



MALMÖ HÖGSKOLA

Lärarytbildningen

Barn och ungdomsvetenskap

Examensarbete
15 högskolepoäng, kandidat nivå

Inne eller ute – har det någon betydelse för inlärning?

En studie om hur pedagoger på en traditionell förskola respektive
utomhusförskola arbetar med att främja inlärning.

Indoors or outdoors, has it any effect on learning?
A study of how teachers in traditional and outdoor pre-schools work with learning

Matilda Nilsson
Marika Larsson

Lärarexamen 210
Barn och ungdomsvetenskap
2010-11-03

Examinator: Thom Axelsson
Handledare: Gitte Malm,
Kutte Jönsson

Abstract

Nilsson, Matilda Larsson, Marika (2010) . *Inne eller ute – har det någon betydelse för inlärnin*g?
- *En studie om hur pedagoger på en traditionell förskola respektive utomhusförskola arbetar med att främja inlärnin*g.

Syftet med vår studie är att ta reda på hur pedagoger arbetar för att främja inlärning på en traditionell förskola respektive utomhusförskola. Via vår studie vill vi ta reda på hur åtta stycken pedagoger på fyra förskolor arbetar med inlärning. Vi vill också undersöka pedagogernas tankar kring inlärning, lekens betydelse för inlärning, hur arbetssättet kan se ut på de olika förskolorna samt hur stor betydelse den pedagogiska miljön har för inlärningen. Detta gör vi genom en kvalitativ undersökning vilket innebär att vi granskar helheten med hjälp av delvis strukturerade intervjuer och observationer som ett komplement. Vi har använt oss av Vygotskijs teorier som belyser stora delar av vårt arbete vad gäller inlärning och social kompetens, Pramling Samuelsson och Sheridan är också en återkommande teorikälla i vårt arbete. I resultatet framkom det att samtliga pedagoger ansåg att de viktigaste förutsättningarna för inlärning var att ta till vara barnens intresse och erfarenheter och jobba utifrån det. Det uppkom även att miljöns konstruktion är väldigt central för barnets inlärning och att leken likaledes har en stor betydelse för utveckling. Slutligen framkom det att det spelar ingen roll om man befinner sig ute eller inne så länge det finns engagerade pedagoger och bra inspirerande miljöer.

Nyckelord: Arbetssätt, Inlärning, Lek, Miljö

Förord

Detta arbete har vi båda två varit med och framställt. Intervjuerna delades upp så att vi intervjuade och transkriberade fyra pedagoger var. Under tiden den ena intervjuade, antecknade den andra. Vi har således båda två deltagit på samtliga intervjuer och observationer. Vidare har vi arbetat fram resultatet genom diskussioner tillsammans. Litteraturinsamlingen har vi delat upp och tagit några nyckelord var, för att sedan sammanställa det gemensamt. Matilda har varit den som har hållit i tangenterna och Marika har hela tiden varit en hjälpende hand bredvid. Med andra ord hade detta arbete aldrig framkommit om vi inte hade samarbetat så bra som vi har gjort. Vi har tagit del av varandras åsikter och tankar samt diskuterat och analyserat fram: *Inne eller ute – har det någon betydelse för inlärning? - En studie om hur pedagoger på en traditionell förskola respektive utomhusförskola arbetar med att främja inlärning.*

Vi vill tacka alla som på ett eller annat sätt har hjälpt oss med vårt arbete.

Särskilt tack till de åtta pedagoger som har tagit sig tid att hjälpa oss genom att svara på frågor till undersökningen och därmed gjort det möjligt för oss att framställa detta arbete.

Tack till Carina Nilsson och Camilla Andersson som har hjälpt oss med formalia.

Tack till våra handledare.

Innehållsförteckning

1. INLEDNING.....	8
1.1 Syfte och frågeställningar.....	8
1.2 Disposition	9
2. TEORI OCH TIDIGARE FORSKNING.....	10
2.1 Definitioner	10
2.2 Traditionell förskola ur ett historiskt perspektiv	10
2.3 Utomhuspedagogik ur ett historiskt perspektiv.....	11
2.4 Vad stimulerar inläring.....	12
2.5 Lekens betydelse för inläring	14
2.6 Vad är ett bra arbetssätt för en bra inläring.....	14
2.7 Miljön och rummets betydelse för inläring.....	15
2.8 Vygotskij	17
3. METODBESKRIVNING	18
3.1 Metodval.....	18
3.2 Undersökningsgrupp	19
3.3 Genomförande	20
3.4 Forskningsetiska överväganden	21
3.5 Analysbeskrivning.....	22
4. RESULTAT OCH ANALYS	23

4.1 Pedagogernas tankar kring inläring.....	23
4.2 Lekens betydelse för inläring	25
4.3 Pedagogernas arbetssätt med barnen på de olika förskolorna.....	27
4.4 Miljöns betydelse	29
4.5 Sammanfattning av observationer.....	30
4.6 Sammanfattning och slutsatser	31
4.7 Avslutande kommentarer	34
5. DISKUSSION OCH KRITISK REFLEKTION.....	35
REFERENSER	37
BILAGA 1	
BILAGA 2	

1. Inledning

Vi är blommor driv oss varsamt. Vi är jordens hopp.
Låt oss växa vilda och få gå i knopp.
Vi är blommor, bryt oss inte. Gränslös är vår glöd.
Låt oss växa fria utan våld och död.
Ge oss mod att våga glädjas, glädjas tusenfallt.
Lita på oss ge oss värme för där ute är så kallt.
Vi är barn och vi är många, vi är jordens salt.
Lyssna till oss vi är starka vi kan allt, ja vi kan allt! (Barbro Lindgren 2010-11-08)

Intresset för vårt ämnesområde kring hur pedagoger arbetar med inläring på en traditionell och en utomhusförskola uppkom då vi har arbetat och haft vår VFT (verksamhetsförlagd tid, praktik) i både traditionella förskolor och utomhusförskolor. Vilket har medfört att tankar har väckts om hur de olika rummen och pedagogernas arbetssätt påverkar inläringen.

”Den pedagogiska verksamheten skall genomföras så att den stimulerar och utmanar barnets utveckling och lärande. Miljön skall vara öppen, innehållsrik och inbjudande. Verksamheten skall främja leken, kreativiteten och det lustfyllda lärandet samt ta till vara och stärka barnets intresse för att lära och erövra nya erfarenheter, kunskaper och färdigheter”. (Lpfö98).

Anledningen till att vi blev intresserade av att undersöka både traditionella förskolor och utomhusförskolor var därför att utomhusförskolor numera har blivit populära och beryktade på ett annat sätt än förut. Funderingarna som väcktes var ifall det fanns några skillnader på de olika förskolornas sätt att främja barns inläring. Visionen var att gå ner på djupet i hur pedagogerna arbetar för att främja barnens lärande i traditionella förskolor respektive utomhusförskolor.

Med arbetet vill vi belysa hur inläring kan ske i olika miljöer och undersöka hur pass viktigt pedagogernas arbetssätt är. Har det någon betydelse vart de befinner sig? Detta är ett intresseväckande och yrkesrelevant undersökningsområde.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka hur pedagoger verksamma i två olika miljöer arbetar med att främja barns inläring. Detta utförs i en traditionell förskola och i en utomhusförskola. Utifrån vårt syfte har vi valt följande frågeställningar:

Hur arbetar pedagogerna med att främja inläring på en traditionell respektive utomhus förskola?

- Vilka föreställningar har pedagogerna kring barns inläring inom sina respektive miljöer?
- På vilket sätt kan pedagogernas arbetssätt se ut på de olika förskolorna?
- Hur stor betydelse anses de olika miljöerna ha och vari består skillnaderna?

1.2 Disposition

I kapitel två presenterar vi vilken tidigare forskning som gjorts inom valda område, både ur ett historiskt perspektiv och ur ett nutidsperspektiv. I kapitel tre kommer vi att redogöra för tillvägagångssätt och metod. Vidare i kapitel fyra presenterar vi först resultat och insamlad empiri, för att sedan under sammanfattning och slutsatser knyta samman säcken med tidigare forskning, empiri samt egna funderingar. Avslutningsvis diskuterar vi kritiskt undersökningen och genomförandet av den, samt diskuterar frågor vi har kommit fram till.

2. Teori och tidigare forskning

I detta kapitel kommer vi att belysa olika teorier och forskningsresultat inom det relevanta området. Vi har bland annat valt Pramling Samuelsson, Strandberg, och Lindqvist då de har varit relevanta inom forskningsområdet.

2.1 Definitioner

Traditionell förskola: Med traditionell förskola menar vi en förskola som inte har någon särskild profil. Det vill säga att det inte är en renodlad Reggio Emilia förskola (där lyssnande, dokumentation och reflektion ligger till grund) eller Montessori förskola (en pedagogik som sätter tilltro till barnets egen förmåga att lära sig och arbetar utifrån barnens alla sinnen)

Utomhusförskola: Det är en förskola som mestadels av sin tid vistas utomhus. De kan ha en lokal som de utgår från men resten av dagen spenderas utomhus.

2.2 Traditionell förskola ur ett historiskt perspektiv

Wallström (1992:24) menar att förskolans historia började i Tyskland. Det var Friedrich Fröbel som grundade den tyska kindergarten. Han ägnade sitt liv åt folkbildning och framställde både det tänkande och det arbetssätt, som ännu idag används i nutidens förskola. Fröbel förespråkade att det viktigaste för barnens inläring var leken. Carlgren (1999:34) menar då att även om Fröbel förespråkade den naturliga utvecklingen genom leken som den mest centrala och viktigaste delen för inläring, präglades hans pedagogik således också av strängt formella lärarledda aktiviteter. Han ansåg att en blandning av fri lek och formaliserad verksamhet var en bra blandning.

Pramling Samuelsson och Sheridan (1999:16–17) som är docenter i pedagogik menar att genom Dewey (1859-1952) som var en amerikansk filosof, psykolog och pedagog framkom progressivismen. Progressivismen står för att vetenskapen utgör grund för handlandet. Inom progressivismen har det estetiska tänkandet och tillvaratagandet av barns erfarenheter betydande

effekt. Denna pedagogik utgår ifrån barnets intresse och Dewey ansåg att barns tidiga lust för att lära skulle tas till vara och han utgick ifrån att barn lär genom sina gärningar och intressen. Pedagogiken utvecklades vidare och den blev ett instrument för att utveckla den nya demokratiska människan. Samtidigt influerades det av Gesells (1880-1961) som var en psykolog och professor, utvecklingspsykologiska teorier, vilket innebar att man skulle invänta barnets mognadsnivå och tydliga tecken på barns lust att vilja lära. Pramling Samuelsson och Sheridan menar vidare att förskolans pedagogik har redan sen start utgått från barnet och barnets intresse, mer eller mindre. Däremot har förskolans syfte och synen på barns lärande varierat genom tiderna. Barnet uppfattades av Fröbel och progressivismen som ett kunskapssökande barn medan utvecklingspsykologiska teorier ansåg att kunskapssökandet kunde påverkas till viss del av barnets inre mognad.

Pramling Samuelsson och Sheridan (1999:40) menar att förr antogs det att ju mer barn lärde sig desto mer utvecklades de. Detta medförde att innehållet i förskolan blev förmedlingspedagogik. Vidare hade det till följd att kunskap som fakta förmedlades till barnen. Det var frågorna hur man på bästa möjliga sätt förmedlade kunskap till barnen som låg i fokus och bara pedagogen hade rätt utlärningsätt skulle barnen lära sig.

2.3 Utomhuspedagogik ur ett historiskt perspektiv

Centrum för Miljö- och Utomhuspedagogik (CMU) vid Linköpings universitet har i sin forskargrupp kommit fram till följande definition i ett försök att beskriva utomhuspedagogik:

”Utomhuspedagogik är ett förhållningssätt som syftar till lärande i växelspel mellan upplevelse och reflexion, grundat på konkreta erfarenheter i autentiska situationer.” (Szczepanski 2007:11)

Enligt Szczepanski (2007:16) som är utomhuspedagog och enhetschef vid centrum för miljö och utomhuspedagogik sträcker sig utomhuspedagogikens ursprung och idétraditioner ända tillbaka till antiken. En idéhistorisk knutpunkt kommer från Aristoteles (384-322 före Kristus) filosofi som utgick från våra sinnen och praktiska erfarenheter av verkligheten. Vidare menar Szczepanski att det på 1900-talet var populärt att undervisa utomhus. Pedagogiken motiverades genom att pedagogerna hade lättare för att lära känna sina barn och för att komma åt det material som verkligheten och naturen hade att erbjuda. ”Böcker och planscher var inte nog, ville man verkligen erbjuda kunskap måste man också ut i det levande livet” (Szczepanski 2007:20)

Dahlgren och Szczepanski (1997:14) menar att den svenska författaren och pedagogen Ellen Key som skrev boken *Barnets århundrade* starkt tog avstånd mot skolornas bildningsideal som hon kallade för ”själamorden” i just denna bok. Fältstudier i det verkliga livet och praktiska erfarenheter som grund för lärandet är istället vad Key förespråkade. Detsamma anser den amerikanske filosofen och pedagogen John Dewey vars samtida begrepp ”learning by doing” blivit centralt för utomhuspedagogiken.

Begreppet utomhuspedagogik infördes i Sverige i början på 1990 talet men då var dock denna pedagogik en egen metodik. Innan dess var det en del naturpedagoger som var utspridda i Sverige som utförde utomhuspedagogik. Begreppet utomhuspedagogik har idag fått ett starkt fäste. Dahlgren och Szczepanski (2004:11–12) menar att det ökande intresset för utomhuspedagogik kan bero på den alltmer digitaliserade värld som skapar ett behov av att hitta tillbaka till sina rötter. Utemiljön är en ständigt aktuell källa för kunskap eftersom det där finns material för att titta på nutid, framtid och vår historia.

2.4 Vad stimulerar inläringen

Lindqvist (1999:73) som har forskat i förskolepedagogik, lekpedagogik, estetik och kulturpedagogik skriver att det relevanta är att ta vara på barnens naturliga resurser och intressen istället för att ha plikter och tvång. Det ska ske en allsidig utveckling, allt ska gå ut på att lära och aktivitet ska vara det ledande. Det relevanta är att pedagogen ska fungera mer som en handledare istället för en maktutövare. Vidare nämner Lindqvist att ”learning by doing” är en relevant teori att ha med sig i bakhuvudet. Det vill säga att barnet ska pröva och göra istället för att bara lyssna på information ur ett förmedlingsperspektiv.

Pramling Samuelsson och Sheridan (1999:35–36) anser precis som Lindqvist att för att barn ska kunna lära sig och erfara något begärs det att barnen är intresserade och engagerade. Det krävs att det är i för dem meningsfulla sammanhang. Det är viktigt för en pedagog att ta vara på barns intressen. Den stora utmaningen ligger dock inte bara i att ta tillvara barnets intresse utan det krävs även att pedagogerna skapar ett intresse för det innehåll de vill att barnet ska utveckla en förståelse kring. Uppgifterna måste vara möjliga för barnen att lösa om de ska tycka det är roligt, samtidigt ska det vara en utmaning annars tappar barnet fort intresset. Att hantera denna balansgång mellan

saker och ting blir pedagogens viktigaste uppgift. Sysselsättningarna i förskolan ska vara utformade så att barnen får chans att leka, lära och arbeta samtidigt.

Pramling Samuelsson och Sheridan menar att allt lärande är baserat på erfarenheter. När barnen lär resulterar det i ännu fler nya erfarenheter. Viktiga förutsättningar för att lärandet ska ske är variation, urskiljningsförmåga och samtidighet i erfandet av något. Pramling Samuelsson och Sheridan anser vidare att barns lärande i förskolan i första hand ska riktas mot att barnet får möjlighet att utveckla en omfångsrik social kompetens, en kommunikativ kompetens samt lusten att vilja lära och den egna förmågan till att lära. Det finns fem punkter som pedagogerna ska tänka på när de lägger upp innehållet för sin verksamhet, punkterna består i att pedagogerna ska utgå från målen, ta vara på barns tidigare erfarenheter, kunskaper, förutsättningar och intressen.

Wallström (1992:44) menar att naturen även har en mycket central roll i barnets inlärningsprocess och utveckling. Genom att få skapa med naturens material kan barnet komma långt i sitt mognande. Materialet hämtas direkt från naturen och kan vara allt från sand, lera, kottar till stenar. Han anser att barnen får alldeles för många klara material vilket medför att det hindrar deras fantasi och skaparkraft.

Sylwester (1997) menar att skapar vi spännande upplevelser som engagerar barnen känslomässigt medför vi också att deras motivation ökar och inläringen blir produktivare. Vidare menar Sylwester att för lärare är det viktigt att känna till hur hjärnan fungerar. Det är nämligen så att hjärnans förmåga att fokusera och hålla kvar intresset för någonting också är avgörande för inläringen och minnet. Hjärnan vill ha nyheter och omväxling, den vill inte hela tiden ha upprepning.

Dahlgren (2007:42–50) menar att vistelse i utemiljö alltid väcker frågor till det som iakttagits, frågorna blir spontana och inte påtvingade utifrån någon annan. Pedagogens roll i denna situation blir då att genom följdfrågor uppmuntra den som frågade till att vilja ta reda på mer fakta. Dahlgren skriver vidare att det är lättare att ta till sig kunskap om man får uppleva saker och ting själv. Granberg (2000:12) menar också att barn upptäcker hela tiden naturligt nya saker som de ställer frågor om och som engagerar och lockar till att upptäcka. Pedagogernas roll här blir att ge barnen ett språk för sina upptäckter och upplevelser och de har stora möjligheter till att uppmuntra barnens fortsatta experimenterande. Vidare skriver Granberg att utemiljön kan ses som en levande lärobok i alla ämnen. När barnen är utomhus gynnas barnens utveckling inom alla områden. De

tillägnar sig teoretiska och praktiska kunskaper, utvecklar olika färdigheter och gör både fysiska och estetiska erfarenheter och får därför upplevelser som lockar till vidare upptäckter.

2.5 Lekens betydelse för inläring

Pramling Samuelsson och Sheridan (1999:83–84) menar att Fröbel ansåg att leken var barnets mest naturligaste uttrycksform och där gavs barnet chans för frihet och självständighet. Genom leken utvecklas barnet på alla stadier, socialt, intellektuellt, känslomässigt och motoriskt. Leken stimulerar fantasin och kreativiteten vilket medför att i leken görs allt möjligt. Det är pedagogens uppgift att skapa möjligheter för alla barn att leka och skapa en miljö som stimulerar den enskilda individen, detta för att leken har så pass stor betydelse för barnets utveckling och lärande.

Grahn (2007:73) anser att barn har ett naturligt behov av lek med mycket fysisk aktivitet på olika sätt som till exempel krypa, klättra och springa. Dessutom nämns det om barnen inte får möjlighet till detta så uppvisar de beteenden som visar på sämre förmåga till motorisk utveckling och får svårare att koncentrera sig. Szczepanski (2007:24) anser att barnen har ett mer intensivt samspel med den fysiska miljön utomhus. Barnen ges större marginal utomhus om pedagogerna tillåter dem att på egen hand utforska miljön. Lek utomhus är mycket påtaglig och rörlig och naturens olika rum gör att de själva kan bestämma hur de skall använda miljön.

Smidt (2010:144) nämner att leken är en väldigt viktig faktor för lärandet, men det är inte materialet som utgör leken. Det vill säga att det inte behövs köpas in massa utvecklande leksaker för att barnen ska utvecklas, utan barnen transformerar vardagliga ting till vad de känner för. Vidare nämner Smidt att symbol och låtsaslekar har stor betydelse för barnets sociala, emotionella och kognitiva utveckling.

2.6 Vad är ett bra arbetssätt för en bra inläring?

”Vi lär av varandra- det jag idag kan tillsammans med andra, kan jag imorgon göra själv- vi konstruerar vårt vetande tillsammans” (Strandberg 2006:37).

Carlgren (1999: 33) menar att en viktig grundregel för den pedagogiska verksamheten är att utveckling och inläring är en ideligen pågående process. Det vill säga att hela den situation som barnen möter i den dagliga verksamheten behöver uppmärksammas, den kan inte bara begränsas till de särskilt planerade inläringstillfällena som barnet möter. Pedagogerna ska hela tiden ha i bakhuvudet att det viktigaste är att man arbetar utifrån att inläring genomgår allt.

Enligt Pramling Samuelsson och Mårdsjö (1997:15) är det viktigt som professionell pedagog att man ibland stannar upp och funderar på hur man ser på barns utveckling och lärande och framförallt sin egen roll i detta. Således menar Pramling Samuelsson och Mårdsjö att det krävs att barnen är engagerade och intresserade utav innehållet för att de ska kunna reflektera och diskutera innehållet. Innehållet måste också vara i för dem meningsfulla sammanhang. Pedagogerna har som arbetsuppgift att föra en dialog med barnen om hur de tänker och vad de anser kring en viss situation eller specifikt innehåll. Det relevanta för pedagogerna är att ställa utmanande frågor och visa att de är intresserade av barnet och barnets tankar. Detta medför att barnen känner en trygghet och tillit och lär sig att alla åsikter och tankar är viktiga. Pramling Samuelsson och Mårdsjö menar också att ett sätt att utveckla barns förståelse för sin omvärld är att låta barnet själva få forska och ta reda på hur saker fungerar. Pedagogerna blir här medforskare som uppmuntrar barnen att själva söka sin kunskap.

Pramling Samuelsson och Mårdsjö skriver att en av pedagogens viktigaste arbetsuppgifter är att se det aktiva barnet genom att ha tillit till barns vilja och intressen för att lära sig. Pedagogens uppgift blir här att hitta ett innehåll i verksamheten som barnet kan knyta an till sina tidigare erfarenheter. Detta handlar framförallt om att följa, stödja, utmana och dela erfarenheter – att både leda och låta sig ledas i barnens erfarenhetsvärld.

2.7 Miljöns och rummets betydelse för inläring

Pramling Samuelsson och Sheridan (1999:89–94) menar att den pedagogiska miljön har en central roll i barns lärande. Den ska vara utformad så att barnen utmanas och stimuleras. Barnet har rätt att utvecklas allt efter sina förutsättningar och ska ges tillgång till eget skapande, konstruktions och bygglek, teknik, dans, drama, sång, rörelse och språk. Det viktiga för verksamheten är att pedagogerna tänker igenom de utrymmena som finns och utefter det arrangerar materialet på så sätt att det ger barnen kvalifikationer för att hela tiden utvecklas. Miljön ska kunna utformas och ändras

allt utefter vad barnen är intresserade av för tillfället. Det är då även relevant att barnen är med och utformar miljön och inser att den inte är statisk utan allt går att utforma bara det finns flexibilitet.

Vygotskij anser att det är viktigt att uppmärksamma förskolors rum eftersom de i hög grad ligger till grund för barnens lärande. Rummen bär på och förmedlar kunskaper, erfarenheter, känslor och förväntningar. Rummen talar till barnen och de bildar en bakgrund för lärande och utveckling. Ett väl utformat rum kan underlätta och stimulera inläringen. För att i praktiken införa det behövs det flexibilitet. En förändring kan uppnås om pedagogerna möblerar om, detta kan ibland få en önskad eller oönskad effekt. Vidare menar Vygotskij att pedagoger och barn tillsammans fortlöpande ska reflektera över, ompröva och utveckla de olika rummen. Miljöförändringar som görs utan barnens vetskap leder inte till utveckling utan kan snarare utveckla besvikelse och missförstånd. Det som är relevant är inte vad som finns i respektive rum utan vilken tillgång barnen har till det som erhålls. Således tar Vygotskij upp några perspektiv på vad som kan uppmärksammas i ett rum: Hur kan barnen samspela med varandra och pedagogerna i rummet? Vad är potentiellt att göra i detta rum? Vilka aktiviteter är möjliga eller omöjliga att utföra? Vilka redskap har barnen tillgång till i rummet? Finns det en förväntan om utveckling och inläring i detta rum? (Strandberg 2006:22–25) Dahlgren (2007:50) menar att utomhusmiljön erbjuder olika sinnesintryck som är stimulerande för inläringen. Szczepanski (2007:11) anser också att en stor del av vår kommunikation inte bara är verbal utan den sker också via lukt, smak, känsel och kroppsspråk. Därför är det viktigt att återknyta våra sinnen till miljöer som är bra för denna utveckling såsom naturen som kan bli ett klassrum och läromedel. Enligt Granberg (2000:10) ger en utevistelse en starkare fysik, större vighet, bättre motorik på grund av markens naturliga ojämnheter. Det förekommer även mindre konflikter bland barnen eftersom att det ute finns stora ytor och barnens behov och intressen kolliderar inte lika ofta. Lekarna är mycket fantasifulla och varierande beroende på att terrängen och naturmaterialet ser väldigt olika ut.

Lindqvist (1999:73) skriver att miljön är den viktigaste faktorn för inläring. Miljön påverkar barnets sätt att utvecklas och agera, således har pedagogen en viktig roll i att organisera miljön så den passar alla. Vygotskij ser relationen mellan individen och den sociala miljön som så kraftfull att det till och med talas om en kamp mellan de två krafterna. Szczepanski (2007:23) menar att barn som ges tillgång till en omväxlande utomhusmiljö har större variation på sina lekar och utvecklar bättre koncentrationsförmåga än barn i idélösa utomhusmiljöer. Gården ska skapa egna personliga utrymmen, den ska utmana, vara spännande och fascinerande samtidigt som den ska ge tillåtelse till vila och reflektion.

2.8 Vygotskij

Vygotskijs teorier belyser arbetet eftersom hans teorier om lärande, utveckling och miljö är relevanta till undersökningsområdet.

Lev Vygotskij var en utvecklingspsykolog som verkade på 1920- och 30-talet. Vygotskij har i sin teori en sociokulturell syn på den kognitiva utvecklingen, där han menar att barn utvecklar sina kognitiva förmågor i ett samspel med andra och att den sociokulturella kontexten är av stor betydelse för utvecklingen. Han menar att vi lär tillsammans med andra och att vi kan ge och få kunskaper av varandra. Vygotskij anser att social kompetens är en viktig grund i människors utveckling. Social kompetens är alla sammanställningar av humant samspel, och samspel ligger till grund för utveckling. Vygotskij menar att alla barnets styrkor – intellektuella, emotionella, sociala, existentiella – har sina rötter i sociala relationer. Barnets förhållande till sig själv och världen är från allra första stund relationer med andra människor. Barn är från start socialt kompetenta. (Strandberg 2006)

Lindqvist (1999:8) tar upp Vygotskijs fem punkter kring hans pedagogiska idéer.

- Det enskilda barnets chans att utvecklas personligt och kreativt.
- Lärares uppgift att handleda och samarbeta med barnen.
- Den tredje och största av Vygotskijs idéer är att verksamheten alltid ska utgå från barnens intresse och den rådande populärkulturen.
- Punkt nummer fyra syftar till att låta barnet vara självständigt och aktivt.
- Slutligen menar han att verksamheten måste anpassa metoderna som används utefter barnets behov.

3. Metodbeskrivning

I det här kapitlet redogörs hur empirin har samlats in.

3.1 Metodval

Utifrån syftet och problemområdet har vi valt att använda oss av en kvalitativ studie som kommer att vara baserad på intervjuer samt kompletteras av observationer. Lokken och Söbstad (1995:29) menar att syftet med en kvalitativ studie är att man försöker förstå hur människor ger mening till sin omvärld och till sig själva. Lokken och Söbstad (1995:29–30) berättar vidare att en kvalitativt inriktad studie innebär att forskaren ser på helheten när denne undersöker vad som är relevant. Forskaren vill undersöka olika samband och få en helhetssyn. Det material som samlats in styr till stor del slutsatserna och teoribildningen. De erfarenheter som forskaren upptäcker blir viktiga inte de förhandsuppfattningar man utgått från. Kvalitativa undersökningar innebär att fenomenen studeras i sin rätta eller vanliga miljö för att forskaren inte ska kunna styra beteendet hos dem som studeras. Merriam (1994:83) menar vidare att kvalitativa data består av detaljerade redogörelser av situationer, människor samspel och observerade beteenden. Det består även av citat, attityder, åsikter, tankar och av utdrag eller hela avsnitt från protokoll, brev, register och fallbeskrivningar. Dessa redogörelser, citat och utdrag bildar rådata från den erfarenhetsmässiga verkligheten, information som går på djupet och som ger beskrivande bilder. Man kan bara uppnå detta djup om det på ett både bokstavligt och psykologiskt sätt ”kommer nära” det fenomen som studeras. Vidare menar Merriam (1994:83) att citaten från deltagarna medför att texten blir mer betydelsefull och genuint levande. Trost (1997:7) delger att kvalitativa intervjuer kännetecknas av öppna, enkla och raka frågor som ger innehållsrika och uttömmande svar från informanten. Merriam (1994:86) menar att det relevanta med kvalitativa intervjuer är att få en speciell typ av information, det framkommer faktorer som vi inte kan se direkt, så som känslor, tankar och avsikter. Meningen med dessa intervjuer är att se det ur en annan människas perspektiv.

Arbetet kommer att byggas på delvis strukturerade intervjuer, som Merriam (1994:88) menar är när intervjuerna styrs av ett flertal frågor som ska undersökas. Intervjuaren kan formulera frågorna utifrån checklistan på det sätt som känns bekvämt för den intervjuade utefter situationen. Följdfrågorna kommer att bli olika beroende på vad informanten ger för svar. De används således för att få svaren mer utvecklade och djupa. Anledningen till tillämpningen av delvis strukturerade

intervjuer är för att undgå en fråga-mot-svar situation likt ett förhör och istället hålla en diskussion där alla synpunkter och åsikter är viktiga och tas till vara. Samtliga intervjuer har spelats in med diktafon för att sedan transkribera och dokumentera ordagrant vad som sagts. Detta gjorde vi därför att det medför en risk att vi under intervjun missar att anteckna viktiga punkter som sägs av informanten eftersom vi är så inne i samtalet, därför valde vi att spela in intervjuerna.

De delvis strukturerade intervjuer kompletterades med observationer. Syftet med det var att titta på arbetsmiljön och se i praktiken hur pedagogerna kan arbeta med att främja inlärning. Lokken och Söbstad (1995:36) delger att ordet observation kommer från latin och betyder iakttagelse eller undersökning. Observera innebär att iaktta, lägga märke till eller att hålla utkik efter något. Med stöd av våra sinnen registrerar vi vad som sker och med hjälp av anteckningar tolkar och reflekteras sedan det som observerats. Vi använde oss av färdiga punkter som vi valde ut efter intervjufrågorna (Se bilaga 1). Anledningen till detta var för att hade vi observerat allt samtidigt så hade det funnits en risk att vi sett allt och inget. Utifrån de uppsatta punkterna fördes löpande anteckningar över det som observerats. Enligt Lokken och Söbstad (1995:51) innebär det att observatören är en åskådare med penna och papper som hela tiden antecknar vad som sker. Det är dock omöjligt att uppfatta allt som händer därför är det bra att sätta upp punkter som ska observeras.

Vidare har vi valt att göra en öppen observation, Lokken och Söbstad (1995:45–46) menar att detta innebär att man öppet visar sin närvaro men man behöver inte berätta för aktörerna i detalj vad som observeras eller vilka frågeställningar man vill undersöka.

3.2 Undersökningsgrupp

Vi har valt att intervjua åtta pedagoger i vårt arbete. Varav fyra jobbar på en traditionell förskola och fyra jobbar på en utomhusförskola. Vi valde att utföra våra undersökningar som består av intervjuer och observationer på två förskolor som ligger belägna i en storstad samt två förskolor som är placerade i en liten mindre stad. I arbetet kommer vi att benämna de olika förskolorna med följande namn, traditionell förskola 1, traditionell förskola 2, utomhusförskola 1 och utomhusförskola 2. Anledningen till valet att intervjua åtta pedagoger var för att vi ville gå djupare i varje intervju utan att få för mycket material att hantera, där av denna begränsning. På två av förskolorna vi undersökte känner vi pedagogerna och barnen medan de ytterligare två vi använde

oss av har vi ingen relation till. Sju av de åtta pedagogerna är förskollärare medan den åttonde studerar distans till förskollärare. Samtliga pedagoger är kvinnor i åldrarna 28-54.

Traditionell förskola 1: Här arbetar Angelika och Catta på samma avdelning. Förskolan ligger belägen i en liten mindre stad. Det är en relativt ny förskola. Avdelningen vi har besökt har många olika rum, såsom konstruktions rum, ateljé och hemvrå. De har även en stor gård att nyttja. De är ute minst en gång om dagen och går iväg åtminstone en gång i veckan till skogen eller annan plats.

Traditionell förskola 2: Här arbetar Camilla och Marina på samma avdelning. Förskolan är en stor förskola som ligger belägen centralt i en stor stad. Avdelningen har olika rum med olika stationer, såsom språkhörna, mattehörna och ateljé. De har en relativt uppväxt gård med olika vrår. De är ute minst en gång om dagen och går iväg med femåringarna så ofta de får tillfälle och med de yngre barnen när det finns tillräckligt med personal.

Utomhusförskola 1: Här arbetar Monica och Karolina, Karolina studerar på distans till förskollärare men jobbar delvis på samma avdelning som Monica. Förskolan ligger belägen i en liten mindre stad. De har tillgång till en liten lokal som de kan vistas i när vädret inte tillåter. Gården är stor, relativt uppväxt och rymlig. De lämnar förskolans gård nästintill varje dag för att bege sig till någon närmiljö.

Utomhusförskola 2: Här arbetar Maria och Sofie har nyss slutat, men fortsatt sitt utomhuspedagogiska arbete på annan plats. Utomhusförskola 2 ligger belägen i utkanten av en stor stad. Även dessa har tillgång till en liten lokal som de vistas i när vädret inte tillåter. I övrigt är de ute större del av dagen på deras stora gård eller så beger de sig ut i naturen.

3.3. Genomförande

Vi valde att arbeta med fyra stycken förskolor i en stor respektive mindre stad. Processen startade med att diskutera fram intervjufrågor som skulle svara på syftet, som är hur pedagoger verksam i två olika miljöer arbetar med att främja inlärningen i en traditionell respektive utomhusförskola.

Vi etablerade kontakt med samtliga förskolor i god tid före intervjutillfällena och frågade om de ville vara med och delta. Samtliga informanter ville medverka. Cirka en månad innan tänkta intervju och observationstillfällen kontaktades alla berörda för en diskussion kring tid och datum

för intervjutillfällena. Vi kom överens tillsammans om lämpliga tider. Vid samtliga intervjutidpunkter antecknade en av oss medan den andra ställde frågor. Under alla intervjutillfällena använde vi oss även av diktafon för att inte missa viktig information, samt för att kunna gå tillbaka till frågor och svar i materialet vid behov. Intervjuerna transkriberades och analyserades därefter. Samtalet varade cirka 30 minuter per tillfälle. Pedagogerna vi talade med var alla tillmötesgående och delade med sig av sina personliga tankar och erfarenheter.

Alla observationer användes som komplement till intervjuerna. Samtliga observationer gjordes under förmiddagar med hjälp av våra uppsatta punkter (se bilaga 2) som vi förde anteckningar till. Under observationen höll vi oss i bakgrunden och var inte deltagande. Det insamlade materialet diskuterades och tolkades därefter. Syftet med observationerna var att titta på arbetsmiljön och se i praktiken hur pedagogerna arbetade med att främja inläring.

3.4 Forskningsetiska överväganden

Vetenskapsrådet (2002) har fyra huvudkrav gällande etiska skydd för individen i samband med forskning. De fyra är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Dessa principer har vi utgått ifrån vad gällande etiken under vårt arbete.

- Informationskravet står för att samtliga som är berörda inom forskningen ska informeras om forskningens syfte.
- Samtyckeskravet säger att informanterna själv ska kunna avsluta sin medverkan när som helst.
- Konfidentialitetskravet menar att obehöriga inte får ta del av uppgifterna, samt att orter och namn fingeras.
- Nyttjandekravet står för att uppgifter som nämner enskilda personer endast får användas i arbetet.

Samtliga berörda informerades om vad arbetet skulle handla om när vi etablerade kontakt med förskolorna. Vi tydliggjorde även att samtliga namn och platser i texten kommer att fingeras så att allas anonymitet kommer att bevaras. Johansson och Svedner (2001:21–24) menar att de som deltar måste försäkras att de kommer vara anonyma och att ingen ska kunna identifieras, allt för att känna trygghet i sitt deltagande. Deltagarna ska också få möjlighet att hela tiden ställa frågor om

undersökningen och de ska få avbryta sitt medverkande när de vill utan några som helst negativa konsekvenser. Vidare menar Stukát (2005:131) att vi ska informera de berörda vem vi är och undersökningens syfte och tillvägagångssätt i stora drag, samt hur resultaten kommer att användas och presenteras. Vetenskapsrådet forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning skriver att samtliga deltagare i undersökningen ska få möjlighet att följa arbetet och ha möjlighet att påverka innan det publiceras.

Vi spelade in informanterna och bad därför om deras tillstånd innan, sedan försäkrades samtliga att allt inspelat material skulle raderas efter användningen.

3.5 Analysbeskrivning

Det material vi fick ut av våra transkriberade intervjuer analyserades och det drogs paralleller till syftet. Vi använde oss av färgpennor för att markera olika samband i det empiriska materialet. Vi skapade rubriker utifrån syftet och frågeställningarna. Detta för att få en tydlig struktur för läsaren. Observationerna diskuterade vi tillsammans och försökte se samband till informanternas svar från intervjuerna. Slutligen tog vi ut det som var relevant.

4. Resultat och analys

I detta kapitel presenteras resultatet från intervjuerna och observationerna. Syftet med arbetet är hur pedagoger arbetar med att främja inläring på en traditionell respektive utomhus förskola. Vi har utgått ifrån vårt syfte och frågeställningar när vi arbetat fram de olika rubrikerna i resultatdelen, allt för att det ska bli lättare för läsaren att följa med i texten. I resultatdelen har vi valt att inte tolka intervjuerna och observationerna, detta för att låta läsaren koncentrera sig på endast pedagogernas tankar och inte våra. Senare i analysdelen reflekterar vi med hjälp av empirin, tidigare forskning och Vygotskijs teorier. Här ger vi även oss själva plats att analysera och reflektera över empirin och den tidigare forskningen.

4.1 Pedagogernas tankar kring inläring

Traditionell förskola 1: Angelika och Catta är väldigt samstämmiga om vad de anser är de bästa förutsättningarna för inläring. Den centralaste punkten för dem i deras arbete är att de utgår från barnens intresse mot alla odds. Först och främst tycker de att inläringen beror mycket på vilket förhållningssätt de vuxna har gentemot barnen, att de lyssnar, reflekterar men framförallt utgår utifrån barnens intresse. De anser att de viktiga är att ta sig tid i stunden och de ser processen som vägen och inte själva målet. Både Angelika och Catta berättar om en händelse när de var ute i skogen. Några barn hittade svampar och blev väldigt intresserade utav det, detta intresse spred sig som ringar på vatten och helt plötsligt var hela gruppen involverad i svampletning. Angelika och Catta tog tag i gruppens intresse och startade projektet med att prata med barnen om svampar därefter lät de barnen rita och göra sina egna. Fortsättning följer sedan utifrån vad barnen kommer med för tankar. ”Bygger vi på deras intresse får vi in alla bitar. Du får in så mycket när du har dem med dig, halva jobbet är ju gjort” (Angelika).

”Jag kan inte sitta och bestämma i början av terminen och att nu ska vi arbeta med troll för det är jag intresserad av. För det funkar inte så. Okej att jag kan få med barnen till viss del med min entusiasm men jag tror mer på att man hela tiden utgår ifrån barnen istället. Jag tror att man lär sig betydligt mer när man tycker det är roligt och när man tycker det är spännande och att man får en nyfikenhet, spänning och har roligt” (Catta).

Pedagogerna på traditionell förskola 1 anser att inläring är en ständigt pågående process. Men det de absolut är eniga om att vara emot är förmedlingspedagogiken. De anser inte att det är en

långsiktig inläring att gå ut och förmedla till barnen och berätta exakt hur saker och ting är och ska vara. Utan de tror att de bästa förutsättningarna för barnen är att låta de ta reda på saker själv och att vägen dit är spännande och rolig. ”Så ska jag bara stå där och messa det tror jag inte alls på. Utan att man hela tiden utgår ifrån där barnen befinner sig och låter de vara med, ehm, i hela processen” (Catta).

Pedagogerna anser att förskolan är en social plats och tycker därför att den sociala kunskapen är viktig för barnen att ha med sig i framtiden. Det vill säga hur man är som kompis och hur man är en del av gruppen. Målet är att lämna ifrån sig ett vetgirigt, nyfiket och kompetent barn som tror på sig själv och är så pass självständigt att man vågar säga nej. Är barnet där, då finns de bästa förutsättningarna för inläring.

Det viktigaste för pedagogerna på traditionell förskola 1 att ha med sig i bakhuvudet är att barnen lär av varandra och att vi lär tillsammans.

Traditionell förskola 2: Camilla och Marinas tankar kring inläring är att de tror på det kompetenta barnet och att man som vuxen är en medforskare. Båda anser att det är barnets kunskap och deras erfarenheter som är det relevanta för inläringen. De reflekterar hela tiden och pratar mycket med barnen. Det framkom även att de inte förespråkar förmedlingspedagogik då de anser att de bästa förutsättningarna för barnet är att det får vara delaktigt.

Pedagogerna anser att det viktigaste för inläringen är att utgå ifrån vad barnet behöver och är intresserat utav. Sen finns det ingen kunskap som är viktigare än någon annan. Pedagogernas roll är att stimulera barnets behov, att hitta var och en och att fånga barnet i stunden. Det har ingen betydelse vart man befinner sig.

”Alltså, jag tycker väl inte att det betyder vart man lär sig. Man lär sig ju det bara på olika sätt, alltså det är ju det, kunskapen kommer ju till en men på olika sätt, vart man än är”(Marina).

Utomhusförskola 1: Karolina och Monica är även de väldigt samstämmiga om hur deras avdelning arbetar och tänker kring inläring. De menar att synen på inläring har ändrats, förut var de mycket de vuxna som styrde och en slags förmedlingspedagogik rådde. Nu är det helt annorlunda och barnen tas till vara på ett annat sätt. Barnen på utomhusförskola 1 upptäcker och blir inspirerade av materialet som finns ute på ett naturligt sätt och genast då får de ett intresse och ställer frågor. Här blir det sedan pedagogernas uppgift på utomhusförskola 1 att fånga barnen i stunden. De använder sig av ett exempel

om en fjäril. Karolina berättar att hittar barnen en fjäril ute och blir intresserade av den, då är det viktigaste för pedagogerna att fånga stunden och svara på barnens frågor och inte börja förmedla om hur en fjäril ser ut. Utan istället lyssna in och vara öppen för barnens funderingar. ”Och att man känner att man lär sig med barnen tror jag är viktigt också. Att det inte är jag som ska lära barnet något, sen var det bra med det, utan vi lär oss tillsammans”(Karolina).

De anser båda att den sociala kunskapen såsom att titta på varandra, lyssna och ha ögonkontakt när man pratar med varandra är väldigt viktig för inläring. ”Så det är ju inte bara vuxen, barn utan också vuxen vuxen, alla lär av varandra, att man har kul ihop är det viktigaste tycker jag. Att man känner att man är tillsammans och har roligt” (Karolina).

Utomhusförskola 2: Maria och Sofie arbetar med inläring på så sätt att de fångar ögonblicket när barnen frågar någonting. ”Det är ju inte mina behov som styr utan barnens behov, alltså vad de har lust med att göra, det är det viktigaste, jag är ju här för dem” (Sofie). Pedagogerna upplever att barnen lär sig mest när de har ett intresse av något. Maria berättar om ett exempel från när några barn var intresserade av Star Wars. Då försökte de som pedagoger utgå ifrån Star Wars och ställde frågor kring det till barnen, eftersom de anser att barnens intresse är det viktigaste för inläring. Här lärde båda parter sig någonting.

Maria och Sofie anser att motorik och inläring hänger ihop. Deras barn är väldigt långt fram med grovmotoriken och de är mycket utvecklade inom klättring och löpning. De anser också att det är viktigt att barnen får göra saker på ett konkret vis. De tror inte på det teoretiska, utan handling ger färdighet. Maria och Sofie anser att all kunskap är lika viktig. De utgår ifrån barnets behov och vad de är intresserade av för tillfället. Detta för att kunskapen och inläringen ska bli i för barnen meningsfulla sammanhang och för att deras erfarenheter ska tas till vara.

4.2 Lekens betydelse för inläring

Traditionell förskola 1: Catta och Angelika anser att leken är ofantligt viktig för inläring.

”Jag tror på att man leker in kunskap, det tror jag. Det är absolut. Och kan vi då göra det med drama och med spänning och såhär då tror jag ännu mer på det” (Catta).

De menar att minnen som anknyter till starka känslor har hjärnan mycket lättare att ta fram. Och om vi då som pedagoger ger den här känslan till barnen, det som är spännande och roligt, då minns barnen det vi gör på ett annat sätt.

Catta och Angelika anser att leken är den metod barnen använder för att på ett roligt sätt lära sig saker både enskilt och tillsammans med andra. De bearbetar sina intryck och upplevelser i leken och stärker dem som nya erfarenheter och kunskap. Barnen upplever, undrar, leker och lär. För att assimilera en ny kunskap och göra den begriplig så leker barn. Därför är kunskapen så otrolig viktig.

Traditionell förskola 2: Både Camilla och Marina tycker att leken är jätteviktig för inläring. Det är där de lär sig alla lekens regler. Som att kunna ge och ta och att vara en bra kompis. Det är också där barnet ges tillfälle att bearbeta och reflektera all sin kunskap på sin egen nivå. Pedagogerna tror mycket på den fria leken för det är där barnen ges utrymme att bearbeta vad som händer i deras liv just nu. Camilla och Marina tror inte i heller att en pedagog ska gå in och styra och ta över leken för mycket utan de anser att barnen utvecklas mycket individuellt.

De är båda mycket nöjda över att den nya läroplanen ska innehålla mer lek, just nu känner dem att läroplanen är väldigt mycket styrd och att leken inte centreras särskilt mycket som den borde. De anser nämligen att leken är allt för inläring.

Utomhusförskola 1: Karolina och Monica tycker att leken är absolut det viktigaste, för den kommer inifrån barnet.

”Det är där de lär sig absolut mest. Jag tycker man leker när man sitter och gör något tillsammans också även om det är en styrd verksamhet” (Karolina).

Det Karolina menar här är att om de sitter och läser en bok och efteråt samlas och ritar utifrån bokens innehåll, så är detta också en sorts lek. Eftersom barnen tillåts gå in i en fantasivärld och skapa egna bilder.

Pedagogerna anser att den fria leken är viktig eftersom man får lära sig att lyssna in och respektera varandra. Det är i den fria leken barnen ges chans till frihet och får möjlighet att utveckla alla stadier.

Utomhusförskola 2: Maria och Sofie anser att det är i leken kreativiteten och fantasin får chans att flöda och utvecklas. Och de tycker att leken är absolut viktigast för inläring. Ibland är de med och observerar när barnen leker.

Eftersom de arbetar i en uteverksamhet så har barnen i princip inga fasta leksaker och material utan fantasin och kreativiteten får flöda. Barnen transformerar den enklaste pinnen till den snyggaste pistolen. Pedagogerna finns där som vägledare utifall att barnen har svårt att komma igång med en lek eller om de behöver hjälp att fortsätta med leken.

4.3 Pedagogernas arbetssätt med barnen på de olika förskolorna

Traditionell förskola 1: Angelika och Catta arbetar alltid utifrån barnen och ser till deras behov. De har bland annat gjort upp intressegrupper utefter barnens styrkor och intressen. De har bildat en experimentgrupp, en skapande grupp, en dramagrupp och en konstruktionsgrupp allt efter vad barnen är intresserade av. Pedagogerna anser att alla barn inte behöver göra allting och att alla inte är mogna för allt, därför blir det bäst att utgå ifrån barnens intressen. Traditionell förskola 1 har även barnens möte på tisdagar, vilket innebär att barnen håller i mötet. De får här ta upp vad de vill göra kommande veckor och vad de är intresserade av.

”Mitt arbetssätt har jag ju med mig alltid det här lyssnade reflekterande med barnen hela tiden och hur jag bemöter dem och mitt förhållningssätt, och det spelar ingen roll om jag är utomhus eller inomhus, utan mitt förhållningssätt är detsamma”(Catta).

På traditionell förskola 1 är barnen och pedagogerna ute minst en gång om dagen, lite beroende på årstiden. På våren, sommaren och hösten är de ute betydligt mer än på vintern. Alla går iväg minst en dag i veckan, som till exempel till ankdammen eller till skogen. Då har de även mat med sig och använder sig av stormkök.

Traditionell förskola 2: Camilla och Marina är ute med barnen minst en gång om dagen och i den mån det finns personal lämnar de förskolans gård och ger sig ut på upptäcktsfärd. Med femåringarna går de ut oftare, för där behövs inga vagnar och därmed inte lika mycket personal. Både inne och ute har förskolan olika stationer som barnen kan leka på. Inne finns språkhörna, mattehörna, skapandehörna och konstruktionshörna. Ute har de bland annat vattenlek och skapandestation.

Traditionell förskola 2 använder sig av möten istället för samling. Det viktigaste med mötet är att det är barnens eget möte. Vid mötena används smartboarden, som de använder till att visa bilder och filmer. Marina menar att de visar en filmsnutt om till exempel känslor, för att därefter diskutera detta och komma in på empati. Traditionell förskola 2 anser att detta är en fördel för traditionella förskolor, då de kan använda tekniken på ett annat sätt än vad utomhusförskolor kan.

Utomhusförskola 1: Karolina och Monica arbetar utifrån tre grupper. De är uppdelade efter mognad och ålder. Med dessa grupper går de iväg på äventyr. Det kan vara till någon lekplats, ankdamm eller ner på stan.

”Jag vet att förra terminen hade jag fem barn i min grupp och vi kom bara tio meter utanför dörren för barnen började att leka i en buske här utanför, och då hade vi ju bestämt när vi åt vår lilla frukt här inne att vi skulle gå till en lekpark som ligger, ja 500m härifrån men vi kom ju aldrig dit, men då kände jag att jag blev lite glad, för då kände jag att detta var vad barnen ville, så varför skulle vi göra något annat, vi kan ju vara här” (Monica).

Barnen på avdelningen äter alltid frukost inne i deras lokal tillsammans och beger sig därefter ut i världen. I denna lokal kan de även vistas ifall det blir dåligt väder, såsom snöstorm eller -20 grader. De har en samlingsplats som de äter lunch tillsammans på. Förskolan har även tillgång till två stycken Christiania cyklar (Det är en cykel med ett stort flack/låda framtill med sex sittplatser till barnen) för att kunna ta sig lite längre sträckor.

Utomhusförskola 2: Sofie som har arbetat på utomhusförskola 2 innan arbetar inte kvar där men hennes arbetssätt följer med henne. Utomhusförskola 2 delar upp sina barn i två grupper, åldersintegrerat. Tisdag, onsdag och torsdag cyklar de iväg med sina Christiania cyklar. Då lagar de mat ute på stormkök.

Utomhusförskola 2 äter alla sina måltider ute. Ibland finns det undantag om något barn önskar att äta inne. De har en lokal att vistas i ifall inte vädret tillåter. Maria berättar att de har lugna aktiviteter efter lunch, oavsett vart de befinner sig. Ett exempel på detta är vid ett tillfälle när Maria bad barnen att blunda och lyssna efter ljud, under tiden fick de rita vad de hörde. Något barn hörde tåget, en hörde en gubbe som gick förbi med sin hund och där var en liten pojke som hörde fiskarna i ån. ”De satt och blunda och ibland tittade dem på mig så att allt var okej. Det var kanske lite läskigt att sitta ute och blunda, det handlar ju också om tryggheten”(Maria). Vidare berättar Maria att i denna situation gavs de tillfälle att utveckla fantasin.

4.4 Miljöns betydelse

Traditionell förskola 1: Pedagogerna på traditionell förskola 1 arbetar för tillfället med en likabehandlingsplan där det ingår att de ska göra en kartläggning på miljön. Pedagogerna tittar efter hur barnen utnyttjar rummen både inomhusrummet och utomhusrummet. De tänker över sin egen placering, det vill säga var de behöver finnas till för att det ska bli bra och utvecklande lekar och de kollar även över vilka rum som används och inte används. Allt detta för att få en gemytlig miljö där alla rummen utnyttjas maximalt och gör miljön inspirerande för inläringen. Barnen får vara med och påverka hur slutresultatet ska bli.

Catta berättar att utemiljön tenderar till större lekar, där fler barn deltar. Inne är det mer centrerat till ett ställe eller ett rum, där barnen inte kan vistas hur många som helst. Pedagogerna försöker lyfta ut så mycket som möjligt i uterummet med hopp om att ge barnen tänket att allt de kan göra inne kan också göras ute. Det behövs inte så mycket material. Inne kan man konstruera med kaplastavar och ute kan man konstruera med träpinnar.

Catta och Angelika menar att fördelen med att jobba så som de gör är att de får valmöjligheten och har möjlighet till en flexibilitet. Vill de vara ute så är de ute och vill de vara inne så är de det. Vill avdelningen gå iväg en hel dag och äta ute med stormkök så är det inga problem.

Traditionell förskola 2: Camilla och Marina anser att en bra lärandemiljö är om det finns rätt stimulans i varje rum. Detta gör dem genom att ha tydliga rum med olika stationer som intresserar och inspirerar barnen. Ute på gården använder de sig av en utomhuspedagog, allt för att få de bästa förutsättningarna för barnen.

Förskollärarna anser att för att utforska världen måste de gå ut, det blir mer konkret då. De strävar efter att använda samma kunskap ute som inne, det vill säga att allt som görs inne kan även göras ute. ”Men jag ser alltså just det här att vi kan ha the best of two Worlds, vi kan vara ute, vi kan vara inne, vi kan eh ja ta del av de olika miljöerna”(Camilla).

Utomhusförskola 1: Karolina och Monika menar att barn som vistas mycket ute blir också större i rörelserna och de tar de med sig in. Därför blir det väldigt rörigt och stökigt när de kommer in, de skulle aldrig kunna vara inne en hel dag. Men de menar att utomhuspedagogik inspirerar barnen mer spontant

och att de barnen blir mer intresserade. Det finns mer att prata om ute så därför kommer frågorna mer naturligt.

”Så det finns inga hinder man kan göra allt ute förutom när det spöregnar, för det är ju inte så kul när färgen försvinner eller liknande. Man kan göra väldigt mycket ute. Ja allt, inga hinder finns, förutom regnet då”(Monika).

Vidare anser pedagogerna på utomhusförskola 1 att de ska kunna erbjuda barnen olika miljöer som de ska kunna förhålla sig till och bli inspirerade av. De tror på att det är större inspiration ute eftersom att de själv är så övertygade, då tycker barnen också att det är kul. De menar att pedagogen är den viktigaste faktorn.

Utomhusförskola 2: Maria menar att de ser inga begränsningar, allt de kan göra inne kan också göras ute bara miljön är inspirerande. Det har ingen betydelse vart man är. Sofie menar på att en inspirerande miljö är en miljö där det inte finns färdiga leksaker och material utan hon förespråkar en miljö där fantasin och kreativiteten får flöda fritt. ”Allt material är naturligt när man är ute, inomhus finns det kanske bara tre gula bilar medan utomhus kan kanske en pinne bli till en bil, och pinnar finns det till alla barnen” (Sofie).

Maria påpekar att ljudnivån ökar när barnen kommer in då de inte har någon bra lokal att vistas i. Anledningen till att ljudnivån ökar inomhus är därför att utomhus finns inga tak och väggar så där försvinner ljudet. Barnen blir då vana vid det. Utomhusförskola 2 har inga riktiga lokaler som gör att de kan ha en uppdelad aktivitet i olika rum, som finns i de vanliga traditionella förskolorna, utan de har endast ett litet genomfarts rum.

4.5 Sammanfattning av observationer

Intervjuerna har kompletterats med observationer, detta för att se hur pedagogerna arbetar med att främja inlärning i de olika miljöerna. Pedagogerna på samtliga förskolor vi observerade tog vara på barnens intresse. Vi fick vara med när pedagogerna arbetade vidare med barnens önskningsar, till exempel när en förskola skapade olika sorters svampar med papier- maché, detta efter intresset väckts hos barnen när de var ute i skogen. Vi fick även vara med på ett möte där barnens intresse om bilar togs till vara och byggdes vidare på. Under en observation såg vi när en utomhusförskola flyttade ut sitt innematerial, såsom målarfärger för att måla fritt på gårdens plattor. Där fick vi bevis på att allt som går

att göra inne kan också göras ute, bara pedagogerna inte ser det som något jobbigt. På tre av fyra förskolor blev fruktstunden ett matematiskt tillfälle, då barnen fick använda sig av matematiska uttryck och räkna hur många bananpengar de ville ha.

4.6 Sammanfattning och slutsatser

I diskussionen kring pedagogernas tankar om inläring var samtliga pedagoger eniga om att de arbetar utifrån barnens intresse och erfarenheter. Detta gör de genom att fånga ögonblicket och inte se målet utan själva processen som det relevanta. Pedagogerna menar liksom Lindqvist (1999:73) att det relevanta är att ta vara på barnens naturliga resurser och intressen istället för att ha plikter och tvång. Det ska ske en allsidig utveckling. ”Verksamheten skall utgå ifrån barnens erfarenheter, intressen, behov och åsikter. Flödet av barnens tankar och idéer skall tas till vara för att skapa mångfald i lärandet” (Lpfö98). Vi anser precis som föregående att för att fånga barnet och främja inläring så är det relevanta att utgå ifrån barnens intresse och fånga barnet i stunden. Är det då möjligt att arbeta på detta sätt och fånga barnet i stunden, när gruppen kanske består av 25 barn och tre pedagoger? Några pedagoger menade att ibland ställde barnen frågor utifrån deras intresse som pedagogerna inte kunde svara på just då utan meddelade barnen att de skulle ta reda på det i ett senare skede. Även om frågan från barnet skrivs ner så undrar vi om det fullföljs vid ett senare tillfälle och om det nu gör det, är barnet fortfarande lika intresserat och exalterat över att få veta vad till exempel den där insekten heter då? Här finns det risk att tappa många viktiga funderingar som kommer naturligt från barnen. En orsak till det kan vara brist på tid och resurser.

Fem av åtta pedagoger tyckte att den sociala kunskapen var den viktigaste kunskapen för barnen att ha med sig in i framtiden. De ansåg att den sociala kunskapen såsom att titta på varandra, lyssna och ha ögonkontakt när man pratar med varandra är grundprinciper för lärande. Pedagogernas mål är att lämna ifrån sig ett vetgirigt, nyfiket och kompetent barn som tror på sig själv och är så pass självständigt att man vågar säga nej. De ytterligare tre pedagogerna ansåg att all kunskap var lika viktig och att det inte fanns någonting som rangordnas högre än något annat. Då menar Strandberg (2006:48) att för Vygotskij är den sociala kompetensen viktigare än något annat, eftersom den sociala kompetensen ligger till grund för utveckling. Vygotskij menar att alla barnets styrkor såsom intellektuella och emotionella har sina rötter i sociala relationer. Han menar att vi lär tillsammans med andra och att vi kan ge och få kunskaper av varandra. Pramling Samuelsson och Sheridan (1999:33) styrker detta då de anser att barns lärande i förskolan ska i första hand riktas mot att barnet får möjlighet att utveckla en omfattande social kompetens, en kommunikativ kompetens samt lusten att vilja lära och den egna förmågan till att lära. Vi

anser att förutsättningarna för att man ska kunna lära och samspela tillsammans är att man har de sociala kompetenserna som krävs. Vidare menar vi att de teoretiska kunskaperna kan man alltid "läsa" sig till medan de sociala måste byggas upp från start.

Det framkom från empirin att traditionell respektive utomhusförskola hade olika arbetssätt. De traditionella förskolorna arbetade både ute och inne, medan utomhusförskolorna skulle vara i stort sett ute större delen av dagen. Dock uppmärksammades under en observation på en utomhusförskola att de var inne fram till klockan tio på förmiddagen. Barnen tappade koncentrationen och det uppstod virrvarr istället för lek. Detta kan bero på att barnen är vana att gå ut direkt efter frukost och när de fick stanna inne i denna lilla lokal som nämnts tidigare blev det ingen bra verksamhet. Pedagogerna från utomhusförskolorna nämnde att barnen är vana vid större ytor utan tak och väggar och får därför svårt att anpassa sig när de kommer in till en liten lokal. Ljudnivån höjs och barnen är oftast stora i rörelserna. Detta problem uppstår inte på inomhusförskolor barnen är vana vid både utemiljö och innemiljö samt att de har bättre lokaler som är anpassade för inneverksamhet.

Förskolorna har många olika arbetssätt för att främja inläringen hos barnen. De använder sig bland annat av barnens eget möte, där barnen själv får komma med åsikter och idéer om deras framtida arbetsinnehåll. Detta för att barnen ska få komma till tals och att deras intressen ska tas till vara på bästa möjliga sätt. Två förskolor cyklar iväg så att barnen får ta del av omvärlden och få nya intryck att ta med sig och bygga vidare på.

Pramling Samuelsson och Sheridan (1999:89–94) menar att lärandemiljön ska vara utformad så att barnen utmanas och stimuleras till inläring. Miljön ska kunna ändras allt utefter vad barnen är intresserade av för tillfället och det ska finnas flexibilitet i verksamheten. Det är då även relevant att barnen är med och utformar miljön och inser att den inte är statisk. Pedagogerna på de fyra förskolorna anser att för en bra lärandemiljö krävs det rätt stimulans i rätt rum. Rummen ska vara utformade så att de inspirerar till utveckling och inläring. Pedagogerna från de traditionella förskolorna anser att de har det bästa av två världar i och med att de har bra lokaler och bra miljö inomhus samtidigt som de kan vara utomhus hur mycket de vill. Medan de i utomhusförskolorna anser att barnens nyfikenhet väcks mer naturligt när de är ute hela dagarna. Dahlgren (2007:42–50) styrker detta då han menar att när barnen vistas i utemiljö så väcks frågorna mer naturligt till det som iakttagits. Frågorna blir spontana och inte påtvingade utifrån någon annan. Pedagogens roll i

denna situation blir då att genom följdfrågor uppmuntra den som frågade till att vilja ta reda på mer fakta.

Pedagogerna på utomhusförskolorna anser även att barnens grovmotorik är mer utvecklad än barnen på traditionell förskola då de får en annan chans att klättra, springa och röra sig på ojämnt underlag. Pedagogerna på de traditionella förskolorna menar att deras barn har tekniken som fördel (datorer och smartboards) vilket de utomhus inte har samma tillgång till. Pramling Samuelsson och Sheridan (1999:94) menar här att teknikens framväxt är viktig att introducera i barnens liv. Därför bör det finnas datorer i den pedagogiska verksamheten som barnen kan få ta del av närhelst.

Pedagogerna arbetar ständigt med utformandet av miljön. De tänker över sin egen placering det vill säga var de behöver finnas till för att det ska bli bra och utvecklande lekar. Pedagogerna kollar även över vilka rum som används och inte används. Allt detta för att få en gemytlig miljö där alla rummen utnyttjas maximalt och gör miljön inspirerande för att främja inläringen. Barnen får vara med och påverka hur slutresultatet ska bli. Detta är precis det som Pramling Samuelsson och Sheridan betonar är viktigt för en miljö med de bästa förutsättningarna för barnen.

Samtliga pedagoger är eniga om att leken är den viktigaste faktorn för barns inläring. Då de anser att i leken får barnet tid att bearbeta sina intryck och upplevelser och stärker dem som nya erfarenheter och kunskap. Det är i den fria leken barnet ges chans till frihet och får möjlighet att utveckla alla stadier. Fantasin och kreativiteten tillåts flöda fritt. Pramling Samuelsson och Sheridan (1999:83–84) anser att genom leken stärks barnet på alla stadier, både socialt, intellektuell, känslomässigt och motoriskt. Leken stimulerar fantasin och kreativiteten vilket medför att i leken görs allt möjligt. I slutändan är det pedagogens centrala uppgift att skapa möjligheter för alla barn att leka och skapa en miljö som stimulerar och utvecklar barnet. Pedagogerna som arbetar i utomhusförskolan menar att barnen som vistas i utomhusförskolorna använder sig nästan inte av färdiga lekmaterial, vilket medför att deras fantasi och kreativitet utvecklas. Pedagogerna från de två traditionella förskolorna menar att barnens lekar utomhus har en tendens till att bli större, där fler barn deltar. Detta eftersom där inte finns några begränsningar på utrymme.

4.7 Avslutande kommentar

Studien visade att det inte spelar någon roll om man befinner sig på en traditionell förskola eller en utomhusförskola för att främja inläringen på ett bra sätt. Utan det är pedagogens förhållningssätt gentemot barnen som är det centrala. Pedagoger har den största rollen för att främja barns inläring. ”Barnen skall få stimulans och vägledning av vuxna för att genom egen aktivitet öka sin kompetens och utveckla nya kunskaper och insikter” (Lpfö98)

Pedagoger har i uppgift att ta vara på varje individ, lyssna, fånga, reflektera och medforsa istället för att använda sig av förmedlingspedagogik. Förmedlingspedagogiken är inte en långsiktig utveckling då det bara förmedlas till barnen hur saker och ting är och ser ut. En långsiktig pedagogik bygger istället på att fånga barnet i stunden och ställa utmanande frågor som sporrar deras tänk och att man som pedagog är medveten om att vi lär av varandra och vi lär tillsammans.

Den andra viktiga punkten är miljön, den måste vara inspirerande och intressant för barnen. Där ska finnas flexibilitet och utrymme för inläring. Miljön ska kunna göras om allt utefter vad barnen tycker är intressant och relevant just då. Omgivningen ska sporra nyfikenheten och kreativiteten. För att inomhusmiljön ska främja inläringen på bästa sätt så krävs det att man använder sig av utemiljön. Barnen ska få ny inspiration och nya infallsvinklar och få vidga sina rörelser, de ska få ta del av alla sorters miljöer.

5. Diskussion och kritisk reflektion

Under det pågående arbetet har vi utgått ifrån syftet och frågeställningarna. Sedan disponerat arbetet utifrån detta genom att lägga upp rubriker utifrån frågeställningarna. Detta för att få en röd tråd som gör det lättare för läsaren att hänga med. Dock har vi upplevt det svårare än vi trodde att låta den röda tråden genomsyra arbetet. Att få en rationell koppling mellan de olika kapitlen har varit en utmaning eftersom de tre stora delarna i vårt arbete inläring, arbetssätt och miljö går hand i hand. Detta har varit en utmaning att särskilja.

Under arbetets gång har det kontinuerligt väckts frågor och tankar. En av funderingarna som har dykt upp var utomhusförskolornas små lokaler, där fanns bara ett rum att tillgå. Pedagogerna på utomhusförskolorna berättade att de vistades inomhus vid mycket dåligt väder. Det kan bli svårigheter att få en bra verksamhet på de få kvadratmeter som kanske femton barn ska vistas på. Även om de alltid har som mål att vara ute så är det väldigt viktigt att även ha en bra inomhusmiljö att tillgå, eftersom även den sporrar för att främja inläringen.

Arbetet har flutit på bra dock har det under arbetets gång uppkommit saker som kunde ha gjorts annorlunda. Valet av kvalitativa undersökningar som metod har varit en styrka eftersom vi har fått undersöka helheten kring inläring, detta med hjälp av kvalitativa intervjuer som har gett empirin. Dock insåg vi ganska snabbt att informanterna från samma avdelning hade nästintill samstämmiga svar. Detta medförde att det kändes som intervjuerna utfördes med fyra pedagoger istället för åtta. Pedagogerna i undersökningsgruppen borde istället ha bestått av åtta pedagoger från åtta olika avdelningar för att få fram mer variationsrik empiri. En annan sak som kom fram var att vissa av intervjufrågorna var ganska lika, vilket medförde likartade svar. En diskussion uppkom om vi skulle ändra det under arbetets gång men kom då fram till att fyra intervjuer redan hade gjorts. Därför fullföljdes det så att alla informanter skulle ha rätt till samma utgångsläge.

Vi var medvetna om att det fanns både för och nackdelar att intervjua de vi hade en relation till och de vi inte hade en relation till. En medvetenhet fanns också om att när observationerna gjordes på de förskolorna vi hade vistats på förut medfördes det att det fanns en förkunskap om deras arbetssätt, vilket orsakade att vi hade med oss klara föreställningar om hur de driver sin verksamhet. Medan de förskolorna vi inte hade någon relation till hade vi heller inte med oss några erfarenheter och förutfattade meningar kring. Nu i efterhand hade vi tyckt det var intressant att bara

intervjua och observera förskolor som vi inte hade någon relation till alls, detta för att komma nollställda till de utvalda informanterna.

Mest tid och energi lades på intervjuerna då endast observationerna var ett komplement. I efterhand fick vi veta att det hade varit bra om observationerna hade gjorts före intervjuerna, detta för att intervjufrågorna hade blivit mer naturliga och utgått ifrån varje förskolas arbetssätt. Vårt val av utformande fungerade bra eftersom observationerna var ett komplement och inte något som låg till grund för hela arbetet.

Syftet med observationerna var inte att ifrågasätta någons arbetssätt och se negativa aspekter på det. Utan meningen var att titta på arbetsmiljön och se i praktiken hur pedagogerna kunde arbeta med att främja inlärning. Dock upplevdes att vissa pedagoger kunde kännas väldigt stressade och iakttaga. Detta kanske medförde att pedagogernas arbetssätt påverkades av vårt besök just denna dag. Ett exempel på detta var under en observation av en samling med ett fåtal barn och stämningen var väldigt stökig och orolig. Det kan bero på att pedagogerna kände sig osäkra och granskade av vårt befinnande i rummet.

Det framkom i empirin att barnen som gick på utomhusförskolorna blev högljudda och oroliga när de hade vistats inomhus för länge. Detta har fått oss att fundera vidare kring barnen på utomhusförskolornas framtida skolgång. Vi tror att det kan bli svårt att gå från en utomhusförskola där de har fått vara ute majoriteten av sin tid till att sen komma till en formaliserad skolvärld. Där det förespråkas att barnen sitter still vid sina platser mestadels av dagen. Detta fenomen diskuterades med pedagogerna och de hade inte så stor kännedom kring hur det kan se ut i framtiden. Detta väckte en nyfikenhet hos oss och det hade varit ett intressant ämne att forska vidare i. Hur fungerar det för barnen som har gått i en utomhusförskola i fyra-fem år att komma upp i en formaliserad skolvärld? Kan läraren peka ut dessa elever och slutligen finns det några konsekvenser?

6 Referenslista

Carlaford, Hanna (1995). *Lär med hela kroppen*. Brain books

Carlgrén, Ingrid (1999). *Miljöer för lärande*. Lund: studentlitteratur

Dahlgren, Lars-Owe & Sjölander, Sverre, & Strid, Jan Paul, & Szczepanski, Anders & Grahn, Patrik (2007). *Utomhuspedagogik som kunskapskälla*. Studentlitteratur

Dahlgren, Lars-Owe & Szczepanski, Anders (1997) *Utomhuspedagogik - Boklig bildning och sinnlig erfarenhet*. Linköping: Linköpings universitet.

Doverborg, Elisabet & Pramling, Ingrid & Qvarsell, Birgitta.(1997). *Inläring och utveckling*. Svenskt tryck: Stockholm.

Granberg, Ann (2000). *Små barns utevistelse*. Liber AB Stockholm

Johansson, Bo Svedner, Per-Olov (2001). *Examensarbetet i lärarutbildningen: undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget

Lindqvist, Gunilla (1999). *Vygotskij och skolan*. Lund: Studentlitteratur

Lokken, Gunvor & Sobstad, Frode (1995). *Observation och intervju i förskolan*. Lund: Studentlitteratur

Lundegård, Iann & Wickmann, Per-Olof & Wohlin, Ammi (2004). *Utomhusdidaktik*. Lund: Studentlitteratur

Läraryrskommittén (2005). *Lärarens handbok. Skollag, läroplaner, yrkesetiska principer. FN:s barnkonvention*. Stockholm: Läraryrskommittén

Merriam, Sharam B (2006). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.

Pramling, Samuelsson Ingrid och Mårdsjö Ann- Charlotte (1997). *Grundläggande färdigheter – och färdigheters grundläggande*. Lund: Studentlitteratur.

Pramling, Samuelsson Ingrid och Sheridan Sonja(1999). *Lärandets grogrund*. Lund Studentlitteratur.

Smidt, Sandra.(2010). *Vygotskij och de små och yngre barnens lärande*. Lund: Studentlitteratur

Strandberg, Leif (2006). *Vygotskij i praktiken bland plugghästar och fusklappar*. Nordstedts akademiska förlag

Stúkat, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur

Sylwester, Robert (1997). *En skola för hjärnan*. Brain books

Trost, Jan (2008). *Att skriva uppsats med akribi* Studentlitteratur

Wallström, Birgitta (1995). *Möte med Fröbel*. Lund: Studentlitteratur

Internetadresser:

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet

Barbro Lindgren (20101108) <http://hem.fyristorg.com/miltonaberg/delsidor/dikter.htm>

Intervjufrågor

- Vad anser du skapar de bästa förutsättningar för inläring?
- Hur arbetar du med inläring?
- Vad är det för sorts kunskap du/ni prioriterar?
- Hur används de olika rummen? Utomhusrummet? Inomhusrummet?
- På vilka sätt styrs ditt arbetssätt utifrån vart ni befinner er? Styrs det utifrån vart ni befinner er?
- Vilka för- och nackdelar ser du med utomhuspedagogik som lärandemetod? (till de som arbetar på en utomhusförskola)
- Vilka för- och nackdelar ser du med en traditionell förskola som lärandemetod? (till de som arbetar på en traditionell förskola)
- I vilken omfattning är barnen inomhus respektive utomhus och vilka aktiviteter ägnar dem sig åt vid dessa tillfällen?
- Hur arbetar du/ni med att förverkliga förskolans strävandesmål vad gällande inläring?
- Har det någon betydelse vilket rum man befinner sig i vad gällande inläring? Inne, ute?
- Hur viktig anser du att leken är för inläring?

Observationspunkter

- Hur framkommer inläring? Är det medvetet, omedvetet i arbetet?
- Vad händer utomhus, respektive inomhus? Finns det någon skillnad på inlärningsarbetet?
- Hur ser miljön ut? Utmanande? Hur använder barnen rummen?
- Vad har de för förhållningssätt gentemot barnen? Är barnen delaktiga?

