



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Delaktighet i förskolans utevistelse

En intervjustudie med arbetslag

Viktoria Luvö
Therese Lundén Sellén
Specialpedagogiska programmet



Examensarbete: 15 hp
Kurs: Specialpedagogiska programmet, SPP 610
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: Vt/2018
Handledare: Rose Marie Kamperin
Examinator: Gun-Britt Wärvik
Kod: VT18-2910-228-SPP610

Nyckelord: utevistelse, inkludering, delaktighet, förhållningssätt, livsvärld, barn i behov av särskilt stöd

Abstract

Syfte: Studiens syfte var att undersöka hur arbetslag i förskolan beskrev sina erfarenheter och upplevelser av att arbeta för barn i behov av särskilt stöds delaktighet i utevistelsen.

Studien utgick ifrån följande frågeställningar:

- Vilka möjligheter och hinder upplever arbetslagen har betydelse för alla barns delaktighet i förskolans utevistelse?
- Vilka förhållningssätt upplever sig arbetslagen inta i förskolans utevistelse?

Teori: Studien utgick ifrån ett relationellt specialpedagogiskt perspektiv och en fenomenologisk livsvärldsansats.

Metod: Studien genomfördes genom tre kvalitativa fokusgruppsintervjuer med befintliga arbetslag i förskolan.

Resultat: Resultatet i studien visar att arbetslagen upplever att frihet, ytor och rörelse är karaktäristiskt för utevistelsen, vilket arbetslagen ser skapar både möjligheter och hinder för delaktigheten för barn i behov av särskilt stöd. Arbetslagen upplever att utformningen av den fysiska miljön samt i vilken grad den erbjuder utmaningar för barnen också påverkar delaktigheten vid utevistelse. Förhållningssättet ute beskriver arbetslagen ofta är av passiv och övervakande karaktär, vilket innebär att de vuxna är längre ifrån barnen ute än inne. Arbetslagen menar att förhållningssättet kan skapa både möjligheter och hinder för barns delaktighet vid utevistelse.

Förord

Vi vill börja med att rikta ett stort tack till samtliga arbetslag som gjort det möjligt för oss att genomföra vårt examensarbete. Ett särskilt tack också till vår handledare Rose Marie Kamperin.

Det har gått ett drygt år sedan vi för första gången började samtala kring vad vi gemensamt skulle skriva examensarbete om. Vi bestämde oss för att utgå ifrån förskolans verksamhet, som vi båda som förskollärare har lång erfarenhet av. Vårt mål blev att hitta ett ämne som kunde ge oss nya och ytterligare kunskaper inför vår blivande roll som specialpedagoger. Målet var även att examensarbetet skulle kunna inspirera andra och bidra med kunskap inom det specialpedagogiska området. Till slut landade vi i att hur arbetslag upplever sig skapa möjlighet för barns delaktighet vid utevistelse var något vi ville få ökade kunskaper kring.

Vi vill poängtera att vi båda har varit delaktiga i alla arbetets delar. Initialt hade vi en uppdelning där Therese hade det huvudsakliga ansvaret för inläsning av litteratur och tidigare forskning. Viktoria hade initialt ansvaret för inläsning av metodlitteratur och förberedelser för att vara intervjuare. Därefter har vi bägge arbetat med både avsnitt metod och tidigare litteratur och forskning. Analys, resultatbearbetning och diskussion har vi arbetat fram tillsammans från start. Vi har haft stor nytta av att kunna reflektera och bearbeta arbetets olika delar med varandra.

Viktoria Luvö och Therese Sellvén

Innehållsförteckning

1 Inledning	1
1.1 Centrala begrepp för studien	1
2 Policydokument och myndighetstexter	3
2.1 Barnsyn och rättigheter	3
2.2 Utevistelse	5
3 Litteraturgenomgång och tidigare forskning.....	6
3.1 Barnsyn och perspektiv.....	6
3.1.1 Barnsyn i förskolans historia	6
3.1.2 Barnsyn och perspektiv i modern tid.....	7
3.2 Inkludering och delaktighet	7
3.2.1 Kommunikation och samspel.....	8
3.3 Utevistelse på förskola.....	9
3.3.1 Utevistelse	9
3.3.2 Den fysiska utformningen	11
4 Syfte.....	13
5 Teoretiska perspektiv.....	14
5.1 Relationellt perspektiv.....	14
5.2 Fenomenologisk livsvärldsansats.....	14
5.2.1 Vardagsvärld.....	15
5.2.2 Omvärld.....	15
5.2.3 Medvärld.....	16
6 Metod.....	17
6.1 Metodval	17
6.2 Urval	17
6.3 Genomförande	18
6.4 Dokumentation och analys.....	19
6.5 Reliabilitet.....	20
6.6 Validitet och generaliserbarhet.....	21
6.7 Etik.....	21
7 Resultat.....	23
7.1 Yttre ramars påverkan.....	23
7.2 Förväntningar	24

7.2.1 Medvärld.....	24
7.2.2 Omvärld.....	25
7.2.3 Vardagsvärld.....	25
7.3 Förhållningssätt	26
7.4 Utemiljöns utformning.....	28
7.4.1 Förskolegården.....	28
7.4.2 Skogen	30
8 Diskussion och slutsatser	31
8.1 Metoddiskussion.....	31
8.2 Resultatdiskussion	32
8.2.1 Yttre ramar och barnsyn	33
8.2.2 Tidigare erfarenheter	33
8.2.3 Mindre aktiva och större avstånd ute	34
8.2.4 Rörelsefrihet och stödbehov	35
9 Specialpedagogiska implikationer och fortsatt forskning	37
Referenslista	38
Bilaga 1	
Bilaga 2	
Bilaga 3	

1 Inledning

I vårt arbete som förskollärare har vi upplevt att den planerade verksamheten och miljön är mer fokuserad vid inomhusaktiviteter än vid utevistelse. På förskolor som vi arbetat på har vi från kollegor hört uttalanden som; *Vi går ut direkt idag för vi är kort om personal. Några av oss kan gå in och ta planering för alla barn är ute och leker nu. Vi kan planera morgondagen ute för vi ska vara ute hela dagen nu. Vi kan slå ihop oss flera avdelningar fast då får vi vara ute då.* Den allmänna upplevelsen vi mött på förskolor har varit att ute är det en friare verksamhet. En friare verksamhet har inneburit att många barn har kunnat vara ute på gården vid samma tillfälle. Samtidigt har de vuxna varit mindre närvarande med barnen.

I förskolans läroplan framgår att förskolan ska vara trygg, rolig, lärorik och anpassad för alla barn. Alla ska få möjlighet att uppleva sig som en tillgång i gruppen. De vuxna ska vidare se alla barns möjligheter och engagera sig i samspel både med grupp och individ (Skolverket, 2016). Skolverket (2017) definierar i de allmänna råden begreppet förskola som alla de fysiska utrymmen där förskoleverksamhet bedrivs.

Björklid (2005) lyfter fram att utevistelse är en självklar del av förskoledagen. Hon menar att en vanlig uppfattning i förskolan är att det är bra att leka utomhus. Pedagoger upplever enligt henne att barnen blir lugnare efter att ha varit ute. En granskning från Skolinspektionen (2016) visar att pedagoger utomhus ofta intar ett förhållningssätt av övervakande karaktär och att aktivt deltagande i lek sällan sker. De vuxna finns med barnen i aktiviteter först då konflikter uppstår. Johansson (2011) lyfter även hon fram att pedagoger intar en mer övervakande roll vid utevistelse. Pedagoger ingriper enligt henne vid konflikt och deltar aktivt en stund för att sedan ägna mer uppmärksamhet åt sina kollegor än åt barnen. Granskningen från Skolinspektionen (2016) väckte funderingar hos oss gällande delaktighet för barn i behov av särskilt stöd i förskolans utevistelse.

Någon omfattande tidigare forskning och litteratur kring hur pedagoger i förskolan reflekterar över sitt förhållningssätt vid utevistelse i ett delaktighetsperspektiv har varit svårt att hitta. Engdahl (2014) menar i sin doktorsavhandling att det råder brist på forskningsstudier kring förskolans utevistelse. Ämnesvalet för vår studie känns därför av stor vikt. Förhoppningen med studien är att bidra med ytterligare kunskaper om hur arbetslag upplever utevistelsen för barn i behov av särskilt stöd och lyfta fram vad som möjliggör och hindrar delaktighet för alla barn vid utevistelse.

1.1 Centrala begrepp för studien

I studien återkommer begreppen inkludering, delaktighet, barn i behov av särskilt stöd, livsvärld och förhållningssätt. Vi tydliggör här nedan vad begreppen innebär i den här studien.

Inkludering och delaktighet

Socialstyrelsen (2003) definierar delaktighet som engagemang i sin egen livssituation. I vår studie överför vi begreppet till att gälla engagemang och deltagande i förskolans verksamhet. Eriksson (2014) menar att begreppet delaktighet i förskolan innebär att få bli hörd och sedd, att få uttrycka sina åsikter och uppleva att andra är intresserade. Författaren påtalar vidare att självkänslan hos barn blir positivt påverkad om barn känner delaktighet i förskolan. Hon lyfter även fram att hur delaktigheten ser ut i praktiken är avhängt förhållningssättet i arbetslaget.

Björck-Åkesson (2014) betonar att begreppet inkludering är viktigt inom specialpedagogiken. Hon menar att inkludering handlar om att vara delaktig i alla situationer både socialt och fysiskt. De flesta barn i behov av särskilt stöd går enligt Björck-Åkesson i en förskola tillsammans med andra barn utan uttalade behov. Björck-Åkesson anser att delaktighet är avgörande för att alla barn ska vara inkluderade i förskolan. Den här studien utgår ifrån att delaktighet för alla barn är en förutsättning för inkludering.

Barn i behov av särskilt stöd

Granskningen av Skolinspektionen (2017) visar att barn i behov av särskilt stöd är ett otydligt begrepp för personalen i förskolan och det är otydligt när stöd övergår till särskilt stöd. Björck-Åkesson (2014) använder begreppet barn i gråzon för barn som behöver stöd men inte har någon specifik diagnos. I Skollagen (SFS 2010:800) framkommer att barn som oavsett skäl behöver särskilt stöd och stimulans i sin utveckling ska ges det stöd som krävs. I den här studien innebär det att barn i behov av särskilt stöd är barn som varaktigt eller kortsiktigt behöver stöd och stimulans i förskolans verksamhet.

Livsvärld

I en fenomenologisk livsvärldsansats är alla tolkningar människan gör av världen baserade på tidigare erfarenheter (Schütz 2002). De tidigare erfarenheterna är formade av varje människas egna erfarenheter, samt genom summan av erfarenheter gjorda av viktiga personer i omgivning såsom föräldrar och lärare. De samlade erfarenheterna fungerar enligt Schütz som ett referensschema vid tolkningar. Inga objekt blir uppfattade isolerat och tolkningarna är för givet tagna fram till nya upplevelser och erfarenheter gör att människan ifrågasätter dem. Den här studien utgår ifrån Schütz synsätt på livsvärld.

Förhållningssätt

Svenska akademien (2009) definierar förhållningssätt som uttryck för viss inställning. Grunden för förhållningssättet i förskolan är pedagogernas människosyn (Skolverket 2013). Förhållningssättet ska enligt Skolverket vila på demokratins grundläggande värderingar och genomsyra hela den pedagogiska verksamheten. Sommer (2009) påtalar att barnsynen hos pedagoger påverkar hur barn blir bemötta. I den här studien innebär förhållningssätt vilken barnsyn arbetslagen ger uttryck för och vilket handlande de beskriver sig in i i förskolans utevistelse.

2 Policydokument och myndighetstexter

I det här kapitlet presenteras historik gällande barnsyn utifrån bland annat Barnstugeutredningen. Aktuella styrdokument, myndighetstexter, förordningar och riktlinjer kring delaktighet, inkludering och förhållningssätt tas också upp. Avslutningsvis nämns lagar och riktlinjer kring förskolans utemiljö.

2.1 Barnsyn och rättigheter

Den statliga Barnstugeutredningen (SOU 1972:26) kom i början av 1970-talet. Barnstugeutredningen förespråkade integrering, vilket betydde att verksamheten skulle var tillgänglig och anpassad efter alla barns behov. Integrering skulle bli möjliggjord genom anpassningar i form av mer personal eller minskade barngrupper, samt genom att förskolor fick tillgång till psykologisk expertis för konsultation. Utredningen förespråkade vidare att för barn med särskilda behov kunde allmän och speciell utvecklingsstimulans i kompensatoriskt syfte vara aktuellt. Ett av uppdragen för förskolan var att stimulera och utveckla barnets starka sidor.

Begreppet barn med behov av särskilt stöd var i barnstugeutredningen (SOU 1972:26; SOU 1972:27) likställt med handikappade barn. I begreppet handikappade barn var t.ex. barn med epilepsi, rörelsehindrade barn, barn med perceptuella funktionsstörningar och socialt handikappade barn inbegripna. Barnstugeutredningen betonade att personalen inom förskolan hade en normgivande roll, som innebar att barnen socialiserades och lärde sig hur de skulle vara genom förhållningssättet hos de vuxna. Attityder hos pedagoger gentemot barnen och deras utvecklingsbehov kunde enligt utredningen skapa förutsättningar eller hinder för samspel och utveckling (SOU 1972:26).

I Pedagogiskt programmet utgivet av Socialstyrelsen (1987:3) framgick liksom i barnstugeutredningen att förskolan hade särskilt ansvar för barn i behov av särskilt stöd. I programmet framgick att för att kunna bedöma om ett barn behövde stöd behövde personalen inom förskolan ha kunskaper om utvecklingspsykologi, normalitet och om olika faktorer i miljön som kunde påverka eventuella behov hos ett barn. I förskolan skulle utvecklingen hos barn ses i process. Programmet lyfte också fram att behov kunde se olika ut i olika miljöer. I regeringsbetänkande (SOU 1997:157) inför den första läroplanen återkopplades till barnstugeutredningen. Betänkandet poängterade att integrering av alla barn inom svensk förskola varit av vikt sedan den stora utbyggnaden av förskola på 1970 - talet.

Barnkonventionen blev antagen i FN 1989 och är en gällande konvention. Konventionen poängterar att det alltid ska ses till barnens bästa (Unicef, 1989). Enligt Hammarberg (2006) har barnkonventionen lyft upp barns rättigheter på den politiska arenan och bidragit till förändringar kring barns situationer i världen. Hammarberg tar upp att barnkonventionen har fyra grundläggande principer som redogör för konventionens barnsyn och betonar barns mänskliga rättigheter. De fyra grundprinciperna i konventionen är enligt Hammarberg att alla barn har lika värde (artikel 2), alla barns bästa ska alltid sättas i första rummet (artikel 3), alla barn har rätt till överlevnad och utveckling (artikel 6) och alla barn har rätt att göra sina röster hörda och påverka sin livssituation (artikel 12). I en annan artikel (Unicef, 1989) framgår att alla barn har rätt till lek, vila och fritid (artikel 31).

Barns rättigheter till deltagande i befintligt utbildningssystem poängteras i Salamancadeklarationen som blev antagen 1994. Begreppet inkludering kom då att lyftas in i

svensk skola, eftersom Sverige var ett av flera länder som skrev under deklARATIONEN. Deklarationen poängterar att utbildningssystemet ska vara utformat så att alla individer oberoende individuella behov och skillnader kan ingå i befintligt utbildningssystem. Samverkan med andra instanser betonar deklARATIONEN är nödvändigt för att möjliggöra inkludering i skolan. Fortbildning till alla lärare kring hur verksamheten kan anpassas för alla barn poängteras också vara av vikt (Unesco, 2006).

Skollagen (SFS 2010:800) poängterar liksom barnkonventionen att det alltid inom förskolan ska ses till barnens bästa. Alla barn ska erbjudas en trygg miljö, som utmanar till lek och aktivitet. I Skollagen framgår också att en helhetssyn ska gälla inom förskolan, dvs. både lärande, omsorg och utveckling ska bilda en helhet och verksamheten ska vara anpassad till varje barn utifrån varje barns behov. Barn som oavsett skäl behöver särskilt stöd i sin utveckling varaktigt eller kortsiktigt ska få det stöd som krävs. Skolverket (2017) tar upp att förordningarna i Skollagen innebär att verksamheten inte kan vara utformad på samma sätt överallt och att resurser inte kan vara lika fördelade.

Enligt förskolans läroplan Skolverket (2016) ska förskolan vila på grundläggande demokratiska värderingar. Förskolläraren har ansvar för att utveckla demokratiska normer i samvaron i en barngrupp. Normerna innefattar bland annat: öppenhet, respekt, solidaritet och ansvar. Läroplanen betonar att de vuxna i förskolan fungerar som förebilder och genom det påverkar barnens förståelse för ett demokratiskt samhälle. Delaktighet tas upp genom att läroplanen betonar att barnen ska göras förbereda för framtida delaktighet och ansvar i samhället. Barnen ska också få delaktighet och inflytande över sin kultur och vara delaktiga i den dokumentation förskolan gör. Läroplanen betonar att de vuxna i förskolan behöver ha kunskaper om varje barn och dess erfarenheter, för att kunna ge alla barn möjlighet till delaktighet och inflytande.

Skolinspektionen (2016) har genomfört en granskning av 82 svenska förskolor genom observationer, intervjuer med förskollärare och förskolechefer, samt genom dokumentgranskning. Granskningen handlade om hur förskolorna uppfyller sitt pedagogiska uppdrag utifrån att alla barn ska få en god utbildning och trygg miljö. Det framkommer av granskningen gällande utövande utevistelse att pedagoger ofta intar ett övervakande förhållningssätt ute. Pedagoger deltar i liten utsträckning i lekar och aktiviteter ute. Enligt granskningen är det ett val pedagoger gör att inta ett övervakande förhållningssätt och det leder till att de ingriper först vid konflikter mellan barn.

Enligt en granskning utförd av Skolinspektionen (2017) gällande hur svenska förskolor arbetar kring barn i behov av särskilt stöd är innebörden av begreppet barn i behov av särskilt stöd otydligt för pedagoger. Det råder också tvivelsamheter kring när stöd övergår till särskilt stöd. Granskningen innefattade 35 förskolor och granskningen genomfördes genom intervjuer av förskolechefer, arbetslag och specialpedagoger samt genom observationer och dokumentgranskning. Skolinspektionen påtalar att de granskade förskolorna inte verkade arbeta på ett likvärdigt sätt. Det framkom kvalitativa skillnader kring hur förskolorna arbetade kring barn i behov av särskilt stöd. Två tredjedelar av de granskade förskolorna behövde utveckla arbetet kring barn i behov av särskilt stöd. I praktiken kan det innebära att barn på många förskolor saknar det stöd de behöver som t.ex. stöd i leken. Ungefär hälften av förskolorna i granskningen saknade tydlig förståelse och kunskap kring vilket uppdrag förskolan har kring barn i behov av särskilt stöd. En del förskolor likställde stödet med att en person skulle följa det enskilda barnet som de ansåg ha behov. Skolinspektionen poängterar

att uppdraget kring barn i behov av särskilt stöd i förskolan bör innebära att verksamheten anpassas efter varje barn och att personalen möter barnet där det befinner sig. Förskolan ska vara till för alla barn.

Huvudmannen ansvarar för att ge förskolechefen organisatoriska förutsättningar för att bedriva en verksamhet som är anpassad till alla barn och ser till alla barns bästa (Skolverket, 2017). Det föreligger faktorer som påverkar förskolors förutsättningar och behov och dessa ska tas hänsyn till vid fördelningen av resurser. Faktorerna är enligt Skolverket utbildningen och kompetensen hos personalgruppen, storlek och sammansättning av barngrupp, utformning av miljön och de rådande socioekonomiska förhållandena i förskolornas upptagningsområde.

Sammanfattningsvis framkommer i avsnittet att det i dagens styrdokument (Skolverket, 2016) finns paralleller till barnstugeutredningen angående de vuxnas betydelse för barnens utveckling i förskolan. Policy och styrdokument poängterar att förskolan alltid ska se till barnens bästa. Alla barn har rätt till en anpassad verksamhet och att vara inkluderade, samt delaktiga i förskolans verksamhet. Om barn är i behov av särskilt stöd ska stöd ges utifrån en helhetssyn. Skolinspektionen (2017) betonar i sin granskning att arbetet kring barn i behov av särskilt stöd bör innebära att det sker anpassningar av verksamheten så att alla barn kan mötas där de befinner sig. Huvudmannen är skyldig att ge förutsättningar för verksamheten.

2.2 Utevistelse

Rymliga och välplanerade gårdar, samt vikten av att ge barnen möjligheter till fördjupade kunskaper om utemiljön var poängterat i barnstugeutredningen (SOU 1972:27). Det skulle finnas stora gräsytor och möjligheter till odling. Frukträd poängterades vara ett viktigt inslag. Förskolans fria ytor skulle ge möjlighet till fri lek i naturmiljö, rörelselekar och klättring. Utredningen tog också upp att barngruppernas storlek kunde behöva anpassas efter gårdens storlek (SOU 1972:27).

Utevistelse är något som särskilt är poängterat i förskolans läroplan. Utemiljön bör ge möjlighet till lek och aktiviteter i planerad miljö och i naturmiljö. Barnen ska vidare bli uppmärksammade på sin delaktighet i naturens kretslopp och på hur de genom vardagliga handlingar kan bidra till en bättre miljö (Skolverket, 2016). Skolverket (2017) rekommenderar att utemiljön är överblickbar, vilket innebär att barn och personal på ett enkelt sätt ska kunna ta kontakt. Utemiljön ska också ge möjlighet till lek och aktiviteter i olika typer av miljöer.

Det finns ett flertal lagar som styr hur lekplatser och offentliga miljöer ska vara utformade. En av dem är Plan och bygglagen (SFS 2010:900) där det bl.a. framgår att miljön ska vara tillgänglig för alla utifrån vilka möjligheter terrängen ger, att underhåll ska ske årligen och att det finns krav på friytor lämpliga för lek och rörelse direkt i anslutning till eller i närheten av byggnaden. Hur stor friytan ska vara finns inte reglerat. Boverket har gett ut allmänna råd (BFS 2015:1) till Plan och bygglagen och i de råden framgår att det bör finnas friyta till lek utomhus direkt i anslutning till förskolan och att det är viktigt att ta hänsyn till storleken på ytan, tillgängligheten, säkerheten och att den är utformad för lek, fysisk och pedagogisk aktivitet samt möjliggör rekreation. Varierande terräng ska kunna rymmas på ytan enligt råden.

I avsnittet framkommer att utemiljön bör ge möjligheter till lek och aktiviteter i olika typer av miljöer och att friyta bör finnas i anslutning till förskolan.

3 Litteraturgenomgång och tidigare forskning

I kapitlet redovisas för litteratur och tidigare forskning, som är relevant inom området. Vi har sökt litteratur genom pedagogiska databaser exempelvis ERIC, Education collection och Supersök. Sökorden har t.ex. varit *childrens participation / barns delaktighet, including outside / inkludering ute, outdoor learning / lärande utomhus och pre – school teachers perceptions / förskollärares uppfattningar*. Tidigare litteratur och forskning har vi också hittat genom vidare läsning utifrån lästa avhandlingar- och artiklars referenslistor. Litteratur och forskningsgenomgången är indelad i följande övergripande rubriker: barnsyn och perspektiv, inkludering och delaktighet samt utevistelse på förskola.

3.1 Barnsyn och perspektiv

Följande avsnitt tar upp synen på barn och olika perspektiv på synen av barn i behov av särskilt stöd upp. Barnsyn och barn i behov av särskilt stöd tas upp ur en historisk synvinkel och utifrån mer nutida forskning.

3.1.1 Barnsyn i förskolans historia

Den första barnomsorgen så kallad barnkrubba startade i Sverige år 1854 i Stockholm och var finansierad av välgörenhet. Målgruppen var barn till fattiga mödrar (Tallberg Broman, 1995). Tallberg Broman anser att tysken Fröbel (1782–1852) och hans pedagogik kom att påverka svensk förskola starkt. Fröbel var bland annat inspirerad av filosofen Rousseaus tankar kring att pedagogik borde ta hänsyn till åldersmognad. Fröbel betonade att både barn och växter behövde god omvårdnad, rätt behandling, näring och varsamhet för utveckling (Tallberg Broman). Efter andra världskriget skedde det stora förändringar vad gäller samhällets syn och inställning till barn och barndom. Barndomen fick en annan status och utvecklingspsykologi började växa fram (Lutz, 2013). Förskolan började enligt Tallberg Broman ses som en möjlig plats för att kompensera för brister i hemmiljön. Förskolan ansågs särskilt kunna kompensera för barn som behövde stöd i sin utveckling. Ett så kallat kompensatoriska synsätt började växa fram.

Kategoriskt och kompensatoriskt perspektiv är två av flera beteckningar för ett synsätt där problemen anses ligga på individen. Perspektivet innebär att problem hos individen ska bli lösta, så att individen passar in i rådande miljö och organisation. Utgångspunkten för individperspektiven kommer ifrån grundläggande medicinsk och psykologisk tradition (Nilholm, 2005). Nilholm menar att specialpedagogik historiskt sett till stor del handlat om individperspektiv. Specialpedagogiken har dock rört sig mot ett så kallat relationellt perspektiv där barns behov poängteras uppstå och behöver ses till ur ett individ-, grupp, organisation och samhällsperspektiv (Ahlberg, 2015). Framväxten av ett relationellt perspektiv bidrog till att begreppet barn *med* behov av stöd under 1990 – talet blev ändrat till barn *i* behov av särskilt stöd.

Sammanfattningsvis framkommer i avsnittet att förskolan efter andra världskriget fick ett kompensatoriskt uppdrag och att förskolan historiskt särskilt funnits till för barn i svårigheter. Begreppet barn i behov av särskilt stöd kom fram under 1990 – talet och hänger ihop med en så kallad relationell syn där individens behov ställs i relation till grupp och organisation.

3.1.2 Barnsyn och perspektiv i modern tid

I följande avsnitt med utgångspunkt i aktuell forskning och litteratur presenteras förskolans nutida barnsyn utifrån pedagogers syn på begreppet barn i behov av särskilt stöd.

Sommer (2009) belyser begreppet barnsyn och menar att barnsyn handlar om vilken uppfattning vuxna har om vad ett barn är och bör göra. Enligt Sommer sker tillägnet av barnsynen genom den egna uppväxten, genom erfarenheter som förälder och för pedagoger genom den utbildningen de tillägnat sig. Sommer betonar att alla lärare måste reflektera över sin barnsyn med jämna mellanrum. Han påtalar vidare att pedagogens barnsyn påverkar förhållningssättet. Hejlskov Elvén (2009) betonar att vuxnas förhållningssätt är avgörande för barns delaktighet. Författaren menar vidare att om pedagoger anser att svårigheter ligger hos individen lägger pedagogerna ansvaret på någon annan och frånsäger sig allt ansvar och alla möjligheter att påverka situationer. Han betonar att det kring ett barn i svårigheter behöver ses till hela omgivningen och att verksamheten behöver vara utformad på ett sådant sätt så alla barn kan ingå. Enligt Hejlskov Elvén och Edfelt (2017) är omgivningens krav och förväntningar är avgörande för om alla barn kan vara delaktiga i aktiviteter. Det relationella perspektivet där det ses till hela omgivningen och dess ömsesidiga påverkan kan i praktiken innebära att ett barn kan vara i behov av särskilt stöd i en miljö men inte i en annan (Nilhom, 2012).

Det kategoriska perspektivet syns i nutida forskning. Den svenska forskaren Lindqvist (2013) intervjuade i sin doktorsavhandling skolledare och förskolechefer (ca 45 till antalet) gällande deras uppfattningar kring barn i behov av särskilt stöd. Skolledarna och förskolecheferna menar enligt Lindqvist att svårigheter uppstår hos individen genom dess individuella svårigheter och därmed är individbundna. Mohss (2013) utgick i sin masteruppsats om olikheter inom förskolan ifrån 13 handledande samtal mellan specialpedagog och arbetslag. I hennes uppsats framkommer gällande barn i behov av särskilt stöd att barns utveckling ställs i relation till vad personal i förskolan anser barn ska kunna i en viss ålder och det blir en måttstock för att bedöma om barn behöver extra stöd. Det framgår enligt Mohss att de barn som pedagogerna uppmärksammar är de barn som går utanför deras gränser för lagom d.v.s. är för lite eller för mycket aktiva. Ett visst utrymme för olikheter finns så länge variationerna inte är för utmärkande eller bryter för mycket mot förskolans regler. Björck-Åkesson (2014) lyfter gällande definitionen av barn i behov av särskilt stöd fram att det i förskolan kan finnas barn som är i behov av särskilt stöd men inte har någon specifik diagnos. Författaren benämner barn i behov av särskilt stöd utan diagnos som barn i gråzon. Den grupp barn som behöver stöd och befinner sig i gråzon är enligt författaren en stor grupp inom förskolan mycket pga. barnens låga ålder.

I avsnittet framgår att det inte finns någon tydlig definition av begreppet barn i behov av särskilt stöd och av vilka barn begreppet inbegriper. Det framgår att bedömningar av barn i förskola ofta sker utifrån relation till ålder och genom jämförelse med jämnåriga.

3.2 Inkludering och delaktighet

Enligt styrdokument och riktlinjer framkommer i tidigare avsnitt att alla barn ska vara inkluderade i svensk förskola. Det här avsnittet tar upp hur forskning beskriver delaktighet och inkludering, samt vilka faktorer som är av vikt ute för att alla barn ska vara delaktiga vid utevistelse i förskola.

Inkludering är enligt Ahlberg (2015) ett täckande begrepp som betonar betydelsen av full delaktighet för att ingå i en grupp- och ett sammanhang. Mohss (2014) menar att specialpedagogik inom förskola i nutid handlar om inkludering, vilket innebär att verka för en verksamhet som fungerar för alla barn. Författaren betonar att specialpedagogik därmed inte handlar om att enskilda barn ska uppnå mål. Ett inkluderande arbetssätt kan minimera antalet barn som behöver extra stöd (Nilholm, 2012)

Palla (2011) tar i sin doktorsavhandling upp hur specialpedagoger ser på pedagogers roll under utevistelse. I Pallas avhandling studerade hon 13 handledningssamtal mellan förskollärare och specialpedagoger. Det framkommer att specialpedagoger rekommenderar arbetslag att delta i barns lek oavsett bakomliggande orsak. Deltagande i lek ses som en sorts mirakellösning för att öka barns delaktighet, vilket också Mohss (2013) kom fram till. Palla tar upp att personalresurser kan påverka huruvida pedagogerna har möjlighet att vara närvarande i barns lek eller inte. Palla påtalar att närvaro av pedagoger i uteleken är en sak som påverkar möjligheterna till att skapa förutsättningar och ge stöttning för alla barns delaktighet. I hennes avhandling framkommer också att det finns ett antal barn per förskola som inte är delaktiga i gemenskapen i utevistelsen på samma sätt som övriga barn. Hejlskov Elvén och Edfelt (2017) och Gerland (2009a) tar även de upp vikten av delaktighet. Hejlskov Elvén och Edfelt förespråkar att pedagoger har ett nära samspel med barnen, så att barnen känner sig delaktiga och hörda.

Engdahl (2014) har i sin doktorsavhandling genomfört observationer och haft samtal med barn och vuxna på tre olika förskolor i Sverige. Hennes avhandling poängterar också vikten av närvaro av vuxna ute. Engdahls resultat visar liksom Pallas (2011) att alla barn inte är delaktiga i utemiljön. Hon påtalar att det i utemiljön förekommer tyst exkludering. Exkluderingen innebär att enskilda barn inte blir erkända som lekkamrater under utevistelsen. Det sker subtilt då vuxna inte är nära. Det spelar enligt Engdahl liksom Palla stor roll hur nära pedagogerna befinner sig i barns lek. Om exkludering ska förhindras behöver de vuxna enligt Engdahl finnas nära barnen. I hennes studie framkommer att de vuxnas närvaro delvis såg olika ut på studiens deltagande förskolor. På en av förskolorna hade personalen en avvaktande och stödjande roll, vilket innebar att de agerade först när barn uttryckte behov. Barnen verkade också ta färre kontakter med pedagogerna i utomhusmiljön än i inomhusmiljön. På de andra två förskolorna var förskolans pedagoger närmre barnen ute. Närvaro av vuxna ledde till att barnen oftare tog kontakt med de vuxna ute. På samtliga tre förskolor var pedagogerna mer närvarande kring de yngsta barnen jämfört med de äldre. På två av tre av de undersökta förskolorna initierade förskolans personal lekar, så som regellekar med barnen ute. På alla tre förskolorna var personal i ständig rörelse på gården.

Casey (2007) framhåller precis som forskarna Engdahl (2014) och Palla (2011) att nyckeln till inkludering i utemiljön är att pedagogerna är närvarande och aktiva i barns lek. Casey framhåller vidare att alla barn är unika och allas lek ser olika ut. Möjligheten till inkludering ökar desto fler typer av lekar och lekmöjligheter som utemiljön erbjuder (Casey, 2007; White, 2008).

I ovan litteratur och forskning framgår att inkludering och delaktighet inte är något som självklart uppstår utan något som pedagoger aktivt behöver arbeta för genom att delta i och vara nära barnen i kommunikation och samspel.

3.2.1 Kommunikation och samspel

I följande stycken redovisas för vikten av stöd i språk och samspel.

Lillvist (2014) menar att det är vanligt att barn i behov av särskilt stöd i förskolan har svårigheter kopplat till tal, språk och samspel. Författaren poängterar således vikten av tidiga insatser i språk och kommunikation. Hon lyfter också fram att barn i behov av särskilt stöd ofta har färre kamrater på förskolan. Begreppet social kompetens saknar enligt Lillvist någon entydig definition. Social kompetens har enligt henne samband med ålder och mognad, då omgivningen har olika förväntningar på barn i olika åldrar. Samtidigt betonar hon att social kompetens är situationsbundet och tar sig olika uttryck i olika miljöer. Social kompetens är enligt Lillvist av vikt för barnens utveckling och för känsla av samhörighet. Den fria leken beskriver hon som en utmanande kontext vad gäller social kompetens. Hon betonar att den fria leken är en situation där barn ofta behöver vuxenstöd.

Bruce, Ivarsson, Svensson och Sventelius (2016) tar även de upp begreppet social kompetens. Det finns enligt författarna vissa förutsättningar som behöver bli tillgodosedda för att utveckling i den sociala kompetensen ska ske och för att alla barn ska bli delaktiga. Alla barn behöver kunna förstå och tolka sin omgivning och göra sig förstådda. Utanförskap och ensamhet kan uppstå om dessa förutsättningar uteblir, vilket kan leda till bristande självkänsla. Det är en förutsättning att kunna förstå sin omgivning och kunna göra sig förstådd för att kunna delta i lek och samspel (Bruce et. al., 2016). En metod som ger fler möjligheter till kommunikation och kan öka möjligheten till delaktighet och samspel är att använda sig av bildstöd i verksamheten (Gerland, 2009b; Lutz, 2013; Bruce, 2014). Lutz menar att bildstöd över dagen kan vara en åtgärd som kan vara generell för hela barngruppen och på så sätt kan behovet av riktat stöd till enskilt barn utebli. Bruce (2014) tar upp fler exempel på konkreta anpassningar på individ- grupp- och organisationsnivå för att skapa en miljö som främjar kommunikation och samspel i förskolan. Det kan exempelvis vara att skapa mindre grupper, öka personaltätheten och höja personalens kompetens. Bruce betonar också vikten av att bekräfta och se barnen. Mårtensson (2004) har i sin doktorsavhandling studerat den fysiska miljöns betydelse för barns lek på två olika förskolor i stads- respektive lantmiljö. Mårtensson har genomfört studierna genom ett flertal olika metoder, såsom filmade observationer, fältstudier, intervjuer med barn och aktivitetskarter. Lek innebar för Mårtensson de aktiviteter barnen organiserade och ägnade sig åt utan vuxnas inblandning. Hon tar angående språk, kommunikation och samspel upp att utemiljön med sina fysiska förutsättningar, såsom större ytor och rörligare aktiviteter bidrar till att kommunikationen och samspelsmönstren mellan barnen sker mer genom kroppsspråk och mindre genom verbal kommunikation i utomhusleken.

I avsnittet framgår att språk och kommunikation är av vikt för allas delaktighet och att pedagoger spelar en stor roll i att möjliggöra delaktighet.

3.3 Utevistelse på förskola

Följande avsnitt tar upp utevistelsens roll i förskolan först med en kort historisk tillbakablick och sedan i nutid. Det lyfts också fram hur den fysiska miljön och pedagogers förhållningssätt ute påverkar möjligheten för barns delaktighet vid utevistelsen.

3.3.1 Utevistelse

Granberg (2000) betonar att utevistelse varit vanligt förekommande historiskt sett inom förskolan. Enligt Granberg ansågs det nyttigt och ge sunt förnuft att vistas mycket utomhus och sovvila skedde utomhus året om på barnkrubbornas tid. Vistelse utomhus menar även Tallberg Broman (1995) var av stor vikt och då i synnerhet i form av naturupplevelser. Det

var av särskild stor vikt att ta hand om trädgård och växter. Utelek och promenader var också vanliga inslag i den tidiga barnomsorgen (Tallberg Broman, 1995).

Björklid (2005) menar att utevistelse är ett självklart inslag i dagens förskola i Sverige genom att förskolor har en gård som används dagligen. Björklid påtalar att pedagoger ser färre begränsningar i utemiljön än i innemiljön då större yta finns ute. Hon poängterar att miljön ska vara självinstruerande både inomhus och utomhus så att barnen själva kan ändra i miljön efter val av lek.

I litteratur och forskning framgår att utevistelsen också är framträdande internationellt. Little, Hansen Sandseter och Wyvers (2012) jämför två olika studiers säkerhet och risktänkande i utemiljön. Studien bygger på Littles studie i Norge med 14 respondenter gjord år 2009 och Hansen Sandseters studie i Australien med 17 respondenter gjord år 2010. Båda de ursprungliga studierna bestod av semistrukturerade intervjuer med respondenter från respektive länders motsvarande förskola. Forskarna tar i sin gemensamma studie upp att utevistelsen är en naturlig del av dagen i förskoleverksamheterna. I Australien framgick att under en dag i förskolan bestod ungefär en tredjedel av dagen av utevistelse och i Norge cirka halva dagen. Forskarna menar också att i båda de ursprungliga studierna kunde vinster ses med risktagande och utmanande lek utomhus för barns utveckling. Kunskaper kring vilka förmågor barnen hade såg respondenter i båda länderna som viktigt, för att i utemiljön kunna ge rätt stöd vid risktagande aktiviteter. Forskarna lyfter fram att respondenterna i Norge gav uttryck för att utmanande lek är fördelaktigt för den motoriska utvecklingen samt för den psykologiska utvecklingen för t.ex. god självbild.

Ett flertal forskare tar upp att pedagoger beskriver utevistelse som en friare verksamhet än verksamhet inomhus. Friheten kommer av att den fysiska ytan är större ute och då ger möjlighet till mer rörelse (Björklid, 2005; Sandberg & Norling, 2014; McClintic & Petty, 2015). Utevistelse är en grundläggande del av ett barns dagliga liv. Utevistelse erbjuder andra aktiviteter och ger kompletterande möjligheter till inomhusmiljön (White, 2008; Klein, Cook och Richardson-Gibbs, 2001). White och Klein et. al. menar att barnen ute får en större frihet. White påtalar att ute finns det möjligheter till rörelse på större ytor och utomhus kan ljudligare och rörligare aktiviteter vara mer tillåtet. Författaren påtalar vidare att utemiljön behöver vara väl genomtänkt och väl organiserad för att ge alla barn möjlighet till deltagande. White påtalar också att vuxna behöver visa barn att de sätter värde på, ser möjligheter i och tycker om att vara ute. Vuxna behöver bekräfta, stötta och inspirera barnen ute i lika hög grad som inne.

Hur förhållningssättet hos pedagoger kan påverka utevistelse i förskolan har forskarna McClintic och Petty (2015) studerat genom en kvalitativ undersökning. Undersökningen är gjord i en amerikansk sydstat och var triangulär. Forskarna använde sig av intervjuer, observationer och dokumentanalyser. Elva förskollärare blev intervjuade om antaganden och uppfattningar om utemiljön på förskolan. Forskarna utförde därefter observationer och dokumentanalyser kring hur antaganden och uppfattningarna präglade den praktiska verksamheten. De två främsta slutsatserna som framkom var att förskollärarna hade uppfattningen att det var viktigt att vara ute och leka, men den vuxnes roll var huvudsakligen att övervaka barnens lek. Förskollärarna uttryckte önsningar om att främja barnens samarbete och uppmuntra till aktiviteter, men samtidigt ville de inte göra intrång på barnens lek. Utformningen och förutsättningarna i den fysiska utemiljön menade förskollärarna gav begränsningar för deras planering, förberedelser och genomförande av aktiviteter.

Förskollärarna hade förståelse för att utelek har stor betydelse, men såg främst utevistelsen som ett tillfälle för barnen att bli av med överskottsenergi för att sedan kunna delta i inomhusaktiviteter. Johansson (2011) tar upp att det framkommer ett liknande förhållningssätt i Sverige. Hon framhåller att pedagoger ute på gården ofta intar en mer övervakande roll än inne, trots att barn hamnar i konflikter ute. När barn hamnar i konflikter menar hon att de vuxna ingriper och deltar aktivt en stund för att sedan ägna mer uppmärksamhet åt sina kollegor än åt barnen. Engdahl (2014) tar i sin avhandling upp att det ute råder en viss ambivalens gällande synen på pedagogernas egen roll under utevistelsen, dvs. synen på om de ska befinna sig nära eller ha distans till barns lek.

Studier beskriver skogsmiljö som en ännu friare miljö än förskolegårdar. Sandberg och Norling (2014) påtalar att utelek i skog är extra positivt för barn i behov av särskilt stöd. Barn i behov av särskilt stöd får sin motoriska träning på ett bra sätt i skogen. Pedagoger ser enligt författarna friheten och utrymmet i utevistelsen som något positivt för alla barn. Antalet krav på barnen upplever pedagogerna minskar i skogen. Pedagogerna upplever också att skogsmiljön bidrar till att det sker färre konflikter i skogen.

Bengtsson (2015) betonar vikten av att tillgodose barnens behov av fysisk aktivitet och argumenterar för vikten av att inte tänka bort kroppen vid kognitiv inläring, då kroppen alltid är med personen. Kroppsliga behov så som rörelse behöver bli tillgodosedda likväl som hunger för att barnen ska lära sig bra.

Sammanfattningsvis framgår att utemiljön ses som en friare miljö av vuxna och upplevs skapa fler möjligheter till rörligare aktiviteter och ge mer utrymme. Samtidigt intar de vuxna ute i högre grad en passiv roll. Utevistelse ses som viktig del i förskoledagen i flera länder.

3.3.2 Den fysiska utformningen

Utemiljön ses som en friare miljö med mer utrymme. I följande avsnitt tas det upp hur den fysiska miljöns utformning har betydelse för utevistelsen enligt litteratur och forskning.

Det finns flera studier som visar att den fysiska utformningen av förskolegårdar har betydelse för utevistelse. Björklid (2005) påpekar att förskolegårdar i Sverige är av mycket olika kvalitet gällande yta, intressant material, naturliga inslag av natur mm. Björklid drar slutsatsen att barn som tillbringar utevistelsen på mer naturrika förskolegårdar, leker mer, leker bättre i grupp och är uthålligare. Forskaren Grahn (2007) menar att många barn sällan lämnar förskolegården jämfört med förr och att det beror på hur resurserna personalmässigt ser ut. Han anser därför att utformningen av förskolegårdar är av stor vikt. Varierande, utmanande, stor gård med olika zoner för olika typ av lek, samt buskage och gärna kuperade områden är något som Grahn ger exempel på som god förskolegård. Grahn genomförde 2001 en studie (enligt Grahn, 2007) tillsammans med en grupp forskare kring konsekvenserna av naturrika och naturfattiga förskolegårdar. Det visade sig att barn på de naturrika gårdarna fick högre resultat på olika fysiska tester. När pedagoger i arbetslagen i Grahns studie fick svara på hur koncentrationen hos barnen i gruppen var så visade det sig att pedagogerna upplevde att betydligt fler barn hade bristande koncentrationsförmåga, högre impulsivitet och i högre grad visade bristande hänsyn på naturfattiga gårdar.

Forskaren Mårtensson har ingått i Grahns (2001) forskargrupp, samt själv doktorerat kring den fysiska utemiljöns betydelse för barns lek. Mårtenssons (2004) resultat visar att den

fysiska miljön är avgörande för hur barnens lek tar sig uttryck. Miljöer med inslag av natur skapar fler samspelmöjligheter hos barnen och mer utrymme för aktiva lekar i rörelse. Mårtensson (2004) och Grahn (2007) betonar att förskolegårdar efter 1970-talet då stora gårdar ofta anlades har blivit mindre och mer begränsande vilket ger förskolans personal en stor uppgift i att skapa förutsättningar för lek och frihet. Mårtensson menar vidare att barnens frihet ute blir begränsad av förskolegårdens utformning. En påverkande faktor är ifall det finns tillgång till naturmiljöer på gården. Det faktum att utevistelse är en del av förskolans dagliga rutin påverkar också barnens frihet enligt Mårtensson. Rutinerna sätter ramar och gränser för barnen t.ex. genom den tidsmässiga längden på utevistelsen. Mårtensson belyser också att vuxna ute intar en avvaktande roll och att det finns barn som inte hänger med i utemiljöns aktiva lekar.

Forskarna Nedovic och Morrissey (2013) tar också upp betydelsen av den fysiska utformningen av gårdar. Nedovic ledde aktionsforskning på en förskola med 18 barn i åldrarna 3–4 år i Australien. Aktionsforskningen handlade om att barn och personal var aktiva i en förändringsprocess av förskolegården. Forskarna konstaterar att det aktiva deltagande från barn och personal gav många goda effekter på barnens lekar. Studien visar enligt Nedovic och Morrissey att införandet av mer naturmaterial, mer växtlighet och mer utmaningar från naturen på förskolegården ledde till ökad fokusering i barnens lekar, färre konfliktfyllda situationer på gården, ökad fysisk aktivitet och mer fantasirika lekar. Enskild lärare som deltog i forskarnas studie menade att de barn som hon kallade blyga i och med mer fysisk aktivitet blivit mer aktiva och mindre blyga. Det framkom vidare att barn som samtliga i arbetslaget i Nedovic och Morrissey studie såg som utåtagerande barn upplevde arbetslaget visade färre aggressiva beteenden i den mer naturrika miljön. Studien antyder även att naturmiljöer kunde göra att stresståligheten ökade och att barnen kunde sänka tempot och gå djupare in i lekar. Brodin och Lindstrand (2008) påtalar även de att utemiljöns utformning är av vikt. De menar att utformningen påverkar barns lek och aktiviteter och att det är positivt om miljön är varierande och utmanande.

Sammanfattningsvis framgår i avsnittet att det är positivt om gården är varierande, utmanande, om det finns yta för rörelse, varierad kupering, naturmaterial, undanskymda vrår och plats för rörelse. Det framgår även att gårdar är väldigt olika utformade och att ytor har minskat på senare år.

4 Syfte

Syftet med studien är att undersöka hur arbetslag i förskolan beskriver sina erfarenheter och upplevelser av att arbeta för barn i behov av särskilt stöds delaktighet i utevistelsen.

Studien har följande frågeställningar som utgångspunkt:

Vilka möjligheter och hinder upplever arbetslagen har betydelse för alla barns delaktighet i förskolans utevistelse?

Vilka förhållningssätt upplever sig arbetslagen inta i förskolans utevistelse?

5 Teoretiska perspektiv

Studien har utgått från ett relationellt perspektiv och en fenomenologisk livsvärldsansats. Den fenomenologiska ansatsen har utgått ifrån både under insamlingen av empiri och i studiens analyskedje. De teoretiska perspektiven valdes utifrån att studiens syfte innefattar grupperns upplevelser och erfarenheter.

5.1 Relationellt perspektiv

Ahlberg (2015) beskriver att det relationella perspektivet har sina rötter i handikappforskningen och introducerades i Sverige på 1960 och 1970-talet. Det relationella perspektivet betonar det sociala samspelet och påtalar att individens identitet och självbild konstrueras i mötet med andra. Svårigheter ses som något som uppstår i möten mellan andra människor och den omgivande miljön (Ahlberg, 2015; Lutz, 2013). Ahlberg betonar att för att förstå en individs svårigheter behöver det ses till helheten utifrån fyra olika nivåer: individ, grupp, organisation och samhälle. Alla nivåerna kan påverka individens situation och anpassningar i den pedagogiska miljön är poängterat inom det relationella perspektivet. Målsättningen är att alla ska vara delaktiga. Lutz (2013) lyfter fram att kännetecknande för specialpedagogik i Norden är ett relationellt perspektiv med inkludering som norm. Författaren betonar vidare att det relationella perspektivet har blivit allt tydligare inom forskning sedan 1990 - talet.

5.2 Fenomenologisk livsvärldsansats

Den moderna fenomenologins grund är enligt Bengtsson (1999) Husserls tankar från 1901 om att gå tillbaka till det som visar sig. Det grekiska ordet fenomen betyder det som visar sig. Bengtsson menar att det råder ett beroende mellan objekt och subjekt. Beroendet uppstår av att det alltid måste finnas något att visa sig för. Fenomenologi begreppet kan enligt Bengtsson förklaras med citatet:

...sakerna som fenomen dvs. så som de visar sig för någon. (Bengtsson 1999, s. 11).

Bengtsson (1999) påtalar att det inom fenomenologin finns olika variationer. En av variationerna är livsvärldsperspektivet som har utvecklats ur fenomenologin (Berndtsson, 2015). Bengtsson betonar att för Husserl och den moderna fenomenologin var begreppet livsvärld centralt.

Enligt Berndtsson (2015) innebär ett livsvärldsperspektiv att alla människor är påverkade av varandra och av alla sina tidigare erfarenheter i livet. Berndtsson anser att livsvärld innebär människors konkret erfarna värld. Både kropp, liv, värld, själ, allt runt omkring både fysiskt och psykiskt utgör livsvärlden. Bredmar (2015) betonar liksom Berndtsson betydelsen av varje individs känslor och påtalar även hon att kropp, själ, förnuft och känsla är sammanflätade vid antagandet av ett livsvärldsfenomenologiskt perspektiv. Hon lyfter även fram att alla dessa delar är viktiga vid lärande.

Bengtsson och Berndtsson (2015) poängterar att livsvärlden innefattar allt som är möjligt för en individ att uppleva och göra. Det finns obegränsade möjligheter till utvidgning då vi erfar nytt, vilket innebär att livsvärlden är föränderlig. Erfarenheter i form av möten med andra som har en annan livsvärld, som kan ha formats av utbildning och forskning kan bidra till förändrad syn på världen enligt författarna. Schütz (2002) påtalar att tidigare erfarenheter av

genomförda handlingar skapar en fantasi eller en föreställning om vad en handling kan komma att få för effekt och påverkar på så sätt hur människor handlar.

Bengtsson (2002) menar att den fenomenologiska filosofen Schütz utarbetade en teori om den sociala verkligheten med inspiration av Husserls livsvärldsbegrepp. Enligt Bengtssons tolkning menade Schütz att det är livsvärlden som utgör grunden för samhället. Bengtsson betonar vidare att Schütz antog en mängd världar såsom vardagsvärld, medvärld, omvärld, lekvärld, religiösvärld och fantasivärld. I den här studien fokuseras vardagsvärld, omvärld och medvärld, då de världarna antas påverka ens upplevelser, erfarenheter och handlingar.

I den här studien har analys- och resultatarbetet skett utifrån Schütz (2002) världar för att få en större förståelse för hur individens upplevelser och erfarenheter påverkar det konkreta handlandet. De har varit vardagsvärld, omvärld och medvärld.

5.2.1 Vardagsvärld

Schütz (2002) lyfter fram vardagsvärlden och påtalar att utifrån den bildar varje individ ett referensschema. Vardagsvärlden består enligt Schütz av varje individs tidigare erfarenheter, såväl egna som summan av erfarenheter gjorda av viktiga människor i omgivningen såsom föräldrar och lärare. Varje individs vardagsvärld och dess referensschema finns enligt Schütz med som en grund vid tolkningar och påverkar handlandet. Schütz menar vidare att det inte finns något som är helt säkert och ren fakta. Han framhåller att allt i världen har sitt ursprung i tolkningar gjorda av människan. Schütz framhåller att människan bara uppfattar det som är relevant för en själv och därmed missas en stor del av världens verklighet. Enligt Bengtssons (2002) tolkning menade Schütz att vardagsvärlden är överlägsen alla andra världar som en människa kan ingå i. I Bengtssons tolkning av Schütz vardagsvärld är den vardagliga livsvärlden omiskännlig, absolut och tas som för given och sanningsenlig av varje individ.

5.2.2 Omvärld

Omvärld inom fenomenologin bör inte förväxlas med det vi i vardagstal benämner som vår omvärld. Omvärld menar Schütz (2002) består av en grupp människors gemensamma värld. Han påtalar att människor skapar omvärlden tillsammans genom att samexistera i tid och rum. I omvärlden påverkar människor varandra och Schütz påtalar att i omvärlden kan bara en del uppfattningar härledas till personliga erfarenheter. Huvuddelen av uppfattningarna är i omvärlden påverkade av övriga i gruppen och tolkas utifrån gruppens uttalade gemensamma perspektiv som ingår i omvärlden. Schütz lyfter fram att det innebär att människan ingår i olika omvärldar och att det i varje omvärld råder olika uttalade perspektiv som människan ska förhålla sig till. Han lyfter fram att det inom en omvärld som t.ex. en institution skapas traditioner. Schütz påtalar dock att det som individ går att ställa sig utanför omvärlden och dess relationer och då analysera omvärlden. Människan intar enligt Schütz olika roller i sina olika omvärldar beroende på hur varje individ definierar sin egen roll i relation till övriga gruppmedlemmars roller.

Schütz (2002) skriver:

Världen är intersubjektiv för den delas med andra människor. Den är en kulturell värld med språk, verktyg, symboler, sociala institutioner osv. traditioner och seder. (Schütz, 2002, s.36)

Enligt honom kan man inte förstå en institution utan att förstå vad den betyder för de som orienterar sitt beteende utifrån den.

5.2.3 Medvärld

Schütz (2002) menar att medvärlden innebär en värld som samexisterar i tid men inte står i direkt relation till den enskilda människan. Medvärlden upplevs inte som något konkret av varje individ. Schütz påtalar att personer i omgivningen utgör ens medvärld till samspel uppstår.

Liksom den omvärldsliga sociala relationen är grundad på den rena du-inställningen är den medvärldsliga grundad på rena de-inställningen.
(Schütz, 2002, s.196)

I medvärlden poängterar han att varje individ inte står i direkt relation till varandra. Ett exempel är att om man går på ett tåg och inte känner de som sitter på tåget innebär det enligt Schütz att medpassagerarna ingår i en medvärld. Alla passagerarna samexisterar i tid men har i medvärlden ingen direkt relation med varandra.

6 Metod

Det här kapitlet behandlar den här studiens metodval i form av fokusgrupp och studiens urval samt genomförande beskrivs. Studiens etiska överväganden, samt reliabilitet, validitet och generaliserbarhet tas också upp.

Den här studien är kvalitativ. Kvale och Brinkmann (2014) menar att forskningsfrågor ska överensstämma med val av metod och om forskningsfrågan börjar med ett hur eller är av beskrivande karaktär kan en kvalitativ metod vara passande. Medan om forskningsfrågan består av ett hur mycket eller hur ofta så kan kvantitativ metod vara mer lämplig. Studien har utgått ifrån en kvalitativ metod eftersom den är av beskrivande karaktär och inte är kvantifierbar.

6.1 Metodval

I studien valdes fokusgruppsintervjuer som metod för insamling av empiri. Fokusgrupper är en kvalitativ metod där flera personer blir intervjuade samtidigt om ett visst avgränsat tema (Bryman, 2011). Enligt Bryman kan svaren bli mer realistiska när deltagarna tillsammans reflekterar över sina upplevelser än vid enskilda intervjuer. Deltagarna kan dock komma att påverka varandra genom interaktion i gruppen. Wibeck (2010) betonar att fokusgrupper kan vara positivt genom att ge deltagarna en ökad medvetenhet kring ämnet. Studiens förhoppning var att genom att utgå från en fenomenologisk livsvärldsansats och använda oss av fokusgrupper skulle både vi som genomförde studien och arbetslagen kunna få nya upplevelser och erfarenheter. Kullenberg (2015) menar att den personliga livsvärlden möjliggör lärande och är grunden för att lära. Hon lyfter även fram att var och ens livsvärld bidrar till att alla erfar världen olika. Kunskaper och bildning ombildas och förändras ständigt, liksom vår identitet och därigenom också vår livsvärld (Kullenberg, 2015).

6.2 Urval

I studien intervjuades tre olika arbetslag vid ett tillfälle vardera. Antalet arbetslag bestämdes efter överväganden kring mängden empiri som skulle komma att samlas in i relation till tiden för dess bearbetning och den här studiens storlek. Bryman (2011) betonar att studenter ofta behöver ha ett mindre antal fokusgrupper, då det tar tid att bearbeta materialet. I intervjuerna deltog sammanlagt 6 förskollärare och 4 barnskötare från tre olika förskolor i eller i nära anslutning till en stor stad i Västsverige. Förskolorna var kommunala förskolor och samtliga förskolor var fleravdelningsförskolor.

I studien valdes att intervju redan existerande grupper. Wibeck (2010) menar att fördelar med ett sådant val är att det skapar trygghet för alla i gruppen. Rekrytering kan också enligt Wibeck bli lättare genom att använda redan kända grupper. Nackdelar är dock enligt henne att det finns för givet taganden i gruppen, att alla har sina roller och att respondenter kan undvika att säga saker, för att undvika konflikt. Schütz (2002) tar upp att i en grupp så råder outtalade gemensamma perspektiv. I studien utgick vi ifrån att samtalen kunde flyta på bättre och fokus ligga mer på ämnet än på det sociala samspelet om vi valde redan etablerade grupper. Det var också av vikt att beakta nackdelarna vid planerandet och genomförandet av samtalen, såsom att vara vaksam på att alla deltagare fick talutrymme vid intervjuerna.

Wibeck (2010) påtalar att det är vanligt att genom kontaktpersoner få tag på deltagare. Studiens tre deltagande arbetslag etablerades kontakt med genom tre olika förskolechefer (se

bilaga 1) som vi tidigare i vårt arbete som förskollärare haft kontakt med. Ingen av oss hade tidigare arbetat på de arbetsplatser där deltagande arbetslag arbetade eller ingått i arbetslag med någon av deltagarna. Det var enligt oss för studien en viktig faktor att deltagande arbetslag inte var kända för oss före studiens genomförande. Tidigare relationer till och uppfattningar om arbetslagen skulle ha kunnat påverka genomförandet av intervjuerna samt analysen av empirin. Halkier (2010) rekommenderar att man rekryterar deltagare man inte själv känner sedan tidigare. Hon menar att det är svårt att ställa frågor om det självklara, såsom frågor av klargörande karaktär om man känner varandra.

Hur förskolecheferna valde ut vilka arbetslag som fick frågan om deltagande är okänt. Gemenensamt för de tre deltagande arbetslagen och som kan ha möjliggjort deltagande i studien var att samtliga arbetslag hade arbetstid på kvällstid varje vecka och att det ingick två förskollärare per arbetslag. Om arbetslag valde att tacka ja eller nej kan ha berott på i vilken grad de kände sig bekväma att bli intervjuade i grupp.

6.3 Genomförande

Insamlingen av empiri har skett genom tre fokusgruppsintervjuer bestående av etablerade arbetslag som vardera varade i cirka 60 minuter och genomfördes på respektive arbetslags förskola. Inför fokusgruppsintervjuerna utformade vi en intervjuguide (se bilaga 3).

Halkier (2010) poängterar att informationsbrev formulerat i allmänna ordalag bör skickas till deltagarna, för att inte styra den kommande intervjun i för hög grad. Informationsbrev skickades till arbetslagen en vecka före vardera intervjun (se bilaga 2). Intervjun bör enligt Halkier (2010) börja med en introduktion där gruppen får svar på potentiella frågor om vad fokusgrupp innebär. Riktlinjer för interaktionen i gruppen, introduktion om studien, syftet i allmänna ordalag, presentation av varandra, formen för fokusgrupp bör introduceras. Det bör också framgå att man är intresserad av upplevelser och erfarenheter och att inga svar är rätt eller fel. Samtliga dessa råd togs vara på under studiens intervjuer.

Wibeck (2010) trycker på att planering är A och O. Hon beskriver att om man är intresserad av deltagarnas upplevelser bör en guide med breda områden kring det som avses tas upp under samtalet formuleras. Dahlin- Ivanoff och Holmgren (2017) poängterar liksom Wibeck att syftet vid en fenomenologisk ansats är att få fram människors upplevelser och då bör frågorna vara allmänna och breda. Studien utgick från en fenomenologisk livsvärldsansats och strävan inför intervjuerna var att utforma en intervjuguide med breda områden. Wibeck betonar även av att vid en mindre strukturerad intervju är själva diskussionen och vad som kommer upp spontant viktigt. En intressant aspekt här menar hon blir skillnader mellan intervjuer och i vilken mån de olika fokusgrupperna får liknande associationer. Kvale och Brinkmann (2014) tar upp att syftet med intervjuer då man utgår ifrån ett fenomenologiskt perspektiv är att förstå ämnet utifrån de som svarar levda vardagsvärld. Intervjuguiden bestod av huvudrubriker som önskades beröras under intervjuerna med förslag på följdfrågor.

Kvale och Brinkmann (2014) tar upp att intervjua är en färdighet som kräver mycket träning. Det var med stor ödmjukhet intervjuaren tog sig an uppgiften att leda fokusgruppsintervjuerna. Upplägget av de tre intervjuerna följde samma struktur. Det innebar att en av oss fungerade som intervjuare vid alla tre intervjuer, samt att den andra var med som observatör vid samtliga tillfällen. Intervjuarens uppgift är enligt Halkier (2010) att få deltagarna att samtala och att hantera det sociala samspelet som uppstår. Hon betonar att

deltagarna måste få samspela naturligt för att ett bra samspel ska uppstå. Halkier betonar också att man måste vara beredd på att improvisera under intervjun.

Wibeck (2010) framhåller att det är en fördel att ha med en observatör. Hon menar att det då finns någon som kan anteckna, sköta inspelningen och man har möjlighet till gemensam reflektion direkt efter intervjun. Wibeck betonar att det är av stor vikt att observatören håller sig neutral och inte deltar under intervjun. Den av oss som var observatör deltog aldrig under intervjuerna utan satt lite bredvid lyssnade och förde anteckningar.

6.4 Dokumentation och analys

Bryman (2011) betonar att intervjuer behöver spelas in och transkriberas, för att få reda på vad, hur och vem som säger vad. I studien spelades alla tre intervjuerna in för att sedan transkriberas var och ett för sig. Inför den gemensamma analysen lyssnade vi båda igenom inspelningarna. Genomlyssning av samtalen är något som både Dahlin- Ivanoff (2015) och Wibeck (2010) förespråkar för att värdefull information inte ska gå förlorad. Innan materialet transkriberades reflekterade vi tillsammans över intervjuerna. Reflektionen gjorde vi i direkt anslutning till varje fokusgruppsintervju. Reflektionerna skedde utifrån de anteckningarna observatören fört och de upplevelser observatör och intervjuare fått under intervjuerna.

Angående transkribering lyfter Wibeck (2010) fram att det finns olika transkriptionsnivåer. De handlar om hur noggrant man skriver ned inspelningarna. I studien valdes att göra en ordagrann transkribering för att fånga upp så mycket som möjligt av intervjuerna. Fyllnadsord som ah, mm och markerade pauser och skratt fanns med. Det var en av oss som transkriberade två av intervjuerna och den andre en av intervjuerna.

Analysarbetet påbörjades i den här studien direkt efter den första intervjun var genomförd, vilket Wibeck (2010) påtalar är vanligt vid fokusgruppsintervjuer. Författaren menar att fördelar med att analysera parallellt med genomförandet av intervjuer är att frågor då kan omformuleras inför nästa intervju, samt att frågor som kommer upp spontant vid en intervju kan läggas till inför nästa. I den här studien påverkade intervjuerna varandra genom att en ny kompletterande följdfråga kom till efter den första intervjun.

Back och Berterö (2014) beskriver en analysmetod som kallas IPA: Interpretative Phenomenological Analysis, tolkningsfenomenologisk analysmetod. Denna analysmetod har studien inspirerats av. Back och Berterö beskriver att syftet med att använda IPA är att utforska informanternas upplevelser och erfarenheter. Det stämde väl med studiens syfte att utgå från arbetslagets gemensamma levda upplevelser kring vårt tema i fokusgruppsintervjuerna. Författarna betonar även att frågorna ska ha varit ställda breda och öppna för att analysmetoden ska vara lämplig. Det som ska lyftas fram i analyskedet när IPA används är upplevelser och erfarenheter hos informanterna. I aktuell studie skrevs transkriberingarna ut i pappersformat och initialt antecknades de första tolkningarna direkt i marginalerna så som Back och Berterö (2014) förespråkar. Metoden innebär även att kategorier urskiljs från transkriberingar och förs samman till teman.

Alla tre fokusgruppsintervjuerna analyserades först var för sig. I den första delen av analysarbetet särskildes vem som sagt vad genom att ge respondenterna bokstäver. Det gjordes för att urskilja dialogerna under intervjuerna. I det fortsatta analysarbetet särskildes inte vem i ett arbetslag som uttryckt vad. Under analyskedet samlades citat i kolumner utefter kategorier som vuxit fram under de första skedena av analysen. Under analysen

antecknades hur många av arbetslagen som tog upp samma slags kategorier. I slutskedet sammanfördes alla tre intervjuernas analyser och de kategorier som uppstått till en gemensam analys och ett resultat med överordnande teman utkristalliserades. I resultatet redovisas temana under rubrikerna yttre ramars påverkan, förväntningar, förhållningssätt och utemiljöns utformning. I resultatet har upplevelser och erfarenheter de tre arbetslagen gav uttryck för och som ansetts väsentligt för studien sammanförts till fyra olika teman och redovisas i studien som ett samlat resultat. Citat från fokusgruppsintervjuerna har använts som illustration till respektive teman. Rennstam och Wästerfors (2015) menar att man efter att ha gjort teman ska reducera materialet, lyfta fram det väsentliga och det som faller utanför temat ska sällas bort. I den här studien har vi strävat efter att göra det.

Det transkriberade materialet lästes flera gånger under analysarbetets gång vilket förespråkas av flera författare (Rennstam & Wästerfors, 2015; Back & Berterö, 2014). Under hela analysfasen och under intervjuerna i studien har det strävats för öppenhet för olika tolkningar. Det har varit en process där materialet omtolkats ett flertal gånger vilket förespråkas av Back och Berterö (2014).

Ett tema som framkom och som arbetslagen frekvent tog upp under intervjuerna var hur olika upplevelser, erfarenheter och omgivningen påverkade arbetslagens förhållningssätt. I den här studien har Schütz (2002) livsvärldar använts som tolkning och förklaringsmodell i den del som handlar om förväntningar i resultatdelen. Det har vi gjort för att utifrån ett fenomenologiskt livsvärldsperspektiv ge en tolkning av hur människans olika världar kan ha påverkat arbetslagens upplevelser, erfarenheter och handlande i denna studie. De tre världarna som utgår ifrån är Schütz omvärld, medvärld och vardagsvärld.

6.5 Reliabilitet

Stukát (2011) menar att reliabilitet handlar om tillförlitligheten för studien. Brister här kan enligt Stukát vara att frågor missuppfattas och att störningar uppstår. Vi var måna om att genomföra samtalen i enskildhet och att förtydliga frågor då funderingar verkade uppstå under intervjuerna. Bryman (2015) tar upp extern och intern reliabilitet fram. Extern reliabilitet definieras enligt LeCompte och Goetz (enligt Bryman, 2015) som i vilken utsträckning undersökningen kan upprepas av andra på ett likadant sätt, vilket enligt författarna är svårt för kvalitativ forskning då sociala samspel aldrig ser likadana ut. LeCompte och Goetz (enligt Bryman, 2015) definierar intern reliabilitet, som att det innebär att alla som analyserar ett material kommer överens om hur tolkningar ska ske. I den här studien kan vi inte garantera någon extern reliabilitet, då arbetslagen och det sociala samspelet skulle se annorlunda ut om någon annan skulle replikera studien. När det gäller intern reliabilitet strävade vi under analysarbetets gång efter att analysera empirin utifrån samma kriterier. I studien analyserades materialet först av oss båda författare var för sig och sedan tillsammans med avsikten att stärka reliabiliteten och minska risken för felkällor. I studien såg vi det som en styrka att vi båda som analyserade intervjuerna också hade deltagit under intervjuerna. Kvale och Brinkmann (2014) tar upp att olika individer tolkar det som sägs olika, vilket kan ha påverkat den interna reliabiliteten. Den interna reliabiliteten kan bli starkare av att någon utomstående läser och tolkar analysen (Wibeck, 2010). Något vi valde att avstå ifrån för att hålla på konfidentialiteten.

6.6 Validitet och generaliserbarhet

Stukát (2011) betonar att validitet innebär att rätt mätinstrument används så att den ställda frågan blir besvarad. Han påtalar att det är svårt att säkerställa validitet när man har med människor att göra och att det finns många felkällor som kan uppstå. Han tar som exempel frågan om hur ärliga människor är i sina svar och om huruvida människor vill erkänna sina brister. Wibeck (2010) menar att en fara för validiteten är om alla deltagare inte vågar uttrycka sina tankar eller om intervjun t.ex. sker i en otrygg miljö. I den här studien finns risk för att informanterna gett svar som de trodde vi ville höra och att alla i arbetslagen pga. den sociala interaktionen inte vågat uttrycka sina åsikter. Samtidigt upplever vi det som om fokusgruppintervjuerna minskade antalet felkällor då det sociala samspelet gjorde att informanterna i hög grad samtalande och då fyllde i och rättade varandra. Det var i studien viktigt att genomföra intervjuerna i en för deltagarna trygg miljö. Fokusgruppsintervjuerna skedde på arbetslagens arbetsplatser i avskilda rum. Stukát (2011) poängterar att generaliserbarhet handlar om vem resultatet gäller för. Wibeck (2010) betonar då det gäller generaliserbarhet att fokusgrupp innebär att man är ute efter att få en djupare förståelse av ett problem och inte att dra generella och statistiskt säkra slutsatser. Inom denna studie var det möjligt att se mönster, men utifrån studiens tre deltagande arbetslag kan inga yttre generella slutsatser dras. Undersökningen var liten och urvalet inte statistiskt representativt, även om det i vårt urval var viktigt att vi inte kände arbetslagen som deltog i studien, så vet inte vi hur förskolechefer valde ut informanter för deltagande i vår studie.

6.7 Etik

Vetenskapsrådet (2017) menar att de etiska övervägandena ofta handlar om att göra avvägningar mellan att skydda de deltagande och utföra god kvalitativ forskning. Enligt vetenskapsrådet är det avgörande för den forskningsetiska bedömningen att metoden överensstämmer med forskningsfrågan, då det är av stor vikt att de deltagande deltar av nytta. Vetenskapsrådet tar vidare upp olika kvalitetskriterier, som generellt gäller all forskning och i hög grad bör hållas. Studiens förutsättningar, utgångspunkter och vad studien kommer användas till måste vara tydligt och motiverat. Det bör också finnas ett tydligt syfte, som tjänar till att besvara eller belysa intressanta tydliggjorda frågeställningar. Strävan har varit att få ett väl utarbetat syfte och relevanta frågeställningar omformuleringar har skett av dessa allteftersom studien fortskridit. Det insamlade materialet bör enligt Vetenskapsrådet präglas av en systematisk och kritisk analys, eventuella felkällor ska vara tydligt redovisade och slutsatsen vara klar och relevant. Något som aktuell studie genom noggrant förarbete, enskilda och gemensamma analyser strävat efter.

Vetenskapsrådet (2017) betonar vidare att de som deltar i forskning ska vara informerade om att de är föremål för forskning och ha lämnat sitt samtycke, samt blivit informerade om att de när som helst har rätt att avbryta sin medverkan, vilket denna studie följt. När det gäller inspelningar kommer frågan om personuppgifter in och för att deltagandet ska ske konfidentiellt är det viktigt att ens material kodas vid analys. Vid transkriberingarna av fokusgruppsintervjuerna avkodades materialet. Varje respondent gavs en bokstav i materialet så att intervjuerna kunde följas under analyserna. Resultatet presenteras som ett samlat resultat, där enskilda uttalanden får illustrera teman.

Fangen (2005) anser att ärlighet är en viktig faktor. Informerat samtycke är viktigt samtidigt som för mycket information kan påverka vad som sägs och därmed påverka studiens empiri.

Fangen poängterar att utgångspunkten när man skriver är att de personer som det skrivs om i det här fallet arbetslagen ska kunna läsa studien och känna igen sig.

Konfidentialiteten är starkare än kontrollerbarhet av en studie (Fangen, 2005). Kvale och Brinkmann (2014) menar att för att bibehålla god etik under intervjuande så är det viktigt att ta hänsyn till personliga gränser. Halkier (2010) poängterar då det gäller etik att det är viktigt att hålla vad man lovar. Det var med stor ödmjukhet som vi som författat studien tog oss an uppgiften att vara intervjuare respektive observatör. Vi var så öppna för tolkning och icke dömande som vi kunde. Samtidigt är vi medvetna om att våra egna föreställningar kan ha påverkat resultatet.

7 Resultat

Resultatet i studien presenteras i form av fyra teman. Temana har urskilts i analysen av det insamlade datamaterialet från samtliga fokusgruppsintervjuerna. De berör faktorer gällande barn i behov av särskilt stöds delaktighet vid utevistelse. Temana är följande: yttre ramars påverkan, förväntningar, förhållningssätt och utemiljöns utformning. Förväntningar var ett återkommande tema under samtliga fokusgruppsintervjuer. I analysarbetet har vi som författat studien använt oss av Schütz (2002) livsvärldar och använder dessa som förklaringsmodell i den del som handlar om förväntningar i resultatet. Livsvärldarna användes för att analysera förväntningar då Schütz menar att förväntningar på kommande handlingar påverkar ens val av handlande.

Respondenterna i denna studie kallas i detta kapitel för arbetslag. Det för att inga enskilda deltagare skiljs åt, utan redovisas som arbetslag. Det är arbetslagens upplevelser och erfarenheter som redovisas. Resultatet redovisas som ett samlat resultat. Citat från fokusgruppsintervjuer används som illustrationer. Inom parentes uppges hur många arbetslag som uppgett sig uppleva och erfara det som tas upp i resultatet.

7.1 Yttre ramars påverkan

Det här avsnittet tar upp hur arbetslag upplever att yttre ramor för verksamheten påverkar deras möjligheter att arbeta för barns delaktighet vid utevistelse.

Vid intervjuerna framkommer att samtliga arbetslag (3st) upplever att det finns yttre ramor för verksamheten, som de i sin pedagogiska verksamhet måste förhålla sig till och som de som pedagoger kan påverka i liten grad. Barngruppens sammansättning och storlek beskriver arbetslagen vara en faktor som påverkar det pedagogiska arbetet, men är något som arbetslagen kan påverka i liten grad. Arbetslagen upplever att barngruppens sammansättning och storlek påverkar i vilken utsträckning de har tid att möta och stötta varje barn i det sociala samspelet. Förskolans budget menar arbetslagen kan vara orsak till barngruppernas storlek och det är också en faktor arbetslagen upplever sig inte kunna påverka. Samtliga arbetslag beskriver att de upplever att förskolans budget begränsar hur utformningen av den fysiska utemiljön kan göras. Det kan till exempel dröja innan arbetslagen får tillåtelse till att göra inköp av ny utrustning och lekmaterial, samt ske begränsningar kring vad material får kosta.

Ett av arbetslagen beskriver personalsammansättningen på förskolan som avgörande för utveckling av den pedagogiska utevistelsen. Hög personalomsättning har arbetslaget upplevt vara ett hinder vid planering och genomförande av den pedagogiska uteverksamheten. Utformningen av olika utemiljöer på förskolegården berättar de delvis har stannat av då drivande personal slutat på förskolan.

Regler, lagar och bestämmelser kring gårdars utformning ses av två arbetslag som begränsande faktorer för gårdars fysiska utformning främst vid ny- och ombyggnation. Arbetslagen (2st) upplever sig även vara begränsade av olika bestämmelser då de och barnen önskar göra mindre förändringar på gården. Det kan handla om att få tillåtelse till att sätta upp lekredskap eller plantera växter på gården. Arbetslagen upplever att begränsningarna påverkar deras handlingsutrymme i den pedagogiska utemiljön och beskriver att deras engagemang för att förändra gården därmed också minskar.

Vi känner att vi är så begränsade, att man inte får lov att förändra nånting ute, jag menar att vi får typ inte sätta upp nånting på väggarna förvaltaren säger nej till allt. Och vi har ju fått en undermålig gård till att börja med, den är ju ganska ny gården. (citatt från fokusgruppsintervju)

Två arbetslag beskriver att de slutar se möjligheter för förändringar när de upplever sig vara alltför begränsade av yttre ramar.

7.2 Förväntningar

I följande avsnitt redovisas arbetslagens erfarenheter kring hur upplevda förväntningar påverkar utevistelsen. Avsnittet redovisas utifrån de fenomenologiska världarna medvärld, omvärld och vardagsvärld.

7.2.1 Medvärld

Det framkommer i två av arbetslagen att upplevelser av medvärldens förväntningar påverkar utevistelsen. Den insyn förskolan har från medvärlden på sin gård kan enligt studiens analys vara en påverkansfaktor kring förhållningssätt. Arbetslagen (2st) upplever att de anpassar sitt förhållningssätt efter omgivningens förväntningar. Ett arbetslag beskriver hur förbipasserande har framfört synpunkter på hur personalen förhåller sig och bemöter barn som står ensamma på gården. Arbetslaget beskriver att tidigare upplevda förväntningar av vad omgivningen tycker påverkar förhållningssättet genom att ett barn inte lämnas ensamt vid staketet, då barnet står och tittar på förbipasserande trafik, även vid tillfällen när förbipasserande inte direkt säger något till personalen på gården.

Utifrån sett ser det ut som om barnet står där själv, som att barnet vill ut eller någonting. Barnet tittar ju bort mot bilarna, men det är lite jobbigt. Vi måste hämta barnet. (Citat från fokusgruppsintervju)

En annan indirekt påverkan av medvärldens upplevda förväntningar som framförs under en av intervjuerna är att ett arbetslag uppger sig ha reflekterat över vad omgivningen anser om den ljudnivå som råder på förskolegården. Arbetslaget har reflekterat över hur omgivningen då uppfattar deras verksamhet utifrån, men detta arbetslag uppger inte att det skulle påverka barns eller personals agerande.

Det är ju ett väldigt liv när vi är ute på gården alltså det är väldigt högljutt, å så tänker jag alla grannar som bor bara på andra sidan gångvägen dom måste ju tycka att det är så skönt när vi är inne. (Citat från fokusgruppsintervju)

Ett arbetslag lyfter fram vid en av intervjuerna att de ser sig begränsade av medvärlden när de önskar planera och skapa lekvärldar och miljöer på gården, då det har skett förstörelse under kvällar och helger på förskolegårdar i området.

Det sker skadegörelse. Det är inte våra barn som gör det, utan det är vad som händer på helgerna. (citatt från fokusgruppsintervju)

Det framkommer att ett arbetslag upplever sig begränsade i möjligheten att förändra utemiljön efter barngruppers intressen och behov pga. risken för skadegörelse, eftersom förvaltaren begränsar vad som finns på gården i form av fast lekmaterial för att minska konsekvenserna av eventuella skadegörelser.

7.2.2 Omvärld

Vid samtliga intervjuer (3st) beskriver arbetslagen att det inom förskolan läggs störst fokus på undervisning i inomhusmiljön. De upplever att de oftare reflekterar och diskuterar kring verksamheten som sker inomhus än utomhus. Arbetslagen upplever däremot att lärande sker i såväl inomhus- som i utomhusmiljön, men att det finns en skillnad i hur detta synliggörs och planeras för. Arbetslagen påtalar att det pedagogiska arbetet i högre grad planeras för inne och att det är lärandet inomhus som blir synliggjort för föräldrar.

Det är tradition att man gör saker inomhus och att det är där som verksamheten sker. Vi ska försöka flytta ut lärandet även utomhus och vi ska bli mer tydliga med och synliggöra det att de faktiskt lär sig ute också. (citat från fokusgruppsintervju)

Arbetslagen (3st) upplever att det i den egna barngruppen råder egna regler och strukturer. Upplevelsen är att barnen inom sin grupp har skapat egna regler inom avdelningen och när de möter andra barngrupper ute så förändras gruppens konstellation och samspelsmönster. Det skiljer sig åt hur arbetslagen upplever att enskilda barn och grupp blir påverkade. Å ena sidan beskriver ett arbetslag att när barn som inte så ofta vistas på samma gård träffas ute uppstår konflikter.

Kommer det barn från andra gården som inte vet dom här reglerna, för de har ju på nåt sätt sina egna regler i leken. Då blir det konflikter nästan omgående. (citat från fokusgruppsintervju)

Särskilt poängterar arbetslag (2st) att nya konstellationer skapar svårigheter för barn som de definierar som barn i behov av särskilt stöd. Å andra sidan är nya konstellationer också något som arbetslag (2 st) upplever som positivt. Samspelsmönstren kan förändras på ett sätt som arbetslagen upplever som positivt genom att det utomhus uppstår andra lekgrupperingar.

Dom hittar andra konstellationer från andra avdelningar, så det blir lite andra lekkonstellationer. (citat från fokusgruppsintervju)

Arbetslagen (3st) upplever därmed både för- och nackdelar kring att flera avdelningar möts ute på gården.

7.2.3 Vardagsvärld

Arbetslagen (3st) beskriver att de upplever att deras bedömning av om ett barn är i behov av särskilt stöd uppstår genom en spontan individuell känsla. Känslan känns ofta igen av andra i arbetslaget då de talar med varandra om barngruppen. Arbetslagen har svårt att beskriva hur den beskrivna känslan uppstår. De förklarar det som att de upplever att känslan kan uppstå av tidigare erfarenheter i livet, samt genom den spontana magkänslan. Den spontana känslan eller så kallade magkänslan upplever arbetslagen kan påverka bilden av vad barnen behöver för att vara delaktiga i förskolan.

Man brukar prata om magkänsla och så ser man liksom alla små avvikelser. (citat från fokusgruppsintervju)

Man har en känsla, här är det liksom nåt, den känslan stämmer nästan alltid. (citat från fokusgruppsintervju)

Arbetslagen (3st) upplever att vad de anser vara avvikelser uppkommer av tidigare erfarenheter och av spontana känslor.

Under samtliga fokusgruppsintervjuer uppger sig arbetslagen (3st) handla utifrån sin känsla av hur det bör vara utomhus utifrån sina egna tidigare upplevelser och erfarenheter. I vår analys framträder dessa erfarenheter och upplevelser som den så kallade vardagsvärlden. Ett arbetslag beskriver under en intervju att deras upplevelse är att det är självklart att barn ut ska leka utan nämnvärd inblandning av vuxna.

Det är väl så det ska vara. Det är väl det som är det mest naturliga att man faktiskt vill leka med sin kompis. (citat från fokusgruppsintervju)

Vardagsvärlden refereras till av arbetslagen i form av upplevelser av hur något bör vara. Enligt arbetslagen bör pedagoger ha ett större avstånd till barnen utomhus än inomhus och då också delta mindre i barnens lek och aktiviteter utomhus.

7.3 Förhållningssätt

I följande avsnitt presenteras hur arbetslagen upplever sina förhållningssätt vid utevistelse.

Samtliga arbetslag (3st) upplever att det ute råder större frihet som innebär att rutiner och struktur är mindre framträdande än inomhus. Raster och tid utanför barngrupper beskriver två arbetslag i större utsträckning förläggs under utevistelsen, vilket de menar bidrar till lägre personaltäthet ute än inne. Den minskade personaltätheten som uppstår då personal är på rast upplever arbetslagen påverkar deras möjlighet till att befinna sig i nära samspel med barngruppen.

Det framkommer vid samtliga intervjuer (3st) att arbetslagen upplever att alla barn ute har rätt till lek i avskildhet. Inomhus upplever arbetslagen att rutiner och struktur beaktas i högre grad. Arbetslagen beskriver sina förhållningssätt som mer aktiva i barns lek inomhus och vikten av struktur upplever arbetslagen också som mer framträdande inomhus.

Man släpper dom mer fria där, ja mer i uteleken än vad vi gör i inneleken. Man fokuserar ju mer inne. (citat från fokusgruppsintervju)

Förhållningssättet kan enligt samtliga arbetslag (3st) påverkas av att ytorna är större utomhus och att deras roll då behöver vara mer av övervakande karaktär. Arbetslagen beskriver att barnen leker mer rörliga lekar ute och att de som personal behöver gå emellan barnens olika aktiviteter. Ett arbetslag beskriver under en av intervjuerna att de upplever att de utomhus inte hinner se att barnen behöver hjälp i samspelet i tid, utan först när konflikt har skett. Inomhus är deras upplevelse att de oftare hinner se samspelssvårigheter och vara där i tid för stöttning.

Det är väl lite de där med att rollen blir mer passiv kanske att man inte är på samma sätt med i leken, man borde ta mer plats i leken. (citat från fokusgruppsintervju)

Ibland så kommer vi liksom försent [när konflikt redan hänt.] Det gör vi oftare ute. (citat från fokusgruppsintervju)

Samtliga arbetslag (3st) beskriver sig in ta ett mer passivt förhållningssätt vid utevistelse. Den passiva rollen beskrivs genom att arbetslagen uppger sig vara längre ifrån barnen rent fysiskt ute samt att de beskriver sig delta mindre aktivt i barnens samspel. Arbetslagen upplever sig behöva ha överblick ute så att skador och konflikter minimeras. Samtliga arbetslag beskriver att barnen är initiativtagare till kontakt med personal vid utevistelse.

X kommer kanske efter en stund. Barnet kommer fram och drar en i handen, X vill ha hjälp. (citat från fokusgruppsintervju)

Är det nånting så självklart kommer barnen till oss, dom säger till och ber om hjälp. (citat från fokusgruppsintervju)

Arbetslagen (3 st) upplever att barnen söker upp personal när hjälp eller stöd efterfrågas genom att komma till personalen.

Det skiljer sig åt huruvida arbetslagen beskriver sig arbeta för att förändra det mer passiva förhållningssättet som uppstår ute eller om det är ett förhållningssätt de är tillfreds med. Ett arbetslag menar att barn vill och har rätt till lek utan vuxen ute och att det är så det bör vara.

För även om man vill va med liksom så ofta vill dom inte ha nån fröken i sin lek. Det är väl så det ska vara kan jag ju känna det är väl det som är det mest naturliga att man faktiskt vill leka med sin kompis. (citat från fokusgruppsintervju)

Ett arbetslag poängterar vid en av intervjuerna vikten av att kunna växla mellan olika roller som pedagog. Man kan enligt arbetslaget behöva växla mellan en övervakande-, aktivt ledande- och medlekande roll. Den aktiva rollen menar arbetslaget kan påverka alla barns samspel i uteaktivitet.

Att vara helt med i leken då blev jag väldigt attraktivt då ville de hellre leka med mej, så jag har fått tänka till å bli mer passiv istället. Inte ta den ledande rollen, va en medlekare. (citat från fokusgruppsintervju)

Arbetslaget beskriver hur pedagogernas olika roller kan få olika konsekvenser. Om pedagogerna är för långt ifrån och inte alls deltar i barnens lekar, så upplevs det uppstå svårigheter i att stödja samspelet. När samspelet inte stöttas upplever arbetslaget att det uppstår konflikter mellan barnen i högre grad än vad det gör om pedagoger finns nära, som arbetslaget oftare upplever sig vara inomhus. Om arbetslaget istället intar mer aktiva roller i barnens lek och deltar i leken hamnar leken enligt arbetslaget (1st) i skymundan och fokus riktats mot att tävla om att vara med pedagogerna.

Alla barn som arbetslagen (3st) under intervjuerna tar upp som barn i behov av särskilt stöd menar arbetslagen har behov av stöttning i kommunikation och samspel. Samtliga tre arbetslag menar att stödstrukturer är något som i större utsträckning arbetas med inomhus. Stöttningen kan inomhus innebära att pedagogerna aktivt deltar i barnens lek genom att vara medlekare och guida barn i leken. Samtliga arbetslag uppger att stödstrukturer gällande kommunikation, samspel och lek minskar ute. Det upplever arbetslagen bero på att pedagogerna ute är längre ifrån barnen.

Å ena sidan framkommer att arbetslagen upplever att friheten ute minskar behovet av stödstrukturer för alla barn, å andra sidan beskrivs utemiljön som en svårare miljö. Av ett arbetslag beskrivs friheten ute skapa kaos. Ett arbetslag beskriver att för barn i behov av särskilt stöd uppstår behov av att lämna gården när kaos råder. Upplevelsen hos arbetslaget är att alla barn inte klarar av vad arbetslaget beskriver som en kaotisk miljö med många barn omkring.

Då slängs de verkligen ut i detta kaoset... Det beror på om barnen klarar av att vara i en miljö där det är mycket barn, men om man inte klarar av det så får vi ju ta barnet när vi är ute och lämna gården. (citat från fokusgruppsintervju)

Ett arbetslag beskriver alltså att friheten ute kan skapa kaos och hindra alla barns delaktighet. Upplevelsen är att alla barn inte kan delta i utomhusverksamheten på gården. Arbetslaget upplever sig behöva lämna gården med enskilda barn.

Samtliga arbetslag (3st) uppger sig ha en vision om att bli mer delaktiga i alla barns lek och då i synnerhet kring barn i behov av särskilt stöds lek. Arbetslagens önskan är att genom större delaktighet ute kunna stödja kommunikation och samspel för barn i behov av särskilt stöd.

Vi ska vara med barnet och hjälpa att tolka lite i samspelet, så att barnet blir förstått och förstår kompisarna, vara lite steget före och så. (citat från fokusgruppsintervju)

Sammanfattningsvis framkommer att samtliga arbetslag (3st) upplever att även om resurser i form av tid och personal finns är det svårare att stötta barn i behov av särskilt stöd vid utevistelse. Det för att arbetslagen upplever att det utomhus är en friare miljö där barnen rör sig och väljer aktiviteter mer fritt. Det framkommer i den här studien att samtliga arbetslag (3st) upplever sig inta en mer övervakande roll i utomhusmiljön. Samtliga arbetslag (3st) tar upp barns individuella behov som en betydelsefull faktor för delaktighet. Barnen som arbetslagen upplever vara barn i behov av särskilt stöd upplevs i utemiljön få mindre stöd av personal än inomhus.

7.4 Utemiljöns utformning

I detta avsnitt presenteras arbetslagens upplevelse av den fysiska miljöns betydelse för alla barns delaktighet.

7.4.1 Förskolegården

Utemiljön upplevs av samtliga arbetslag (3st) vara ett komplement till inomhusmiljön. Arbetslagen lyfter fram att det utomhus finns större möjligheter till fysisk aktivitet. Utan är större och därmed upplever arbetslagen utomhusmiljön som mindre begränsande än inomhusmiljön. Arbetslagen upplever att den fysiska miljön bidrar till vad arbetslagen beskriver vara en mer fri lek, utan så många regler. Aktiviteter som ger möjlighet till rörelse och motoriska utmaningar såsom klättring, cykling, balansering upplever arbetslagen vara karakteristiskt för utevistelse. Arbetslagen upplever att rörliga aktiviteter är något som alla barn väljer ute och i synnerhet barn som arbetslagen definierar som barn i behov av särskilt stöd.

Det är på gården vi måste vara varje dag, för det är ju väldigt många barn som behöver komma ut och har ett väldigt stort rörelsebehov. Det kan vi inte tillgodose inomhus för vi har väldigt små lokaler. (citat från fokusgruppsintervju)

En försvårande omständighet vid omformning av utemiljön på förskolegårdar ses av samtliga arbetslag (3st) vara att hela förskolan och flera arbetslag ska samarbeta kring gårdarnas utformning. Gemensam gård och fysiska miljöns utformning upplever arbetslagen (3st) medför att utemiljön inte kan utformas efter varje barngrupp på samma sätt som inomhus. Inomhus upplever arbetslagen i högre grad att miljöer kan utformas utifrån barns intressen, möjligheter och behov. Lekmiljöer som är avgränsade och ger färre möten upplever sig arbetslagen kunna skapa inomhus, men inte utomhus.

Det skiljer sig åt i vilken utsträckning arbetslagen uppger att gården delas med andra avdelningar. Två av arbetslagen uppger att de dagligen delar gård med flera andra

avdelningar. Ett arbetslag berättar att de har en gård som är rätt så avdelad för den egna barngruppen. Det arbetslaget upplever att det kan uppstå möjligheter att anpassa och utforma miljön efter rådande barngrupp. Arbetslaget upplever att det får positiva konsekvenser på barnens samspel och beskriver att det blir en miljö där barnen får möjligheter till inflytande. Arbetslaget (1st) upplever exempelvis att barnen själva omformar miljöer och skapar egna regler och användningsområden.

Gården har vi ju försökt utveckla lite granna för å uppmuntra till lek, biltvätt å sådär, bokstavsorm, planteringar å vindskydd som va som en scen för barnen. Scenen (vindskyddet) där barnen uppträdde å barnen själva va me å bestämde regler i hur man skulle förhålla sig i den här, det här vindskyddet, där lekte dom jätte mycke å så brukar vi ta me högtalan ut och så fick dom önska sånger å sjunga å dansa. (citat från fokusgruppsintervju)

Det faktum att utemiljön delas med flera andra avdelningar upplever arbetslagen (2st) bidrar till en miljö med ständiga möten som arbetslagen upplever skapar behov som annars inte skulle ha uppstått.

Det kommer ju fram så många mer barn som egentligen inte hade behövt komma fram på det sättet om det hade varit att man hade sin avdelning med sin lilla gård. (citat från fokusgruppsintervju)

Samtliga arbetslag (3st) upplever att utbud och tillgång till varierande lekmaterial är av stor vikt för lek och aktiviteter på förskolegården. Material som samtliga arbetslag (3st) upplever viktigt att ha tillgång till på förskolegården är olika former av byggmaterial exempelvis brädor.

Två av arbetslagen (2st) upplever att lekmaterial saknas på förskolegården. Arbetslagen (2st) upplever att när lekmaterial saknas uteblir för barnen stimulering i form av motoriska utmaningar. Upplevelserna hos arbetslagen (2st) är att när barnen saknar utmaningar använder de sig av det som står tillbuds, för att få stimulans t.ex. förskolans staket.

Dom klättrar på staketen istället det finns inget liksom, inga utmaningar för barnen här. (citat från fokusgruppsintervju)

Skogsliknande miljöer ses av arbetslagen som fördelaktigt om det finns tillgång till på förskolegården. Arbetslagen menar exempelvis att skogsdunge på förskolegården innehållande löst naturmaterial, såsom stenar och kottar är en tillgång. Tillgång till naturmaterial togs upp som något som saknas på förskolorna av två av arbetslagen.

Det finns inga stenar att lyfta på, kolla efter kryp. Det finns inga träd å klättra i och utmana sig själv. Önskar mer natur faktiskt för man tänker hur bra barnen mår i skogen. (citat från fokusgruppsintervju)

Samtliga arbetslag (3st) beskriver att rörliga aktiviteter, såsom jage och cykling är återkommande aktiviteter ute för barn de upplever vara i behov av särskilt stöd. Det oavsett vilken tillgång det finns till lekmaterial i utomhusmiljön. Samtliga arbetslag menar även att barn i behov av särskilt stöd inte fullt ut ges förutsättningar till delaktighet på gården då de upplever att barnen drar sig undan och hamnar i ensamlek. Arbetslagen (3st) upplever att de inte vet om det är ett aktivt eget val eller inte.

Sammanfattningsvis framkommer i avsnittet att samtliga arbetslag upplever att den fysiska utformning av gården, möjligheter till varierande material och aktiviteter för alla barn som avgörande för alla barns möjlighet till delaktighet vid utevistelse.

7.4.2 Skogen

Det varierar vad arbetslagen beskriver vara förskolans utemiljö. Två av tre arbetslag tar upp närbelägen skog som viktiga utemiljöer.

Två av arbetslagen beskriver skogen som en särskilt friare miljö med ännu större ytor än på gården. I skogen upplever arbetslagen (2st) att leken generellt blir mer fantasifull än på gården och dessa lekar beskriver arbetslagen kan återupptas från ett tillfälle till ett annat.

Det är mycket mer fantasilekar, mer äventyrligt i skogen. Fantasin sprudlar på ett annat sätt. (citat från fokusgruppsintervjuer)

Motoriska utmaningar beskriver också arbetslagen att det finns större möjligheter till i skogen än på gården. I skogen finns kuperad terräng som skapar möjligheter för motorisk träning.

Skogen är ju också att man går upp i berg, det blir ju också utmaning, motoriken. (citat från fokusgruppsintervju)

Vid en intervju framkommer att arbetslaget upplever att det inte är gynnsamt för alla barn att lämna förskolans gård under utevistelse. Det kan enligt arbetslaget bero på att barnen inte vill, får utbrott eller är rymningsbenägna.

Det finns barn som inte fixar att gå med för att det kan rymmas och försvinna å såna saker, men barnet är nöjd här på gården X tycker om att åka på våran motorcykel X tycker om att gunga så X mår inte dåligt av det. (citat från fokusgruppsintervju)

Det innebär att en del barn alltid är kvar på förskolans gård. Arbetslaget upplever att det är nödvändiga anpassningar för enskilda barn.

Två av arbetslagen beskriver att skogen används som en pedagogisk miljö och att det i skogen uppstår en mer fantasirik lek än på förskolegården. Ett av arbetslagen tar upp att alla barn inte följer med till skogen.

8 Diskussion och slutsatser

Diskussionen är indelad i två avsnitt: metoddiskussion och resultatdiskussion.

Metoddiskussionen tar upp förtjänster och upplevda nackdelar med datainsamlingsmetoden som var fokusgruppsintervjuer. Resultatdiskussionen inleds med ett resonemang kring den här studiens syfte och frågeställningar och huruvida de är besvarade. Därefter diskuteras studiens slutsatser utifrån tidigare forskning och litteratur.

8.1 Metoddiskussion

Datainsamlingsmetoden fokusgruppsintervjuer upplever vi som genomfört studien har varit en bra metod för att fånga många personers upplevelser. Samtliga respondenter samtalade under intervjuerna. Inför intervjuerna sändes det ut informationsbrev (bilaga 2). Halkier (2010) poängterar att informationsbrev inför studier ska vara allmänna för att inte styra respondenter. Vid formulandet av informationsbrev övervägde vi noga vilken information vi skulle ge inför intervjuerna. I efterhand tycker vi att breven var aningens detaljerade. Däremot bedömer vi som författar detta examensarbete inte att brevens utformning påverkade resultatet i stor utsträckning då flertalet av respondenterna uppgav sig inte ha läst breven när vi sedan träffades för intervju.

Vid användandet av fokusgrupper kan intervjuaren bli mer överensstämmande med verkligheten än vid enskilda intervjuer (Bryman, 2011). Vår upplevelse under intervjuerna var att respondenterna ofta fyllde i varandras uttalanden. Upplevelsen var också att det inom arbetslagen fanns olika mandat i gruppen. Några respondenters uttalanden fick mer medhåll och blev avbrutna i mindre omfattning än andra respondenter. Wibeck (2010) tar upp att redan satta roller i etablerade grupper vid fokusgruppsintervjuer kan vara en nackdel. En utmaning som intervjuaren hade under intervjuerna var att fördela ordet så att samtliga respondenter fick komma till tals. Studien hade eventuellt kunnat få ett annat resultat om den hade utförts genom enskilda intervjuer, men då kanske de reflektioner som vi som genomförde studien tyckte väcktes av att respondenterna associerade och fick tankar av varandra hade uteblivit.

Förhoppningen inför fokusgruppsintervjuerna var att intervjuerna skulle bidra till att väcka tankar och funderingar hos de deltagande arbetslagen. Wibeck (2010) betonar att fokusgrupper kan öka deltagares medvetenhet. Ett arbetslag lyfte till oss att en tankeprocess kring förskolans verksamhet ute hade startat redan efter att de fått frågan om deltagande. Ytterligare ett arbetslag lyfte mot slutet av intervjun att utevistelsen sällan diskuteras på avdelningen annars.

Tanken med fokusgrupp var att det vid intervjuerna skulle uppstå ett samtal mellan respondenterna och att de öppna intervjufrågorna skulle inbjuda till att samtalet formades spontant (Wibeck, 2010). Det var svårt att få till spontana samtal och vid alla intervjuerna behövde det ställas många förtydligande frågor. En möjlig förklaring kan vara intervjuarens relativt lite tidigare erfarenheter av intervjuande. Intervjuande är en metod som kräver erfarenhet (Kvale & Brinkmann, 2014). Intervjuaren hade inte koppling till eller förförståelse för hur respektive arbetslag arbetar, vilket i den här studien ses som en fördel då intervjuaren ställde många förtydligande frågor. Under intervjuerna upplevde vi hos ett par av respondenterna att det blev upprörd stämning vid ett par tillfällen när tydliggörande frågor

ställdes. En utmaning för intervjuaren var att bibehålla ett lugn och formulera sig icke värderande. Schütz (2002) tar upp att i en grupp så råder outtalade gemensamma perspektiv. Det tolkar vi som författar den här studien som att frågor kring sådant arbetslag uttryckte sig inte reflekterat mycket kring, utan var för givet taget väckte en viss irritation. Det faktum att känslor visade sig tyder också på att respondenterna var engagerade i samtalen.

Det har varit en styrka att ha varit två igenom hela processen gällande intervjuernas förberedelser, utförande och i analysarbetet. I analysarbetet visade det sig att vi gjorde olika tolkningar och delvis hade upplevt intervjuerna olika. Schütz (2002) påtalar att människan tolkar utifrån sin livsvärld, som fungerar som var och ens referensschema. Det menar vi framkom i vårt analysarbete att även vi gjorde.

Den fenomenologiska livsvärldsansatsen där vi utgått ifrån arbetslagens upplevelser har enligt vår tolkning varit en lämplig ansats. Ansatsen innebär att ämnet ska förstås utifrån respondenternas levda vardagsvärld (Kvale & Brinkmann, 2014). Ansatsen innebär att vi i studien utgick ifrån att livsvärlden ständigt förändras genom nya erfarenheter och upplevelser vilket Schütz (2002) och Bengtsson och Berndtsson (2015) utgår ifrån. Det innebär i studien att livsvärlden kunde komma att förändras under intervjuerna och kan förklara att svar delvis kunde ändra perspektiv under intervjuernas gång.

Metodval har överensstämmt väl med syftet och frågeställningarna för studien. I den här studien har strävan varit att hela tiden utgå ifrån upplevelser och erfarenheter arbetslagen beskrivit, vilket inneburit att vi medvetet strävat efter att bortse från våra egna tidigare erfarenheter.

8.2 Resultatdiskussion

Den här studiens syfte var att undersöka hur arbetslag i förskolan beskrev sina erfarenheter och upplevelser av att arbeta för barn i behov av särskilt stöds delaktighet i utevistelsen.

Studien hade följande frågeställningar som utgångspunkt:

Vilka möjligheter och hinder upplever arbetslagen har betydelse för alla barns delaktighet i förskolans utevistelse?

Vilka förhållningssätt upplever sig arbetslagen inta i förskolans utevistelse?

Syftet och forskningsfrågor har blivit besvarade genom tre fokusgruppintervjuer med befintliga arbetslag i förskolan kring temat delaktighet för barn i behov av särskilt stöd i utevistelse. Den här studiens resultat visar att upplevelsen hos arbetslag är att utevistelse kan ge barn i behov av särskilt stöd ökade möjligheter till delaktighet. Samtidigt finns det saker som hindrar delaktighet för barn i behov av särskilt stöd ute. Yttre ramar som förskolans budget, barngruppens sammansättning, förskolans personalsammansättning, lagar, regler och bestämmelser upplever arbetslagen kan påverka möjligheterna till alla barns delaktighet i utemiljön. De yttre ramarna upplevde respondenterna sig i liten grad kunna påverka. Den fysiska utformning av gården och vilket material som barnen blev erbjudna såg arbetslagen också som avgörande. I vilken grad gården delades med flera andra avdelningar på förskolorna upplevde arbetslagen också påverkade möjligheten till alla barns delaktighet i utemiljön. Utomhusvistelse beskrev arbetslagen som en friare verksamhet med större ytor och med mindre grad av rutiner och struktur än inomhus. Arbetslagen i den här studien upplevde sig vara längre ifrån barnen ute och menade att förhållningssättet är mer passivt och övervakande i utomhusmiljön jämfört med i inomhusmiljön. Förhållningssättet kunde

härledas till det för givet tagna i arbetslagens livsvärld. Arbetslagen beskrev att de vuxna var närmre barnen i lek, aktiviteter, kommunikation och samspel inomhus än utomhus. Arbetslagen upplevde sig därmed ge mer omfattande stöd till enskilda barn i lek och vuxenledda aktiviteter i inomhusmiljöer än i utemiljön.

8.2.1 Yttre ramar och barnsyn

I den här studien framkommer att yttre ramar påverkar hur arbetslagen upplever möjligheterna att kunna utforma verksamheten för alla barn. Yttre ramar som arbetslagen tar upp är förskolans tilldelade resurser i form av personal, budget och gruppsammansättning. Arbetslagen upplever att dessa yttre ramar påverkar pedagogernas möjligheter till att finnas med i alla barns lek och samspel. Pedagogerna upplever sig ha mycket liten möjlighet att påverka dessa ramar. Enligt Skolverket (2017) är utbildning och kompetens hos personalen samt barngruppens storlek några av de faktorer som bör påverka hur huvudmannen fördelar resurserna. I vilken mån arbetslagen upplever sig vara begränsade i sitt handlande av de yttre ramarna i den pedagogiska verksamheten kan enligt vår tolkning påverka barns delaktighet i förskolans utevistelse. Den här studien överensstämmer med slutsatsen från den amerikanska studien av McClintic och Petty (2015) där förskollärare upplevde att de fysiska förutsättningarna i utemiljön var begränsande för den pedagogiska verksamheten. Nedovic och Morissey (2013) konstaterade i sin forskningsstudie att aktivt deltagande av barn och personal i förändringsprocessen av utemiljön hade positiva effekter på utvecklingen av utemiljön. Det arbetslag som i den här studien såg möjligheter till att kunna påverka i den fysiska utemiljön verkade också uppleva färre restriktioner kring skapandet av lek miljöer än de som vi tolkade inte såg möjligheterna, för att hindren blev dominerande. Slutsatsen blir att hur vuxna upplever sin möjlighet till inflytande, delaktighet och möjlighet till handlande i utemiljön påverkar barnens möjligheter till deltagande i aktiviteter.

Vilken barnsyn som präglar arbetslag och enskilda pedagoger påverkar förhållningssättet (Sommer, 2009). I vårt resultat framträder både det som Nilholm (2005) benämner som kategoriskt synsätt och det som Ahlberg (2015) beskriver som ett relationellt synsätt, dvs. synsätten utesluter inte varandra i den här studien. Arbetslagen i den här studien upplever att det i utevistelsen kan skapas eller undanröjas behov, vilket vi tolkar som ett relationellt synsätt. Den här studiens resultat visar att arbetslagen upplever att små avvikelser registreras av pedagogerna i förskolan. Utifrån avvikelserna bedömer arbetslagen om barn är i behov av särskilt stöd. Det tolkar vi som ett kategoriskt synsätt där svårigheter läggs hos individen. Lindqvist (2013) studie visade att det individbundna synsättet gällande barn i behov av särskilt stöd fortfarande är vanligt kring orsaker och förklaringar till varför barn behöver stöd. Den här studien visar att både ett relationellt och ett kategoriskt perspektiv finns representerat.

8.2.2 Tidigare erfarenheter

Schütz (2002) beskriver att människans vardagsvärld fungerar som referensschema och utifrån detta referensschema handlar människan. När arbetslagen i den här studien upplever att de ser barn i behov av särskilt stöd genom en uppkommen spontan känsla och att de är längre ifrån barnen ute för att de upplever att det bör vara så tolkar vi det som att vardagsvärlden framträder. Tidigare upplevelser och erfarenheter uttrycker arbetslagen är det som avgör vilket handlande som de väljer. Arbetslagen tar inte upp att tillägnet av forskning eller utbildning skulle påverka handlandet.

Arbetslag i den här studien tar upp att det inte sker ett lika medvetet arbete utifrån verksamhetens mål i utomhusmiljön som i inomhusmiljön. Arbetslagens erfarenheter och upplevelser i den här studien är att det pedagogiska arbetet huvudsakligen fokuseras inomhus. Ett arbetslag menar att det är så traditionen är på förskolan. Det tolkar vi som ytterligare ett uttryck för den egna vardagsvärldens påverkan men också för den gemensamt skapade medvärldens för givet taganden. Medvärld beskriver Schütz (2002) är skapad av exempelvis en grupp. I den här studien av arbetslagen och barngrupperna och av de som tidigare arbetat på förskolan. Vi ser en risk i att respondenters vardagsvärld och för givet tagna medvärld väger tungt i utformandet av utevistelsen. Deras erfarenheter av hur de själva lekte ute som barn kan enligt oss skapa ett referensschema som innebär att barn i barn behov av särskilt stöd får mindre stöd i utemiljön än i innemiljön.

Krockar mellan olika medvärldar tolkar vi det som arbetslagen beskriver sker vid utevistelse i förskolan, genom att det ute sker möten mellan barn från olika avdelningar. Det med anledning av att två arbetslag i studien upplever att konflikter ökar ute då flera barn möts. Förändringar av grupperingar och antalet barn som möts ute kan enligt oss påverka i vilken grad barn i behov av särskilt stöd är delaktiga i utevistelse.

8.2.3 Mindre aktiva och större avstånd ute

Arbetslagen i den här studien beskriver sig vara längre ifrån barnen ute än vad de är inne. I och med det längre avståndet upplever sig arbetslagen i den här studien vara mindre aktiva i barns lek och aktiviteter ute. Johansson (2011) beskriver att vuxna är längre ifrån barnen ute än inne. I vår studie tolkar vi det som att de längre avstånden till barnen som arbetslagen upplever ute kan vara hindrande för barns delaktighet. Arbetslagen i den här studien upplever att de ute behöver inta en övervakande roll. De upplever att det beror på att barnen har en stor yta att röra sig på. Arbetslagen beskriver att de är längre ifrån barnen och hjälper barnen först vid konflikter, vilket även Skolinspektionens (2016) granskning och Johansson (2011) visar är vanligt förekommande ute.

I den här studien tolkar vi det som att arbetslagen upplever sig vara längre ifrån barnen ute och i viss mån upplever en osäkerhet kring hur nära de bör vara barnen i lek ute. Det är något Engdahl (2014) också konstaterar i sin avhandling, då hon konstaterade att pedagoger ute visar en osäkerhet kring hur nära barnen de bör vara. En förutsättning för att skapa möjligheter till delaktighet för alla barn är att barnen får den stöttning de behöver och det är av lika stor vikt utomhus som inomhus (White, 2008). Pedagogers närvaro till barnen i lek har stor betydelse för att stödja barn och möjliggöra delaktighet (Palla, 2011; Engdahl 2014; Mohss 2014). Samtliga arbetslag (3st) beskriver enskilda barn i behov av särskilt stöd, som har behov av stöttning i kommunikation och samspel. Samtidigt beskriver arbetslagen att stöttningen inte sker på samma sätt ute som inne. Enligt oss som författar detta examensarbete är risken att barn i behov av särskilt stöd ofrivilligt hamnar utanför eller hamnar i fler konflikter om de inte får den stöttning som krävs för delaktighet även ute. Samtliga arbetslag beskriver att de inte vet om barn i behov av särskilt stöd som är ensamma ute är det av egen önskan. Förskolans läroplan (Skolverket, 2016) betonar att vuxna i förskolan behöver ha kunskaper om varje barn och dess erfarenheter. Den kunskapen tolkar vi saknas då arbetslagen upplever att de inte vet om barn i behov av särskilt stöd är ensamma av eget val eller inte.

8.2.4 Rörelsefrihet och stödbehov

Miljöer på gård och i skog beskriver arbetslagen i den här studien erbjuder större möjligheter till rörelsefrihet än inomhusmiljöer. I tidigare forskning och litteratur framgår att det är positivt med möjlighet till rörelse för alla barns delaktighet (White, 2008; Bengtsson, 2015). Enligt White kan rörelse möjliggöra att barn som har svårigheter med koncentrationsförmåga kan vara fokuserade längre stunder. Effekten blir enligt Bengtsson och White att barnen hamnar i färre konflikter. Grovmotoriska aktiviteter påtalar Klein, Cook och Richardson-Gibbs (2001) som extra viktigt för barn i behov av särskilt stöd. I den här studien framkommer det inte lika entydigt att rörelse är extra gynnsamt för barn i behov av särskilt stöd, men det framkommer att rörelselek så som cykling och jage är aktiviteter som barn i behov av särskilt stöd deltar i tillsammans med andra barn. Cykling och jage kan enligt vår mening vara ett val som barnen gör för att de har behov av rörelse. Samtidigt kan valet av aktivitet bero på att de sociala samspeletsreglerna är lättare att tolka i den typen av aktiviteter. De sociala samspeletsreglerna är kontextbundna och samspelet är beroende av barnets möjligheter till kommunikation (Lillvist, 2014). Forskaren Mårtensson (2004) menar att det ute uppstår ett sammanhang som ger behov av en mer icke-verbal kommunikation. Utemiljön kan enligt vår tolkning bli en miljö som främjar delaktighet på ett annat sätt än inomhus då andra lekar och aktiviteter uppstår vid utevistelsen.

I den här studien framkommer att arbetslagen upplever att ett hinder för alla barns delaktighet är den fysiska utformningen av förskolegården. Antalet barn som samtidigt är på gården upplever arbetslagen också kan påverka delaktigheten. Arbetslag i den här studien upplever att det kan uppstå behov i barngruppen när det vistas många barn på gården eller när utformningen brister och att barn då blir sedda som barn i behov av särskilt stöd. De menar vidare att om förskolegårdens utformning sett annorlunda ut och färre möten i utemiljön hade skett hade behoven kunnat förebyggas. Både Nilholm (2012) och Skolverket (2017) lyfter fram att ett barn kan anses vara i behov av särskilt stöd i en miljö men inte i en annan och att behoven inte ska ses som en egenskap, utan något som uppstår i relation till och i mötet med omgivningen. I vår studie framkommer att arbetslagen upplever att gårdsmiljön kan skapa behov, vilket enligt oss begränsar alla barns möjligheter till delaktighet.

Det framkommer i studiens resultat att arbetslag upplever skogen som en god lärmiljö och att de efterfrågar mer naturmaterial och inslag av skogskaraktär på förskolornas gårdar. Arbetslag i den här studien ser denna variation av utbud som berikande för alla barns möjlighet till delaktighet. Naturrika gårdar kan enligt flera forskare öka möjligheterna för alla barn att delta i lek (Nedovic & Morrissey 2013, Grahn 2007, Björklid 2005; Mårtensson, 2004). Sandberg och Norling (2014) beskriver utelek i skog som något extra positivt för barn i behov av särskilt stöd. Författarna menar att barn i behov av stöd får sin motoriska träning i skogen på ett välfungerande sätt. Studiens resultat visar att arbetslag upplever att skogen ger möjligheter till motorisk träning. Samtidigt beskriver arbetslag att lekar i skogen är komplexa och är något kan hindra alla barns delaktighet i skogen. Arbetslag gav även exempel på barn som de upplevde inte kunde följa med till skogen. När det inte skapas möjlighet för alla barn att delta i alla miljöer som resterande barngrupp deltar i så ställer vi oss frågande till om alla barn upplever sig vara helt inkluderade i förskolans verksamhet. Om barn i behov av särskilt stöd kan delta i skogsaktiviteter eller inte tror vi troligtvis beror på hur skogsvistelsen utformas. I vilka konstellationer skogsvistelsen sker och vad barn förväntas göra i skogen. Vi anser alltså att det finns flera faktorer som avgör om det är extra positivt för barn i behov av särskilt stöd att vistas i skogen eller inte. Omgivnings krav och förväntningar är avgörande för om alla barn kan vara delaktiga i aktiviteter (Hejlskov Elvén och Edfelt, 2017).

Inspiration till att genomföra denna studie fick vi efter att ha läst Skolinspektionens (2016) granskning. Granskningen konstaterade att pedagogers förhållningssätt utomhus ofta är av övervakande karaktär. Vilket innebar att pedagoger till stor del gick in i aktiviteter när konflikter uppstod och i liten utsträckning var närvarande med barnen. Johansson (2011) och Mårtensson (2004) beskriver även de att pedagoger på förskolor är längre ifrån barnen ute än inne. Den tidigare granskningen och forskningen överensstämmer till stor del med hur arbetslagen i den här studien enligt vår analys verkar uppleva sitt förhållningssätt och arbete för barns delaktighet vid utevistelse. Förhoppningen är att den här studien kan bidra med att visa på möjligheter och hinder som möjliggör alla barns delaktighet ute. I den här studien framkommer hur arbetslag erfar och upplever den mer passiva och övervakande rollen, som arbetslagen upplever uppstår ute. Det framkommer att utemiljön är en miljö där barns lekar och aktiviteter skiljer sig åt jämfört med inomhus. Hur arbetslag upplever sig arbeta för alla barns delaktighet är enligt vår tolkning beroende av yttre ramar och av den fysiska miljön, men också av pedagogers förväntningar och förhållningssätt. I vår studie framkommer att pedagogers förhållningssätt sannolikt påverkar barn i behov av särskilts stöds delaktighet i utevistelsen. Delaktigheten i utemiljön kan enligt oss försvåras av att arbetslagen upplever miljön som friare och att de då upplever sig kunna vara längre ifrån barnen. Frihet i form av ökad möjlighet till rörelse för alla barn upplever arbetslagen som en möjlighet för alla barns delaktighet i förskolans verksamhet, vilket vi som genomfört den här studien också ser som en positiv sak vid utevistelse.

9 Specialpedagogiska implikationer och fortsatt forskning

I studiens resultat framgår att arbetslagens upplevda förhållningssätt och dess betydelse för alla barns delaktighet i utomhusmiljön varierar. Det framkommer också i studien att de pedagogiska verksamheterna är mer planerade inomhus än utomhus. Arbetslagen upplever sig även i större utsträckning reflektera över förhållningssätt och undervisning i inomhusmiljön än i utomhusmiljön. I ett specialpedagogiskt perspektiv ser vi det som lika viktigt att alla barn får möjlighet till delaktighet utomhus. Vår studie indikerar att det i högre grad skulle kunna ske reflektioner kring utomhusmiljön och dess pedagogiska verksamhet. Specialpedagoger skulle genom handledning enligt oss kunna bidra till att pedagogers förhållningssätt och dess betydelse medvetandegörs i utomhusmiljön.Handledning från specialpedagoger skulle därmed kunna bidra till att ytterligare möjliggöra alla barns delaktighet i utevistelsen på förskolan.

Vi som författar detta examensarbete ser vår studie som en start på en möjlig större forskningsstudie där flera metoder såsom observationer, intervjuer med barn och pedagoger, samt enkäter skulle kunna användas. En större studie skulle kunna ge en vidare och mer generaliserbar bild av alla barns möjlighet till delaktighet i förskolans utemiljö. I begreppet alla barn skulle då barn som bedöms vara i behov av särskilt stöd innefattas. En ingång till forskning skulle kunna vara en jämförande studie mellan inom och utomhusmiljön gällande vilka möjligheter som alla barn ges till kommunikation och samspel.

Referenslista

- Ahlberg, A. (2015). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik - att bygga broar*. Stockholm: Liber.
- Back, C. & Berterö, C. (2014). Interpretativ fenomenologisk analys. I A. Fejes & R. Thornberg (Red.). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.
- Bengtsson, J. (1999). En livsvärldsansats för pedagogisk forskning. I J. Bengtsson (Red.). *Med livsvärlden som grund. Bidrag till utvecklandet av livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Bengtsson, J. (2002). Introduktion. I A. Schütz. *Den sociala världens fenomenologi*. Göteborg: Daidalos.
- Bengtsson, J. (2015). Kunskap och kropp i skolan. I J. Bengtsson & I. Berndtsson (red.). *Lärande ur ett livsvärldsperspektiv*. Malmö: Gleerups.
- Bengtsson, J. & Berndtsson, I. (2015). Elevers och lärares lärande i skolan - livsvärldsliga grunder. I J. Bengtsson & I. Berndtsson (red.). *Lärande ur ett livsvärldsperspektiv*. Malmö: Gleerups.
- Berndtsson, I. (2015). Introduktion. I J. Bengtsson & I. Berndtsson (red.). *Lärande ur ett livsvärldsperspektiv*. Malmö: Gleerups.
- Björck-Åkesson, E. (2014). Specialpedagogik i förskolan. I A. Sandberg (red.). *Med sikte på förskolan- barn i behov av stöd*. Lund: Studentlitteratur.
- Björklid, P. (2005). *Lärande och fysisk miljö. En kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Forskning i fokus nr. 25. Kalmar: Myndigheten för skolutveckling.
- Boverket. (2015). *Boverkets allmänna råd (2015:1) om friyta för lek och utevistelse vid fritidshem, förskolor, skolor eller liknande verksamhet*. Hämtad 2018-01-30 från <https://rinfo.boverket.se/FRI/PDF/BFS2015-1-FRI-1.pdf>
- Bredmar, A. (2015). Emotionell lyhördhet i lärares arbete. I J. Bengtsson & I. Berndtsson (red.). *Lärande ur ett livsvärldsperspektiv*. Malmö: Gleerups.
- Brodin, J. & Lindstrand, P. (2008). Alla kan vara med i en tillåtande lek miljö. I A. Sandberg (red.). *Miljöer för lek, lärande och samspel*. Lund: Studentlitteratur.
- Bruce, B. (2014). Språkutveckling på olika villkor. I A. Sandberg (red.). *Med sikte på förskolan- barn i behov av stöd*. Lund: Studentlitteratur.
- Bruce, B., Ivarsson, U., Svensson A-K. & Sventelius E. (2016). *Språklig sårbarhet i förskola och skola. Barnet, språket och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber
- Casey, T. (2007). *Environments for outdoor play: A practical guide to making spaces for children*. London: SAGE.

- Dahlin- Ivanoff, S. (2015). Kapitel 6. Fokusgruppsdiskussioner. I G. Ahrne & P. Svensson (red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.
- Dahlin- Ivanoff, S. & Holmgren, K. (2017). *Fokusgrupper*. Lund: Studentlitteratur.
- Engdahl, K. (2014). *Förskolegården. En pedagogisk miljö för barns möten, delaktighet och inflytande*. Umeå universitet. Institution för tillämpad utbildningsvetenskap. Umeå. Hämtad 2017-11-15, från: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:703394/FULLTEXT02>
- Eriksson, A. (2014). Barns delaktighet i förskolan. I A. Sandberg (red.), *Med sikte på förskolan- barn i behov av stöd*. Lund: Studentlitteratur.
- Fangen, K. (2005). *Deltagande observation*. Stockholm: Liber.
- Gerland, G. (2009a). Barn som har ett utagerande beteende. I G. Gerland & U. Aspflo (red.). *Se, förstå och hjälpa förskolebarn med en annorlunda utveckling*. Estland: Pavus.
- Gerland, G. (2009b). Praktiska insatser. I G. Gerland & U. Aspflo (red.), *Se, förstå och hjälpa förskolebarn med en annorlunda utveckling*. Estland: Pavus.
- Grahn, P. (2007). Barnet och naturen. I L. Dahlgren, S. Sjölander, J. Strid & A. Szczepanski (red.). *Utomhuspedagogik som kunskapskälla. Närmiljö blir lärmiljö*. Lund: Studentlitteratur.
- Granberg, A. (2000). *Småbarns utevistelse: naturorientering, lek och rörelse*. Göteborg: Multicare
- Halkier, B. (2010). *Fokusgrupper*. Malmö: Liber
- Hammarberg, T.(2006). *Mänskliga rättigheter: konvention om barnets rättigheter*. (Ny, rev.uppl.) Stockholm: Utrikesdepartementet. Hämtad 2018-03-01 från: <http://www.regeringen.se/49b74d/contentassets/73a236aad23d48149f156d85b7021e55/ud-info---skrift-manskliga-rattigheter.-konventionen-om-barnets-rattigheter>
- Hejlskov Elvén B. (2009). *Problemskapande beteende vid utvecklingsmässiga funktionshinder*. Lund: Studentlitteratur.
- Hejlskov Elvén, B. & Edfelt, D. (2017). *Beteendeproblem i förskolan: om lågaffektivt bemötande*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Johansson, E. (2011). *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm: Skolverket (fritzes). Hämtad 2017-11-15, från: https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2694.
- Klein, M. D., Cook, R. E., & Richardson-Gibbs, A. M. (2001). *Strategies for Including Children with Special Needs in Early Childhood Settings* (E-book). Albany: Delmar Thomson Learning. Hämtad 2018- 02-17, från: <http://web.b.ebscohost.com.ezproxy.ub.gu.se/ehost/ebookviewer/ebook/bmxlYmtfXzcwN>

zEwX19BTg2?sid=b797369f-47e4-4a8e-b469-e6881be2c4a0@pdc-v-sessmgr01&vid=0&format=EB&rid=1

- Kullenberg, T. (2015). Om bildning och ombildning i en föränderlig värld. I J. Bengtsson & I. Berndtsson (red.). *Lärande ur ett livsvärldsperspektiv*. Malmö: Gleerups.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lillvist, A. (2014). Social kompetens och barn i behov av särskilt stöd. I A. Sandberg (red.). *Med sikte på förskolan- barn i behov av stöd*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindqvist, G. (2013). *Who should do what to whom? Occupational Groups' Views on Special Needs*. (dissertation series no. 22 2013). School of Education and Communication: Jönköping university. Hämtad 2017-12-01, från: <http://hj.diva-portal.org/smash/get/diva2:665062/FULLTEXT01.pdf>
- Little, H., Hansen Sandseter, E. & Wyver, S. (2012). *Early Childhood Teachers' Beliefs about Childrens Risky Play in Australia and Norway*. I Contemporary Issues in Early Childhood. Volume 13 Number 4 2012. words.co.uk/CIEC.
- Lutz, K. (2013). *Specialpedagogiska aspekter på förskola och skola. -möte med det som inte anses LAGOM*. Stockholm: Liber.
- McClintic, S. & Petty K. (2015). *Exploring Early Childhood Teachers' Beliefs and Practices About Preschool Outdoor Play: A Qualitative Study*. Journal of Early Childhood Teacher Education, 36, 24-43 doi: 10.1080/10901027.2014.997844
- Mohss, N. (2013). *Specialpedagogik i förskolan – från medicinska diagnoser till problemorienterat synsätt*. Uppsala universitet. Masteruppsats. Hämtad 2018-01-26 från: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:627765/FULLTEXT01.pdf>
- Mohss, N. (2014). Specialpedagogik i förskolan-ett problemorienterat synsätt. I M. Sandström, L. Nilsson & J. Stier (Red.). *Inkludering-möjligheter och utmaningar*. Lund: Studentlitteratur.
- Mårtensson, F. (2004). *Landskapet i leken - en studie av utomhuslek på förskolegården*. Diss. Alnarp: Sveriges Lantbruks Universitet. Hämtad 2018 -03 - 20 från <https://pub.epsilon.slu.se/803/1/Fredrika20050405.pdf>
- Nedovic, S. & Morrissey, A. (2013). *Calm active and focused: Children's responses to an organic outdoor learning environment*. I Learning Environments Research 16, 281-295. Springer & Business Media B.V.
- Nilholm, C. (2005). *Specialpedagogik vilka är de grundläggande perspektiven?* Pedagogisk forskning i Sverige, årg. 10, nr. 2, s.124 – 138, ISSN 1401 – 6788. Hämtad från 18- 01- 31 <http://journals.lub.lu.se/index.php/pfs/article/view/8031/7080>
- Nilholm, C. (2012). *Barn och elever i svårigheter. - en pedagogisk utmaning*. Lund: Studentlitteratur.

- Palla, L. (2011). *Med blicken på barnet. Om olikheter inom förskolan som diskursiv praktik*. Malmö studies in educational sciences no 63, doctoral dissertation in education. Malmö högskola. Malmö: Holmbergs. Hämtad 2017-11-10, från: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:445488/FULLTEXT01>
- Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2015). Kapitel 15. Att analysera kvalitativt material. I G. Ahrne & P. Svensson (red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.
- Sandberg, A. & Norling, M. (2014). Pedagogiskt stöd och pedagogiska metoder. I A. Sandberg (red.). *Med sikte på förskolan- barn i behov av stöd*. Lund: Studentlitteratur.
- Schütz, A. (2002). *Den sociala världens fenomenologi*. Göteborg: Daidalos.
- SFS 2010:900. *Plan- och bygglag*. Stockholm: Näringsdepartementet.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolinspektionen. (2016). *Förskolans pedagogiska uppdrag - om undervisning, lärande och förskollärares ansvar. diarienummer 2015:5671*. Hämtad 2017-10-27, från: <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2016/forskolan-ped-uppdrag/rapport-forskolans-pedagogiska-uppdrag.pdf>
- Skolinspektionen. (2017). *Förskolans arbete med barn i behov av särskilt stöd*. Hämtad 2017-11-23, från: <https://www.skolinspektionen.se/sv/Beslut-och-rapporter/Publikationer/Granskningsrapport/Kvalitetsgranskning/sarskilt-stod-forskola/>
- Skolverket. (2013). *Förskolans och skolans värdegrund – förhållningssätt, verktyg, metoder. Reviderad 2013*. Hämtad 2017-03-10, från: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=2579>
- Skolverket. (2016). *Läroplan för förskolan Lpfö 98. Reviderad 2016*. Hämtad 2017-10-27, från: https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2442
- Skolverket. (2017). *Skolverkets allmänna råd med kommentarer måluppfyllelse i förskolan*. Hämtad 2017-11-23, från: https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskildpublikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf3749.pdf%3Fk%3D3749
- Socialstyrelsen (1987). Pedagogiskt program för förskola. Hämtad 2018-02-10, från: <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/30947>
- Socialstyrelsen. (2003). *Klassifikation av funktionstillstånd, funktionshinder och hälsa – ICF*. Hämtad 2018-03-01 från: <http://www.socialstyrelsen.se/publikationer2003/2003-4-1>
- Sommer, D. (2009). *Barndomspsykologi. Utveckling i en förändrad värld*. Stockholm: Liber.
- SOU 1972:26. *Förskolan del I. Betänkande avgivet av 1968 års barnstugeutredning*. Stockholm: Göteborgs Offsettryckeri AB. Hämtad 2018-01-15, från: http://weburn.kb.se/metadata/562/SOU_260562.htm

- SOU 1972:27. Förskolan del 2. Betänkande avgivet av 1968 års barnstugeutredning. Stockholm: Göteborgs Offsettryckeri AB. Hämtad 2018-01-15, från: http://weburn.kb.se/metadata/565/SOU_260565.htm
- SOU 1997:157. *Att erövra omvärlden - Förslag till läroplan för förskolan*. Hämtad 2018-02-15, från: www.skolverket.se/remisser?id=1997:2637
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Svenska Akademin. (2009). *Svensk ordbok*. Hämtad: <https://svenska.se/tre/?sok=f%C3%B6rh%C3%A5llningss%C3%A4tt&pz=2>
- Tallberg Broman, I. (1995). *Perspektiv på förskolans historia*. Lund: Studentlitteratur.
- Unesco. (2006). *Salamanca-deklarationen*. Hämtad 2018-02-26, från <http://www.unesco.se/?infomat=salamanca-deklarationen>
- Unicef. (1989). *Barnkonventionen*. Hämtad 2018-02-22, från <https://unicef.se/barnkonventionen/las-texten#full>
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningsed*. Hämtad 2017-10-15, från <https://publikationer.vr.se/produkt/god-forskningssed/>
- Wibeck, V. (2010). *Fokusgrupper: om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- White, J. (2008). *Playing and learning outdoors: Making provision for high-quality experiences in the outdoor environment*. London: Routledge

Bilaga 1

1.e november

Hej!

Vi håller nu på att färdigställa vårt examensarbete i det specialpedagogiska programmet på Göteborgs universitet. Vår förhoppning är att du har ett arbetslag med 3-6 deltagare som är intresserade av att delta i vår undersökning. Undersökningen kommer att handla om utevistelsen på förskolan för barn i behov av särskilt stöd (det kan handla om barn i "gråzonen" eller med uttalad diagnos).

Vi har tänkt att genomföra undersökningen genom fokusgruppssamtal.

Fokusgruppsintervju innebär att deltagarna i ungefär en timme samtalar kring ett visst ämne. Vi erbjuder arbetslagen att tillsammans reflektera och utbyta erfarenheter kring utevistelsen för alla barns delaktighet. Arbetslagen får möjlighet att berikas av varandras olika strategier och förhållningssätt.

Vi vill träffa gruppen vid ett tillfälle och önskar då en samtalstid på 1 timma. Samtalen kan vi leda under för verksamheten lämplig tidpunkt vecka X, X, X med fördel under vecka X eller X. Exakt tidpunkt kan vi komma överens med berört intresserat arbetslag om.

Materialet från samtalen kommer användas i vårt examensarbete och följer Vetenskapsrådets forskningsetiska principer och dess krav på konfidentialitet. Varken kommun, område, förskolors/ hemvist/avdelningsnamn eller deltagares namn kommer att nämnas. Givetvis får ni ta del av examensarbetet om ni eller arbetslagen önskar.

Vi hoppas ni har ett arbetslag, som önskar delta och önskar svar från er angående om ni önskar delta eller ej senast XXX , önskvärt är att kontaktuppgift till berörda arbetslag framkommer.

Med vänliga hälsningar

Viktoria Luvö och Therese Sellvén

Bilaga 2

GÖTEBORGS UNIVERSITET
2018 01 10

Institutionen för pedagogik och specialpedagogik

Till arbetslag - information kring studien

Vi heter Therese Sellvén och Viktoria Luvö. I botten är vi förskollärare och studerar nu sista terminen på Specialpedagogiska programmet på Göteborgs Universitet. Vi skriver under vårterminen examensuppsats och vårt övergripande syfte är att undersöka tre arbetslags erfarenheter och reflektioner kring att arbeta med barn i behov av särskilt stöd i förskolans utemiljö.

Studien är tänkt att genomföras genom fokusgruppsamtal, vilket innebär att ni tillsammans samtalar kring era erfarenheter och upplevelser av att arbeta med barn i behov av särskilt stöd i förskolans utemiljö. Samtalet kommer att pågå i en timma.

I vår studie definierar vi barn i behov av särskilt stöd som att det kan vara såväl barn som har diagnos eller barn som befinner sig i "gråzonen", dvs. barn som man anser behöver stöd i kortare eller längre period.

Vi kommer att spela in samtalet. Vårt insamlade material kommer lösenordskyddas fram till dess att studien är avslutad och därefter kommer transkriberat material och inspelningar raderas. Studien följer Vetenskapsrådets forskningsetiska principer vilket innebär att ni måste ge ert samtycke till att delta i vår studie, ni har rätt att avbryta ert deltagande och allt kommer att behandlas konfidentiellt. Studien kommer att utmynna i en magisteruppsats i specialpedagogik. Om ni vill läsa vår färdiga studie kan ni meddela oss, så mailar vi den då den är klar.

Om ni vill oss något innan vi ses för fokusgruppsintervju kan ni nå oss på mail eller telefon.

Therese Sellvén: xxxxx

Viktoria Luvö: xxxxx

Tack på förhand!

Med vänliga hälsningar

Therese och Viktoria

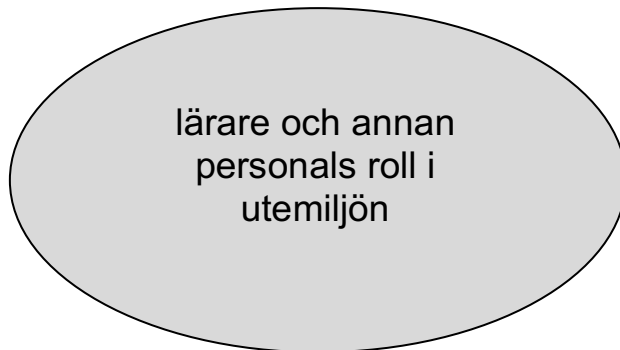
Bilaga 3

Inledning:

Tidsram, temat, intervjuaren och dess roll, alla komma till tals (samtalsrundor - pass), åhörare och dess roll, avrundning 5 minuter. Påminn om konfidentialitet (Det som sägs stannar i rummet.). Kort om syftet och användandet av studien.

Vi är intresserad av era upplevelser och erfarenheter. Inga svar är rätt eller fel. Kort presentation av arbetslaget förskollärare/barnskötare/yrkesår.

Hur utnyttjar ni utemiljön i er verksamhet? Är det något särskilt av förskolans strävansmål ni fokuserar i utemiljön? Vad tänker ni kring begreppet barn i behov av särskilt stöd?



Tänk på ett barn som ni har nu eller gemensamt har haft som ni anser är i behov av särskilt stöd och berätta om det barnets utevistelse.

Bolla tankar, vidga tankar i gruppen : hur upplevde du det? hur upplevde ni andra det?



vision- hur skulle ni önska att det såg ut?

Hur upplever ni att den fysiska miljös utformning i utemiljön påverkar utevistelsen?
skillnader inne o ute: Ger ni samma slags stöd inne som ute?

Hur upplevs insynen på gården?

Kontrollera tolkningar: -menar du....? förstår jag dig rätt nu? Uppfattade jag dig rätt...?

Avslutning: Nu är det endast 5 minuter kvar och vi ska ha en avslutande runda där ni får berätta kort hur ni har upplevt detta samtal. Är det någon som vill tillägga något?