett annat innehåll, är de "fridstörande lekarna". Genom att delta i barnens lekar kan pedagogerna både låta barnen vara fria att utforska världen i sin lek men också ha möjlighet styra leken så att den inte blir en "fridstörande" och "olaglig lek". Pedagogerna kan reglera, stötta och uppmuntra leken under lekens gång när de är en av deltagarna. Barnen är fria att leka vad de vill men det bör ske inom de gränser som stämmer med förskolans och samhällets kultur (a.a.61 ff).

Nordin-Hultman (2008) menar att makten och styrningen ligger i förskolans regler och rutiner, hon kallar denna styrning för opersonlig. Det innebär att pedagogerna kan hänvisa till förskolans regler och rutiner, som i sin tur leder till att barnen upplever att pedagogerna också

måste lyda. Pedagogers kunskap om barns utvecklings- och lärandebehov ligger som grund för förskolans planerande av miljöer och aktiviteter, vilket leder till att "[...] pedagogerna är infångade i och underkastade den ordning de själva skapat" (2008:108). Med den kunskapen styr de både sig själva och barnen mot det som är allas bästa (a.a.105 ff). För att komma undan övervakningen som leder till pedagogernas styrning av leken, skapas det något som Tullgren (2004) kallar frirum. Det finns två slags frirum, "[...] de som skapas av barnen och bekämpas av pedagogerna samt de som skapas av pedagogerna och utnyttjas av barnen" (2004:87). När barnen skapar sina frirum kan det vara för att de är medvetna om att lekinnehållet inte uppskattas av pedagogerna. Ett exempel på detta är att barnen drar sig undan till platser där pedagogerna inte kan se dem. Pedagogernas motdrag är då att gå runt och söka upp barnen för att se vad de gör i sina frirum. Förskolornas öppna ytor i utemiljön kan vara ett exempel på ett frirum som skapas av pedagogerna men används av barnen. . Här kan barnen leka de högljudda och fridstörande lekarna, lekar som inte tillåts "någon annanstans" men som bejakar barnens "naturliga behov" och vilda lekar, menar Tullgren (2004:88 ff).



# 3 Metod

Här redogör vi för vilka metoder vi använts oss av i genomförandet av vår studie. Här presenteras även våra undersökningsplatser och våra undersökningsgrupper.

## 3.1 Metodval

För att få svar på våra frågor valde vi att göra observationer av utemiljön på två förskolor och det samspel som sker där. Observationer är en önskvärd metod när frågeställningarna gäller ett avgränsat geografiskt område eftersom de senare i analysen är lämpliga använda för att jämföra, reflektera och tolka olika egenskaper i miljön (Repstad 2007:36 ff). Patel & Davidson (2003:87 ff) anser att observationer är ett lämpligt tillväga gång sätt när önskan är att samla information om beteenden och skeenden i naturliga miljöer och just när de inträffar. Vi ville studera hur förskolornas utemiljö såg ut, vilka redskap och vilket material som fanns tillgängligt, vad barnen visade intresse för, vilka platser de visade intresse för samt vad som låg till grund för pedagogernas styrning av barnens lek. Eftersom vi ville se hur barn och pedagoger gör och inte vad de säger att de gör är observationer en bra metod att använda sig av (Stukát 2005:49).

Vi jämförde observationsresultatet från de båda förskolorna vilket gör att undersökningen blir komparativ. Komparativa studier leder ofta till goda analyser då resultaten skärps när de olika miljöerna jämförs med varandra. Vi vill tolka och förstå vad vi ser och inte okritiskt generalisera i vår jämförelse av de två förskolornas utemiljöer (Repstad 2007:38 ff). Observationerna är därför också gjorda av oss båda, på båda förskolorna. Ett par veckor innan studiens start skickade vi ett informationsbrev till berörda med information om vår undersökning. Informationsbrevet utgick från ett forskningsetiskt övervägande, där syftet med vår undersökning beskrevs. Innan vi började observera hur barn och pedagoger använder sig av förskolan utemiljö, ville vi titta, fotografera och göra en beskrivning av utemiljöerna och vad som finns där. Såsom asfalt- och gräsytor, buskar och fasta lekredskap. I samband med

detta tillfälle bad vi pedagogerna på förskolorna att fylla i en strukturerad enkät (se bilaga 3,4 & 5). Det gjorde vi för att få en sammanställning på vilka redskap och vilket material, inklusive löst material, som fanns tillgängligt. Samt vad barnen måste be pedagogerna om hjälp med att ta fram. Anledningen till varför vi valde att använda oss av en enkät är att tiden för observationerna var begränsad och vi ansåg att vi inte skulle hinna se allt material användas. Den strukturerade enkäten besvarade personalen på förskolorna anonymt, då vi inte finner något intresse av att veta vem som svarat. Enkäten innehöll korta frågor om det lösa materialet och med fasta svars alternativ, *finns tillgängligt för barnen, finns inte, tillgängligt med vuxens hjälp, övriga kommentarer* samt *har barnen möjlighet att ta ut så kallat "innematerial"?*

Vi har använt oss av ostrukturerade observationer, men även i ostrukturerade observationer måste den som observerar ha klart för sig vilken information som är viktig att dokumentera. Patel och Davidson (2003:94) menar att för att kunna använda sig av ostrukturerade observationer måste den som observerar ha goda kunskaper både av teori och av empiri inom det område som ska studeras. Även ostrukturerade observationer kan göras utifrån ett enkelt observationsprotokoll. Med utgångspunkt från våra frågor delade vi in protokollet i kategorier som vi var intresserade av att studera. Under dessa kategorier gjorde vi korta noteringar av vad vi såg. Vi funderade på att använda videokamera som dokumentationsredskap men vi valde att fotografera och observera. Eftersom utemiljön är ett relativt stort område ansåg vi att det skulle kännas påträngande att närma sig barnen med en videokamera, att det skulle störa barn och pedagoger i deras naturliga samspel. Vi ansåg det lättare att se och fånga det som sker just när det sker genom naturligt deltagande och att använda fotografering som ett komplement. Dessutom är barnen vana vid att deras aktiviteter dokumenteras med kamera. Den dokumentation som gjordes i samband med observationerna utgjorde grunden i den kvalitativa analysen av förskolans utemiljö. I en kvalitativ jämförelse beskrivs det som finns i en miljö och inte hur ofta något förekommer (Repstad 2007:14 ff). "Kvalitativa metoder handlar om att karaktärisera. Själva ordet "kvalitativ" står ju för kvaliteter, det vill säga egenskaper eller framträdande drag hos ett fenomen" (a.a.13). När vi bearbetar materialet i en kvalitativ analys måste vi vara medvetna om att vår förförståelse, våra tankar, känslor och erfarenheter spelar en viktig roll (Stukát 2005:32). "[...] som observatör vara försiktig med att lägga in sina egna värderingar som grund för beskrivning och tolkning" (Repstad 2007: 68).

## 3.2 Urval och genomförande

Valet av förskolor till vår studie är baserat på att vi vid olika tillfällen haft möjlighet att besöka dessa två förskolor och utifrån den erfarenheten vet vi att deras utemiljöer i många avseenden skiljer sig åt. Förskola A ligger i ett mindre samhälle och består av fyra avdelningar i enplanspaviljonger. Förskola B är en lägenhetsförskola bestående av två avdelningar i ett flerfamiljshus. Förskolans utemiljö är omgärdad av flerfamiljshus och gården är gemensam med de boende i husen. Vi har personliga relationer till personal barn och föräldrar och ansåg detta vara en fördel då de inblandade skulle känna en trygghet i att veta vem som observerade barnen. Eftersom vi har valt att göra en jämförande studie ansåg vi att skillnaderna i dessa förskolors utemiljö skulle underlätta för oss i transkribering och analys av vår empiri samt att synliggöra eventuella skillnader i samband mellan utemiljöns utformning och pedagogernas sätt att styra leken. De barn som innefattas av undersökningen är i åldern tre till fem år och storleken på barngrupperna är 19 barn. I barngrupperna jobbar en barnskötare och två förskollärare. Då vi båda har en personlig relation till förskolorna vi valt att jämföra, vilket kan vara ett problem när det gäller opartiskhet och att hålla distans (Repstad 2007:40), genomförde vi observationerna tillsammans på båda förskolorna. Vi besökte varje förskola tre förmiddagar under en vecka, för att vi av erfarenhet vet att barnen är ute då. Observationerna sammanställde vi på eftermiddagarna efter varje observationstillfälle då dagens händelser fortfarande var oss färskt i minne. När vår empiriska undersökning var avslutad transkriberade vi allt insamlat material för att synliggöra och kategorisera eventuella likheter och skillnader samt för att dra slutsatser.

## 3.3 Etiska överväganden

Vi har tagit del av vetenskapsrådets ([www.vr.se](http://www.vr.se)) forskningsetiska principer och dess fyra huvudkrav: *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*. Pedagoger och föräldrar till berörda barn på förskolan informerades i ett brev, *informationskravet*. I brevet stod vilka vi är, syftet och genomförandet av vår undersökning samt att det var frivilligt att delta. I brevet medföljde en talong där föräldrar till berörda barn svarade om de godkände deras barns medverkan i undersökningen eller ej. Detta var vårt sätt att uppfylla *samtyckeskravet*. Vid transkriberingen av identifierades förskolor, barn och pedagoger och vid behov fick de nya namn, *konfidentialitetskravet*. För att uppfylla *nyttjandekravet* har det insamlade materialet endast använts i denna studie och sedan förstörts.

# 4 Resultat och analys

I detta kapitel presenteras empirin vi valt att lyfta fram som svarar på vårt syfte och våra frågeställningar. Den analyseras med hjälp av teorier och tidigare forskning. Vi har valt att dela upp vårt resultat i två huvudgrupper: *förskolornas utemiljöer* och *samspel och styrning av barns lek*. Vi inleder med en beskrivande del och därefter en analyserande del.

## 4.1 Förskolornas utemiljöer – de skiljer sig åt

Här presenterar vi de två förskolor där vi gjort vår studie och lyfter fram de observationer som belyser våra frågeställningar: *Hur ser förskolornas utemiljö ut? Vilka material finns tillgängliga för barnen? Vilka material och vilka platser visar barnen intresse för?*

### 4.1.1 Presentation av förskolorna och tillgängligt material

Förskola A ligger i ett mindre samhälle och består av fyra avdelningar i enplans paviljonger. Förskolans utemiljö består till största delen av gräs, sandlådor och en asfalterad cykelgång. Gårdens fasta lekredskap är två gungor, en rutschkana, vippgunga, en diskbänk och ett bord i sandlådan, ett vindskydd samt en ”paviljong” utan tak med tre låga väggar som används som lekstuga. Utanför förskolans utemiljö/gård finns gräsytor, träd och en mindre bilväg. Barnen som medverkar i studien går på en avdelning med nitton barn i åldern tre till fem år. På avdelningen jobbar en barnskötare och två förskollärare.

Förskola B är en lägenhetsförskola bestående av två avdelningar i ett flerfamiljshus. Förskolans utemiljö är omgärdad av flerfamiljshus och gården är gemensam med de boende i husen. Utemiljön är sluttande och består till största delen av asfalt, sandlåda och en liten grusplan. Gårdens fasta lekredskap består av två gungor, en mindre rutschkana, en större rutschkana där barnen kan använda sig av utrymmet under samt två mindre vippgungor. Längs husväggarna står de boendes cyklar parkerade. Utanför förskolans utegård finns

stadsmiljö med flerfamiljshus och trafikerade vägar. Förskolan har egen ingång med en trappa till de båda avdelningarna. Avdelning 1 ligger på första våningen och avdelning 2 ligger på andra våningen. På båda avdelningar finns nitton barn i åldern ett till fem år. Endast de barn som är i åldern tre till fem år har varit delaktiga i våra undersökningar. På båda avdelningarna jobbar en barnskötare och två förskollärare.

En av skillnaderna mellan de olika förskolorna är att på förskola B saknas det inslag av naturmaterial. Där finns varken buskar, gräs eller vatten. På förskola B finns det även ingen koja/kryp in. Båda förskolorna anger att barnen har tillgång till skapande material med vuxens hjälp. Däremot anger personalen på förskola A att byggmaterial finns tillgängligt för barnen medan på förskola B måste barnen be vuxen om hjälp för detta material. På förskola A svarar pedagogerna att barnen har möjlighet att ta ut så kallat *innematerial*. De ger som exempel ”Lego, böcker, ritmaterial, pyssel, spel eller något mer om barnen önskar”. På förskola B svarar pedagogerna olika på frågan om barnen har möjlighet att ta ut så kallat *innematerial*. På avdelning 1 går det bra. De skriver att barnen får ta ut ”det mesta”. Vi har en del av materialet i backar med hjul för att underlätta för barnen ifall de vill ta ut material”. På avdelning 2 på förskola B får barnen däremot ingen möjlighet att ta ut material från inomhus (sammanställning av bilaga 3, 4 & 5).

#### 4.1.2 Att leka med löst material och naturmaterial är intressant

Följande observationer från vår empiri beskriver vilka material barnen på de båda förskolorna visar intresse för.

Observation gjord på förskola A, förmiddagen den 5 september 2001. Regn.

*Regnvattnet är i fokus i många av barnens lekar idag. Intill sandlådan finns det ett stuprör som mynnar ut på plattorna, vattnet kommer ifrån ett plasttak och avsikten är att regnvattnet ska rinna ner i en brunn en liten bit bort. Men idag sitter barnen och samlar upp regnvattnet i olika kärl de tagit ur materiellådorna på gården. Materiellådorna är alltid öppna. Vattnet använder sig barnen av på olika sätt. I sandlådan intill stupröret står en flicka och blandar sand med regnvatten hon får av en pojke, hon blandar i en stekpanna och rör runt med en stekspade. Bredvid henne står flera barn runt en ombyggd diskbänk. På diskbänken har barnen placerat spannar och grytor och där blandar de sand med regnvatten till ”gegga”.*



*Ibland häller barnen "geggan" i vasken och det rinner ut ur hålet i botten på vasken och ner i sandlådan. På gräsmattan lite längre bort står fyra pojkar runt två murkna stubbar. Pojkarna hugger i stubbarna med mindre träbitar och samlar träfliset i en stor orange plastback. En pedagog går bort till barnen, pratar med dem och går igen. Hon kommer tillbaka med ett barnbord*

*med bänkar, ställer ner det och går. Flickan och pojken som blandade sand och regnvatten i stekpannan går bort till bordet, med sig har de ett stort grytlock och ett serveringsfat i metall. Innehållet i plast backen, vattnet och träfliset, häller de upp på locket och fatet och visar de andra barnen och skrattar. Leken med att hacka i stubbarna och blanda med regnvatten fortgår hela förmiddagen.*

Observation gjord på förskola A, förmiddagen den 6 september 2011. Växlande molnighet, det har regnat under natten.

*En pedagog går och öppnar förrådet, där står bland annat cyklarna. Barnen hämtar snabbt ut cyklarna, det är rusning efter de största cyklarna, de kommer ut först. Idag kan vi se att barnen sprids mer över hela förskolegården. Barnen cyklar runt gården på de asfalterade gångarna, ensamma men oftast i grupper som ett "tåg", de stannar upp och pratar med varandra och vi kan utläsa av deras ansiktsuttryck och gester att alla har en bestämd plats i "tåget", om någon cyklar förbi den som är före så stannar de upp för att diskutera detta. Två av de cyklande flickorna stannar vid material lådorna och lastar spannar, spadar, penslar och olika borstar på cyklarna. De cyklar bort till den lilla backen där cyklarna får högre fart nerför, där bredvid lastar de av och välter en av cyklarna. Den orange plastbacken med träflis och regnvatten är övergiven så flickorna hämtar den. I plastbacken*



*doppar de sina penslar och borstar för att sen pensla och borsta på cyklarna. När de gjort detta en liten stund börjar de stanna de barn som kommer rullande med sina cyklar nerför den lilla backen. Flickorna sträcker fram sina ena hand och får något symboliskt av det cyklande barnet, flickorna borsta då på cykeln och sen cyklar barnet vidare.*

#### 4.1.3 "Frirum" – en möjlighet att skapa platser för avskildhet och självständighet

Följande observationer beskriver vilka platser barnen på de båda förskolorna visade intresse för.

Observation gjord på förskola A, förmiddagen den 7 september 2011. Växlande molnighet, det har regnat under natten.

*Det finns ett "rum", ett utrymme med staket runt och med en grind, byggt vid förskolans ena vägg. Där leker två pojkar, de har cyklat in en sparkcykel, hämtat diverse saker i förrådet och*



*ur materiallådan, bland annat penslar, borstar, skottkärra och den orange plastbacken som nu bara innehåller regnvatten. Där ligger också saker kvar som andra barn lekt med dagen före. Ur en liten pöl gräver de upp regnvatten. En av pojkarna går ut ur "rummet" och letar upp en vattenpöl. När han kommer tillbaka börjar de måla staketet på insidan*

*När den ena pojken blir hämtad av sin mamma tar leken slut. Tre flickor som cyklat runt på gården hämtar dockor, spannar, spadar och andra saker ur materiallådan och cyklar in i "rummet". Där inne blir det en diskussion om var sakerna ska placeras och vilka roller var och en ska ha i familjeleken. En av flickorna cyklar iväg, de två andra stannar kvar och leker i "rummet".*

Observation gjord på förskola B, förmiddagen den 13 september 2011. Växlande molnighet.

*Gungorna finns i en hörna av förskolans gård, dit söker sig de äldre barnen. Pedagogerna är tillsammans med de yngre barnen i sandlådan och vid förrådet en bit där ifrån. Det är de äldre flickorna som gungar medan de äldre pojkarna står och tittar på. Flickorna gungar högre och högre, en flicka står upp på gungan och en sitter ner. Flickan som sitter, hoppar plötsligt av gungan i den höga farten. Alla skrattar, pratar och gör miner till varandra. Pedagogerna tittar bort mot gungorna. Flickan sätter sig på gungan igen, tar hög fart och hoppar, så fortsätter leken.*

#### 4.1.4 Analys av förskolornas utemiljö

Den stora skillnaden mellan förskolorna i vår studie ligger i naturmiljön och tillgången till naturmaterial och annat löst material. På förskola B finns ingen naturmiljö och tillgången till naturmaterial och det lösa materialet är väldigt begränsat. Barnen på förskola B är hänvisade till fasta lekredskap, saknar inslag av naturmiljö och det lösa materialet består av cyklar och traditionella sandleksaker. Barnen på andra våningen på förskola B har dessutom ingen möjlighet att ta ut material från inomhus. Förskolans utemiljö i sig själv påverkar det som sker där och Björklid (2005:169) menar att den fysiska miljön både kan skapa förutsättningar och hinder för barns lek. Förskola B delar sin utemiljö med boende i flerfamiljshus runt gården där ska både barnens och grannarnas intressen tillgodoses. De boende använder stora delar av gården till cykelparkering. De platser där cyklarna är parkerade får barnen inte använda sig av. När stora delar av gården är otillåtna för barnen att använda sig av blir möjligheterna att skapa egna platser svårare. Mårtensson (2004) fann i sin studie att det är viktigt att förskolan har en egen förskolegård som barnen kan betrakta som sin egen och som barnen tycker är intressant och vill utforska och där de kan skapa egna platser (a.a.125 ff). Barnen på förskola A har tillgång till många olika sorters material och saker. Vi såg att lekarna med regnvatten och träflis fortgick i de tre dagar vi var där men lektema och vem som deltog i lekarna varierade. Den orange plastbacken där träflis och regnvatten blandades stod ute på gården vid varje observations tillfälle men användes av olika barn på olika sätt och på olika platser på gården. Enligt Björklid (2005) uppmanar en miljö med tillgång till löst material barn till samspel och kreativitet och de barn som vistas på naturrika förskolegårdar är mer uthålliga, leker bättre i grupp och leker fler lekar. Förskolans utemiljö i sig själv påverkar det som sker där, den fysiska miljön kan både skapa förutsättningar och hinder för barns lek (a.a.11 ff). Även Grahn m.fl. (1997) belyser vikten av hur förskolors utemiljö ser ut. Ett tydligt samspel mellan barns lek och den fysiska utemiljön är tillgången till material som stenar, pinnar, brädor, plankor och annat löst material. Tillgång till detta lösa material uppmanar barnen till samspel med miljön samt bidrar till att barnen kan ändra lektema beroende på vad miljön erbjuder. Det är inte enbart hur förskolans pedagoger använder sig av utemiljön som är viktigt utan det är även av stor betydelse hur den ser ut (a.a.87 ff). Det regnade första dagen vi gjorde observationer på förskola A, vi såg att regnvattnet var i fokus för alla barns lekar men på olika sätt. Barnen visade på turtagning, samspel och experimenterade. Tillgång till vatten på förskolans gård skapar möjligheter för barn att experimentera, utforska och lära (Norén-Björn 1993:90). Barnen använde sig av traditionella sandredskap tillsammans med vanliga köksredskap som fått ”ett andra liv” i förskolans utemiljö. Knutsdotter Olofsson (2003) skriver att det kan vara svårt att veta vilka saker som sätter igång barns uppfinningsrikedom



och vad som passar in i leken, saker ska vara tillåtna att omformas och användas efter lekens behov (a.a.123 ff). Material på förskolan är artefakter (Löfdahl 2004:19 ff). Enligt Sträng & Persson (2003) använder vi oss av artefakter för att kunna ta till oss och förstå omvärlden. Dessa artefakter är närvarande i all interaktion mellan människan och omgivningen (a.a.18 ff). På båda förskolor vars utemiljöer vi studerat fanns material som gav barnen möjlighet till att just klättra, hoppa, balansera, hänga, gunga och cykla. I uteleken främjas den fysiska aktiviteten då där oftast finns material som inspirerar barn till att klättra, hoppa, balansera, hänga, gunga och cykla. Lekar med dessa material är viktiga eftersom de utvecklar en säker motorisk kropp hos barnen. menar Grindberg och Langlo Jagtöien (2000). Detta skapar en tro på sig själv och på sin kropp vilket i sin tur leder till att barnen kan samspela med andra i den fysiska miljön (a.a.16 ff). På båda förskolorna kunde vi se att cykla var en populär aktivitet, så fort förrådet öppnades rusade barnen i väg för att få de bästa cyklarna. Grahn mfl (1997) kunde se i sin studie att cykeln var en bas för leken och samspelet mellan barnen, den gav också barnen status och lämnades sällan (a.a.29 ff). Detta kunde vi också se i våra observationer. Barnen cyklade tillsammans, de pratade med varandra under cykelturen och om de lämnade cyklarna var det för att det ingick i leken. Cyklarna var en del av leken även om inte barnen cyklade. Flickorna på förskola A parkerade vid sidan av gången och välte en av sina cyklar, sedan tvättade de cyklarna med penslar, borstar och regnvatten. På förskola B jagar pojkarna varandra med cyklarna och lämnar endast cyklarna när de ska hämta sopkvastarna för att skjuta med, för att sen cykla vidare. En av de stora pojkarna på Förskola B tänjer sina gränser och utmanar sig själv när han stående bak på cykeln släpper taget i nerförsbacken. Om gården känns för trygg och förutsägbar, måste barnen själva skapa sina utmaningar (Grahn mfl 1997:90). Gungorna på både förskola A och B var placerade en bit ifrån den plats där de minsta barnen och pedagogerna ofta vistades. Hit sökte sig de äldre barnen, för att komma undan pedagogernas blickar. Vi fann, vilket även Mårtensson (2004) såg i sin studie, att gungorna användes av de äldre barnen både för att "bara vara" och prata med sina kompisar men också för att utmana sig själv och testa sina gränser genom att gunga högt, hoppa av i farten medan de andra barnen tittar på och skrattar. Mårtensson menar att även om gungorna och dess placering är bundna till att användas på ett visst sätt, tycks platsen förmedla en frihets känsla för barnen (a.a.82 ff, 120). När vi planerar barnens utemiljö bör vår ambition vara att ge barnen möjlighet till "vidlyftiga" lekar (Mårtensson 2004). Med vidlyftiga lekar menar Mårtensson "[...] ett leksammanhang som ger utrymme för stor förändring i lekens struktur" (2004:41). I den vidlyftiga leken kan barnen växla mellan fysiska aktiviteter och lugnare social samvaro. Barn behöver ha möjlighet till platser där de själva kan styra leken, markera den med sina saker och visa att de gjort den till sin egen (a.a.125 ff). Även Kylin (2005) menar att förskolans utemiljö bör ge barn möjlighet att skapa platser för

avskildhet och självständighet. Att röra sig längre och längre från vuxnas kontroll, kunna bestämma själva och sätta egna gränser är en viktig del i barns utveckling (a.a.5 ff). Ett ”rum” avgränsat med staket och grind intill förskolans vägg fanns på förskola A. ”Rummet” hade barnen möjlighet att förändra utifrån lekens behov, med cyklar och diverse annat material. För att barnen ska ha möjlighet att skapa egna platser behöver det finnas en insynsskyddad plats på lagom avstånd från vuxna men som ändå känns trygg, därefter kan barnen börja samla saker som gör platsen till deras egen (Kylín 2005:5 ff). Barnen avlöste varandra, deras lekar ändrade innehåll, saker ”ärvdes” och nya tillfördes i ”rummet”. Enligt Norén-Björn (1993) behöver barn rum för att ostört kunna leka i mindre grupper, ett avbrott i förskolans vardagliga gruppverksamhet, detta behöver barnen för att den lättstörda låtsasleken skall kunna utvecklas (a.a.55 ff).

## 4.2 Samspel och styrning av barns lek – att behålla lekens intentioner eller att styra den mot ”det rätta”

Här lyfter vi fram observationer som belyser våra frågeställningar: *Vad i leken blir föremål för pedagogernas samspel eller styrning? Skapar de olika utemiljöernas kontext, olika förutsättningar för samspel och styrning?* Dessa observationer visar hur pedagogerna i olika situationer samspelade med barnen och använde sig av övervakning och styrning av barnens lek.

Observation gjord på förskola A, förmiddagen den 7 september 2011. Växlande molnighet. *Två flickor sitter bredvid varandra i vars en däckgunga, de pratar med varandra. De har placerat sig i det nedre däck i gungan och efter en stund börjar de gunga mot varandra så att däcken slår ihop. Flickorna tittar bort mot pedagogerna och fortsätter sin aktivitet. Efter en stund kommer en pedagog och pratar med dem. Det är inte tillåtet att gunga så att däcken slår ihop. Flickorna stannar gungorna och går där ifrån. Istället hämtar de varsin cykel och cyklar runt gården.*

Observation gjord på förskola B, förmiddagen den 12 september 2011. Växlande molnighet. *Tre flickor och en pojke leker vid rutschkanan på övre delen av gården. De jagar varandra och de springer upp för trappan till rutschkanan för att sedan åka ner efter varandra. Barnen skrattar och leken fortsätter på samma sätt ett tag. Efter en stund blir leken allvarligare. Barnen börjar gräla med varandra och de verkar vara oense om något. En pedagog går dit för att tala med dem, hon har uppmärksammat att det är någon form av ”jaga” lek barnen är*

*oense om. Alla är delaktiga i samtalen, både pedagogen och barnen. Pedagogen leder dem in på en ny lek, kurragömma. Hon tar flickan med sig till förrådet och visar att hon kan stå vid väggen för att räkna medan de andra barnen springer och gömmer sig. De andra barnen springer snabbt och gömmer sig över hela förskolegården. Barnen gömmer sig vid en av husväggarna där cyklar är parkerade, vaktmästaren kommer och säger till dem att de inte får vara där. En av pedagogerna kallar till sig barnen och pratar med dem. Leken fortsätter, nästa gemensamma gömställe blir under ett bord.*



*Efterhand tillkommer det fler barn och till slut är de flesta av barnen med i leken. De turas om att räkna och varken barn eller pedagoger påpekar när någon har problem att räkna till tjugo i rätt ordning. De barn som gömt sig springer fram till förrådet för att slå på väggen när de får chansen. Kurragömma leken fortsätter resten av stunden de är ute.*

Observation gjord på förskola B, förmiddagen den 12 september 2011. Växlande molnighet. Fem pojkar lekar tillsammans på förskolans gård. De rör sig över hela förskolegården. Efter en stund stannar de i ett hörn i nedre delen av gården, en bra bit från pedagogerna. En av pojkarna går till förrådet medan de andra stannar kvar i hörnan. Pojken tar ut ett hopprep från förrådet och tar med det till de andra barnen. Han visar det för kompisarna. Det är ett långt hopprep. En av pojkarna provar att hoppa med det men eftersom det är långt går det inte att hoppa med. Barnen börjar istället leka med hopprevet. De snurrar och sträcker det. De lägger det på marken och försöker på olika sätt att ta sig över det. Pojkarna rör sig runt längs ytterkanterna av förskolans gård, alla fem pojkarna är delaktiga i leken, de skriker och skrattar högljutt. En av pedagogerna går fram till dem. Hon pratar med pojkarna och visar hur hopprevet ska användas. Att två ska hålla i vars en ände av hopprevet och snurra det medan de andra hoppar. När pedagogen går därifrån slutar barnen leka med hopprevet och börjar istället cykla.

#### 4.2.2 Analys av samspel och styrning

Vår studie visar hur pedagogernas intentioner i samspelet påverkade barnens lek. När pedagogen på förskola B avbröt barnens lek som hade urartat i gräl hade hon barnens intresse i fokus. Hon hade uppmärksammat att barnen lekte någon form av "jaga" lek och styrde därför in dem på kurragömmaleken. Detta resulterade i ett samspel i vilket pedagogen hjälpte barnen att skapa en ny lek där barnens intresse togs tillvara. Många av barnen fortsatte utveckla denna lek även de andra dagarna då vi var där och observerade. Däremot kunde vi se det motsatta i andra sammanhang. På förskola A använde två flickor gungorna på ett sätt som inte var tillåtet. Pedagogen hänvisar till förskolans regler och flickorna slutar med sin otillåtna aktivitet. De avbryter leken och lämnar gungorna. Nordin-Hultman (2008) menar att makten och styrningen ligger i förskolans regler och rutiner, hon kallar denna styrning för *opersonlig*. Det innebär att pedagogerna kan hänvisa till just förskolans regler och rutiner (a.a.108). Pedagogen valde att endast förklara för flickorna att deras aktivitet var emot förskolans regler vilket resulterade i att leken inte fick en chans till att utvecklas. När pedagogen på förskola B uppmärksammar pojkarnas lek med hopprepert går hon fram till dem och visar hur de ska hoppa med hopprepert, leken avbryts. Precis som i exemplet med gungorna fick inte leken en chans att utvecklas. Enligt Tullgren (2004) är barnen ofta fria att leka vad de vill i förskolan men friheten begränsas av förskolans och samhällets kultur. De "fridstörande" eller "olagliga" lekarna prioriteras inte och dessa lekar blir ofta föremål för pedagogers styrning mot annat lekinnehåll (a.a.61 ff). På förskola A ville pedagogen informera barnen om att det inte är tillåtet att använda gungorna på det sätt som flickorna gjorde. På förskola B visade pedagogen barnen hur hopprepert var till för att användas. Pedagogerna hade olika orsaker till att bryta barnens lekar men de ville båda lära barnen något. Ingen av pedagogerna verkade ha begreppet lek som intention. Det vi kunde se här är att båda dessa lekar avbröts helt och övergick till andra lekar när pedagogerna lämnat barnen. Johansson och Pramling Samuelsson (2005) anser att det är en balansgång huruvida pedagogerna ska gå in och styra leken eller om de ska låta barnen leka själva. Samspelet mellan pedagog och barn är beroende av om pedagogens intentioner är lek eller lärande. Om lärandet kommer i fokus kan det resultera i att leken ändrar riktning. Om pedagogen däremot upptäcker barnens intention med sitt lekfulla lärande kan ett gott samspel utvecklas (a.a.48 ff.).

Pojkarnas lek med hopprepert är ett tydligt exempel på hur barnen omformar ett lekmaterial och använder det efter deras och lekens behov. Här såg pedagogen inte möjligheterna i pojkarnas lek utan hon begränsade deras uppfinningsrikedom genom att påpeka det "rätta" sättet att använda hopprepert på. Enligt Sandberg (2008:155) används lekutrustningen ofta på

ett sätt som den inte är tänkt att användas till då barnen gärna använder sin fantasi och kreativitet i sin lek (Sandberg 2008:155). Knutsdotter Olofsson (2003) anser att saker ska vara tillåtna att omformas och användas efter barnens och lekens behov. Materialet ska stimulera ett tänkande där det finns många olika lösningar och inget är rätt eller fel. Pedagogerna ska se möjligheterna i saker och inte begränsa barns uppfinningsrikedom (a.a.123 ff). Vi skulle kunna tala om pedagogerna som barnens omgivning. Enligt Löfdahl (2004) påverkar leken omgivningen men även omgivningen påverkar leken. Beroende på vilken kontext leken sker i blir den också påverkad på olika sätt (a.a.12).

I våra observationer kunde vi se att cykla var en lek som var populär på båda förskolorna. Cykellekarna var lekar som inte omfattades av pedagogernas styrning. Många barn kunde vara med då leken inte krävde någon speciell rollsättning. De yngre barnen kunde delta genom att åka bak på taxicyklarna och barnen rörde sig över förskolans hela yta. På förskolan vars utemiljö är utformad så att den kräver många regler, uppmärksammade vi att pedagogernas övervakning av barnens lek ökade. Förskola B hade en gård där barnens behov och intressen ska samsas med grannarnas behov och intressen. Vid cyklarna som står parkerade längs med husväggarna fick barnen inte leka men det fanns få andra ställen där de kunde vara ifred och gömma sig undan pedagogernas blickar. När barn skapar egna platser är det ett sätt att träna självständighet och röra sig längre och längre från vuxnas kontroll, detta är en viktig del i deras utveckling till självständiga individer (Kylín 2005:5 ff). I detta fall fanns det också vaktmästare som övervakade barnens lek och såg till att reglerna följdes. På förskola A var gården planerad utifrån barnens behov och materialet tillgängligt. Där fanns platser där barnen kunde dra sig undan och gott om löst material och naturmaterial för barnen att utforska, experimentera med och använda i sina lekar. Här såg vi att pedagogernas övervakning och styrning av leken inte var så omfattande, endast vid tillfället när flickorna gungade på ett sätt som inte var tillåtet ingrep pedagogerna. Mårtensson (2004:125 ff) menar att i en förskolemiljö där det finns gott om material att greja med, blir det lättare för barnen att samarbeta, eftersom det finns saker till alla som vill vara med kan leken utvecklas till en gemensam lek.

# 5 Diskussion

I följande kapitel kommer vi att reflektera och diskutera kring den egna arbetsprocessen och vårt insamlade empiriska material. Vi lyfter också en del frågor som väckts under arbetets gång och som vi anser vara viktiga avseende vår framtida yrkesroll.

## 5.1 Metoddiskussion

Observationerna till vår studie genomfördes av oss båda. Detta bidrog till att vi hade möjlighet att lägga fokus på olika händelser samt se samma händelse från olika perspektiv. Till våra ostrukturerade observationer hade vi ett enklare observationsprotokoll som stöd. Vi anser att protokollen underlättade när vi senare skulle transkribera och analysera vårt empiriska material eftersom vi då kunde jämföra förskolorna utifrån samma kriterier. Vi höll oss i bakgrunden under observationerna och tror oss därför inte ha påverkat barnens naturliga sätt att vara. Som komplement till observationerna använde vi oss av fotografering. Barnen på båda förskolorna är vana vid att bli fotograferade och i de flesta fall verkade de inte bli störda i deras lek när vi fotograferade dem. Fotograferingen anser vi ha underlättat transkriberingen av vårt empiriska material, de var ett stöd för minnet. För att kunna få en övergripande uppfattning om vilket material som fanns tillgängligt på förskolorna lät vi pedagogerna besvara en materialenkät. Nu efteråt ställer vi oss kritiska till varför vi inte valde att intervjua pedagogerna utifrån enkätsvaren. Vi tror att genom en intervju hade vi kunnat bygga vidare på pedagogernas svar och få förtydligat varför de svarat som de gjort i enkäten. Då hade vi till exempel kunnat få svar på varför barnen på den ena avdelningen på förskola B inte får ta med sig material från inomhus. Detta hade varit av intresse för vår studie.

Vår undersökning resulterade i ett rikt empiriskt material och de metoder vi valde använda har fungerat tillfredsställande. Vi är positiva till att vi begränsade barnantalet till endast de barn som är tre till fem år gamla. Annars hade vårt empiriska material varit ännu större och ännu mer tidskrävande att transkribera och analysera. Vi är även nöjda med valet av förskolor. Förskolorna skiljer sig väldigt mycket åt i utemiljöns utformning och vi har därför kunnat se

tydliga mönster och skillnader som varit av intresse för vår studie. Vi tror att detta bidragit på ett positivt sätt till våra analyser.

## 5.2 Resultatdiskussion

Våra frågeställningar var följande: *Hur ser förskolornas utemiljö ut? Vilka material finns tillgängliga för barnen? Vilka material och vilka platser visar barnen intresse för? Vad i leken blir föremål för pedagogernas samspel eller styrning? Skapar de olika utemiljöernas kontext, olika förutsättningar för samspel och styrning?*

### *Utemiljöerna skiljer sig åt!*

Utifrån våra observationer kunde vi konstatera att förskolornas utemiljöer skiljer sig åt. Den tidigare forskning vi tagit del av betonar vikten av att förskolor har en egen utemiljö som barnen kan betrakta som sin. Utemiljön kan då anpassas efter barnens behov och intressen, utan att behöva ta hänsyn till grannarna. Våra resultat visar att på den förskolan där gården delades med de boende i husen var tillgången till löst material och naturmaterial liten. Vi funderar om detta kan bero på att de boende runt gården inte uppskattar sådant material som kan uppfattas stökigt och skapa ”kaos”. Vi kunde även observera att efter varje utevistelse måste allt material plockas undan. Detta tror vi kan bero på att hänsyn måste tas till de boende samt att material som ligger framme skulle kunna försvinna. Vår första observationsdag regnade det. Alla barn på förskolan var engagerade i olika lekar, de yngsta barnen studerade de äldre, lekar där regnvattnet var en gemensam nämnare. Vi kunde även se att det material som använts den första dagen återanvändes av andra barn i andra lekar. På denna förskola har barnen möjlighet att fortsätta och utveckla sina lekar efter avbrott eftersom materialet kan ligga kvar ute under dagen. Eftersom det fanns gott om material tillgängligt för barnen och miljön var anpassad för barns lek kunde vi se att pedagogerna i liten utsträckning var involverade i de stora barnens lek utan mer fokuserade på de yngre barnen.

### *Platsernas betydelse!*

Gemensamt för de båda förskolorna är att barnen använde sig av gungorna för att skapa platser där de kunde vara själva. Förutom gungorna skilde sig förskolorna åt gällande möjligheten för barnen att skapa egna platser för avskildhet och självständighet. På förskola A gavs barnen många möjligheter till detta medan barnen på förskola B hade svårt att finna platser för avskildhet. Pedagogernas möjlighet att utforma utemiljön blir lidande när andras intressen måste tas hänsyn till. Ett exempel på detta är på förskola B där en stor del av gården

används av de boende till cykelparkering. Här får barnen inte vistas på grund av olycksrisken. Vi kunde se att barnen trots detta sökte sig till dessa platser då de gav möjlighet till avskildhet. Men förskolans regler förbjöd dem att vara där, de blev tillsagda att gå därifrån och blev hänvisade till att vara på platser avsedda och planerade för dem istället. Eftersom det fanns cyklar parkerade utmed de flesta av husväggarna försvann hörnorna och vråna som annars kunde fungerat som platser för avskildhet för barnen. Resultatet av detta blev att det fanns få platser för barnen där de kunde dra sig undan. Enligt Norén-Björn (2004) behöver barn platser för att ostört kunna leka i mindre grupper. Att få leka ostört ensam eller i mindre grupp är ett viktigt avbrott i förskolans dagliga gruppverksamhet, detta för att den lättstörda låtsasleken skall kunna utvecklas (a.a. :55 ff).

### *Pedagogernas intentioner är av vikt!*

Resultatet från vår studie visar att pedagogernas intention med styrningen gav olika resultat. Vid de tillfällen pedagogerna hade lärande som intention avbröts barnens lek i större utsträckning än när pedagogerna hade lek i tankarna. Vi funderar över vad hade hänt om pedagogerna upptäckt barnens intentioner innan de avbröt barnen. Som till exempel med pojkarnas lek med hopprepert på förskola B eller med flickornas gunglek på förskola A. Hade lekarna ändå avbrutits eller hade det lett till ett samspel där barnens lekfulla lärande kunnat utvecklas? Det vi kan konstatera är att det verkligen är en balansgång för pedagogerna om de ska låta barnen leka själva eller gå in och styra leken. Vi anser det vara viktigt att pedagogerna lyssnar på barnen och hör deras tankar kring leken innan de bryter den.

### *Det kontextuella perspektivets roll i resultatet!*

Vi är medvetna om vikten av att se vårt resultat ur ett kontextuellt perspektiv. Löfdahl (2004:12) menar att när vi studerar barns lek måste vi ta hänsyn till både förskolans miljö, vuxna och de andra barnen. Ur detta perspektiv visar vår studies resultat att sammanhanget, miljön och omgivningen spelar roll för utvecklandet av barnens lek. Beroende på förskolans miljö ges pedagoger och barn olika förutsättningar. Vår studie visar att på den förskolan där gården delades med de boende i husen hade pedagogerna inte samma möjlighet att anpassa utemiljön efter barnens behov och intressen. Grannarnas behov var något som de var tvungna att ta hänsyn till. Detta gjorde att på denna gård fanns det fler regler för barnen att följa vilket resulterade i att den var mindre tillgänglig för barnen och i sin tur ledde detta till att pedagogerna måste övervaka och styra barnen mer än vad de annars kanske hade behövt göra. Vi kunde se att på förskola B pågick övervakning och styrning av barnens lek i större utsträckning än vad den gjorde på förskola A, även då barnen inte gjorde något som bröt mot reglerna. Är det så att denna övervakning och styrning blir vardag för pedagogerna och att de



därför inte reflekterar över vad de gör och varför? Kan det vara så att en förskolegård där pedagoger kan "se och höra allt" inbjuder till övervakning och styrning? Ligger det i vårt uppdrag att veta vad barnen "alltid" gör på förskolan, för att kunna dokumentera och berätta om deras lärande? Något vi reflekterat över under arbetets gång är varför förskolegårdarna är så olika utformade, för det ger barnen så olika förutsättningar för deras lek. Kan det vara så att Mårtenssons (2004:133 ff) slutsats stämmer? Är det på grund av det ökade behovet av förskoleplatser som förskolor öppnas i flerfamiljshus och därmed inte ges de förutsättningar som krävs? Den forskning vi presenterat i vår uppsats visar vikten av en god utemiljö för barnen. Allt från gårdens planering, material och tillgänglighet till pedagogernas intentioner är avgörande för barnens möjlighet till lek med sinnesupplevelser, experimenterande, utforskande och samspel. Därför anser vi att även om förskolan delar sin utemiljö med grannarna borde barnens behov av en bra utemiljö kunna tillgodoses. Dessa frågor finner vi vara av stor vikt i utvecklandet av en god utemiljö i förskolan samt till våra framtida yrkesroller som förskollärare.

#### *Fortsatt forskning*

I vårt arbete har vi inte lagt någon fokus på hur resultatet eventuellt påverkas av pedagogernas syn på flickors och pojkars lekbeteende. Till fortsatt forskning finner vi det relevant att vår studie ses ur ett genus perspektiv. Studien kan utvecklas vidare genom att studera eventuella skillnaderna i pedagogernas sätt att samspela och styra barnens utelek gentemot flickor respektive pojkar.

## 6 Referenslista

- Björklid, Pia (2005). *Lärande och fysisk miljö. En kunskapsöversikt om samspel mellan Lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Doverborg, Elisabeth & Pramling Samuelsson, Ingrid (1995). *Mångfaldens pedagogiska möjligheter*. Stockholm: Liber AB.
- Grahn, Patrik; Mårtensson, Fredrika; Lindblad, Bodil; Nilsson, Paula & Ekman, Anna (1997). *Ute på dagis*. Alnarp: Movium.
- Grindberg, Tora & Langlo Jagtöien, Greta (2000). *Barn i rörelse*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, Eva & Pramling Samuelsson, Ingrid. (2007). "Att lära är nästan som att leka". *Lek och lärande I förskola och skola*. Stockholm: Liber AB.
- Knutsson Olofsson, Birgitta (2003). *I lekens Värld*. Stockholm: Liber AB.
- Kylin, Maria (2005). Kojan är barnets sätt att ta plats i världen. *Många kojor och mycket spring-att planera med barns perspektiv. Gröna Fakta 3/2005, 5-8*. Alnarp: Movium
- Löfdahl Annica (2004). *Förskolebarns gemensamma lekar – mening och innehåll*. Lund: studentlitteratur.
- Mårtensson, Fredrika (2004). *Landskapet i leken. En studie av utomhusleken på förskolegården*. Alnarp: Institutionen för landskapsplanering, Sveriges Lantbruksuniversitet.
- Mårtensson, Fredrika (1993). Att vara liten är att vara nära marken. *Uteboken*. (ss. 9-43). Stockholm: Liber Utbildning AB.
- Norén-Björn, Eva (1993). Förskolan-att planera och bygga en miljö för utveckling. *Uteboken*.(ss. 45-65). Stockholm: Liber Utbildning AB.
- Norén-Björn, Eva (1993). Min roll som pedagog utomhus. *Uteboken*. (ss 67-95). Stockholm: Liber Utbildning AB.
- Nordin-Hultman, E. (2008). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Stockholm: Liber AB.

Patel, Runa & Davidsson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Repstad, Pål (2007). *Närhet och distans. Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Sandberg, Anette (2008). *Miljöer för lek, lärande och samspel*. Lund: Studentlitteratur.

Sträng, Monica H & Persson, Siv (2003). *Små barns stigar i omvärlden – om lärande i sociokulturellt samspel*. Lund: Studentlitteratur

Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Stockholm: Liber AB.

Tullgren, Charlotte (2004). *Den välreglerade friheten. Att konstruera det lekande barnet*. Malmö: Lärarutbildningen Malmö högskola.

## Styrdokument

Lpfö 98, *Läroplan för förskolan, 1998 reviderad 2010*. Stockholm: Fritzes AB.

## Elektroniska källor

Vetenskapsrådet. *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Tillgänglig 2011-05-20,

[http://www.ibl.liu.se/student/bvg/filarkiv/1.77549/Forskningsetiska\\_principer\\_fix.pdf](http://www.ibl.liu.se/student/bvg/filarkiv/1.77549/Forskningsetiska_principer_fix.pdf)

Movium-centrum för stadens utemiljö. Alnarp:SLU. Tillgänglig 2011-10-06

[www.movium.slu.se](http://www.movium.slu.se)

Informationsbrev till berörda föräldrar och pedagoger

Hej!

Vi är två studenter som läser till förskollärare på Lärarutbildningen, Malmö högskola. I september börjar vi vår sista termin och ska därför skriva ett examensarbete i form av en c-uppsats. Vår uppsats kommer vara en jämförande studie av hur två förskolors olika utformade utemiljöer ser ut. Vårt intresse ligger i att studera om och hur förskolornas utemiljöer bidrar till barnens utvecklande av lek, kommunikation och samspel.

Vår studie kommer genomföras med hjälp av observationer och dokumentation i form av fotografering. Allt som dokumenteras kommer att behandlas med anonymitet: barn, pedagoger och förskolorna kommer aidentifieras och vid behov få nya namn. Allt insamlat material kommer endast användas i vår studie för att sedan förstöras.

Deltagandet är frivilligt och det går att ändra sitt samtycke även under tiden vår studie pågår. Kontakta gärna oss om det är något ni undrar över.

Vänliga hälsningar

Therese och Åsa

Therese Granqvist  
0733-403356  
[11089001@student.mah.se](mailto:11089001@student.mah.se)

Åsa Corbee  
0706-653014  
[11080076@student.mah.se](mailto:11080076@student.mah.se)

---

Barnets/barnens namn: \_\_\_\_\_

Sätt ett kryss efter det alternativ som du väljer

Jag godkänner att mitt/mina barn medverkar i studien: \_\_\_\_\_

Jag godkänner INTE att mitt/mina barn medverkar i studien: \_\_\_\_\_

Lämna ditt svar till personal på förskolan senast den 27 augusti 2011

Målsmans underskrift: \_\_\_\_\_

## Bilaga 2

Observations protokoll av utemiljö

Dag:

Förskola:

Väder:

Antal barn:

Ålder:

Kön:

Var leker barnen:

Hur använder de platsen?

Vilka redskap och vilket material använder de?

Hur använder de matr./ redsk?

Tillgänglighet?

Samspel:

### Bilaga 3

#### Materialenkät till pedagoger på förskola A

	Finns tillgängligt för barnen	Finns inte	Tillgängligt med vuxens hjälp	Övriga kommentarer
Sandlåda	X			
Cyklar	X			
Gungor	X			
Buskar	X			
Gräs	X			
Asfalt	X			
Lekstuga/krypin/koja	X			
Filtar	X			
Vatten	X			
Vagnar	X			
Byggmaterial	X			
Skapande material			X	

	Nej	Ja, vad?
Har barnen möjlighet att ta ut så kallat ”innematerial”? (t.ex. dockor, Lego, pussel, spel m.m.)		Lego, böcker, ritmaterial, pyssel, spel eller något mer om barnen önskar.

Bilaga 4

Materialenkät till pedagoger på förskola B, avdelning 1

	Finns tillgängligt för barnen	Finns inte	Tillgängligt med vuxens hjälp	Övriga kommentarer
Sandlåda	X			
Cyklar	X			
Gungor	X			
Buskar		X		önskas
Gräs		X		önskas
Asfalt	X			
Lekstuga/krypin/koja		X		
Filtar	X			
Vatten		X		
Vagnar	X			
Byggmaterial			X	
Skapande material			X	

	Nej	Ja, vad?
Har barnen möjlighet att ta ut så kallat ”innematerial”? (t.ex. dockor, Lego, pussel, spel m.m.)		Det mesta. Vi har en del av materialet i backar med hjul för att underlätta för barnen ifall de vill ta ut material.

Bilaga 5

Materialenkät till pedagoger på förskola B, avdelning 2

	Finns tillgängligt för barnen	Finns inte	Tillgängligt med vuxens hjälp	Övriga kommentarer
Sandlåda	X			
Cyklar	X			
Gungor	X			
Buskar		X		
Gräs		X		
Asfalt	X			
Lekstuga/krypin/koja		X		
Filtar	X			
Vatten		X		
Vagnar	X			
Byggmaterial			X	
Skapande material			X	

	Nej	Ja, vad?
Har barnen möjlighet att ta ut så kallat ”innematerial”? (t.ex. dockor, Lego, pussel, spel m.m.)	X	



