

Utmaningar och barns samspel i olika lärmiljöer

En studie om den mobila förskolan

Av: Mihaela Abusaleem

Handledare: Marco Nase

Södertörns högskola

Förskolläraryr utbildning med interkulturell profil, erfarenhetsbaserad

Självständigt arbete 15 hp

Vårterminen 2017



Challenges and children's interaction in different learning environments

A study on mobile preschool

The purpose of this study is to investigate the perceptions of the pre-school teachers, working with the preschool bus, regarding challenges and children's interactions in different learning environments offered by mobile preschool.

The method used in this study is the qualitative semi-structured interviews with four pre-school teachers. The theoretical ground used to perform the analyze in the study is represented by socio-cultural perspective and hermeneutic research effort.

The study shows that the interaction between children is the same in all environments but that the interaction between children and the environment might be different depending on the development and interests of the preschool children. The survey shows that this interaction between children and the environment begins before the bus week and that the starting point in the interaction can be expressed by interest, bus destinations and preschool topic.

The survey shows that one challenge might be that pre-school children need to be able to adapt to more environments than they are used to. The survey even shows that such challenge can be even greater if there are children with special needs in the group. The preschool bus can be also a challenge in bad weather days since the children have to share space and material.

Keyword: Mobile preschool, interaction, outdoor environment, socio-cultural perspective.

Förord

Jag vill rikta ett stort tack till alla pedagoger som har ställt upp och bidragit till denna studie. Jag vill även tacka min handledare Marco Nase som gav mig mycket stöd och råd för att lyckas med arbetet. Stort tack också till min familj som gav mig styrka och gjorde det möjligt för mig att utföra denna studie.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Bakgrund.....	1
2.1 Läroplanen för förskola '98, reviderad 2016	4
3. Tidigare forskning.....	5
3.1 Den Mobila förskolan.....	6
3.2 Utomhuspedagogik.....	7
3.3 Forskning om samspel	9
3.4. Sammanfattning av tidigare forskning.....	11
4. Teoretiska utgångspunkter	12
4.1 Sociokulturella perspektivet	12
4.2 Hermeneutiken.....	13
5. Syfte och frågeställning	14
6. Metod	14
6.1 Urval.....	15
6.2 Genomförande av datainsamling.....	15
6.3 Databearbetning	16
6.4 Etiska överväganden.....	16
6.5 Studiens kvalitet	17
6.6 Metoddiskussion.....	18
7. Resultat och analys	19
7.1 Pedagogernas tankar kring den mobila pedagogiken samt möjligheter och begränsningar inom mobil förskola	19
7.2 Pedagogernas tankar kring valet av platser de besöker	21
7.3 Pedagogernas tankar kring barns samspel i olika lärmiljöer	23
7.4 Pedagogernas tankar kring utmaningarna i mobil förskola.....	25
7.5 Sammanfattning av studiens resultat.....	26
8. Diskussion	28
9. Slutsatser	29
10. Förslag till fortsatt forskning.....	30
11. Referenslista	31
11.1 Otryckta källor	34
Bilaga 1	35
Bilaga 2	37

1. Inledning

På väg mot ett livslångt lärande står det stort och tydligt på en del av ”förskolebussarna”. Det låter både lovande och inspirerande och man kan nästan inte låta bli att önska sig att följa med på resan med förskolebussen. Denna uppsats handlar om förskolebussens pedagogiska verksamhet, det vill säga den mobila förskolan som fungerar som ett komplement till den ordinarie pedagogiska förskoleverksamheten och som utgår från en befintlig förskola. Mobil förskola är populär i Sverige idag och beviset finns just i det ökade antal förskolebussar runtom i landet. Populariteten kommer med direkt koppling till det positiva i konceptet om bussverksamhet. Är det verkligen så att allt är positivt i en mobil förskola? Finns det begränsningar för lärandet i den mobila förskolan eller bara möjligheter? Vad finns det för utmaningar i den mobila förskolan? Samspekar barnen i alla dessa olika lärmiljöer som de besöker? I sökandet efter svar väljer jag att undersöka pedagogernas uppfattningar kring utmaningarna i den mobila förskolan och barns samspel i olika lärmiljöer som bussverksamheten erbjuder vistelse i.

Med den mobila förskolan följer per automatik en utomhuspedagogik i meningen att de båda syftar mot ett upplevelsebaserat lärande och att möjliggöra samspelet i olika lärmiljöer. Därför väljer jag att titta på den mobila förskolan utifrån ett sociokulturellt perspektiv. Jag väljer hermeneutik som forskningsansats i denna studie. Eftersom det saknas forskning kring den mobila förskolans verksamhet och pedagogik, ser jag det som ett intressant område att studera.

2. Bakgrund

Det svenska samhället förändras och detta ställer nya krav på både förskolan och skolan. Dessa krav kan vara förskoleplatsgarantin inom kommunerna men även större fokus på kunskap inom olika ämne som dagens kompetenta barn ska utveckla i förskola, det vill säga kunskap inom naturvetenskap, matematik, teknik, digitalisering m.m.

Den svenska förskolan erbjuder idag olika alternativ och pedagogiska inriktningar. Mobil förskola är ett alternativ till den fasta förskoleverksamheten och är en förskoleavdelning som färdas inom staden och på landsbygden i en specialdesignad buss. Mobil förskola är

ett komplement till den ordinarie pedagogiska verksamheten. En del ser på den mobila förskolan som ett verktyg som ger pedagogerna stöd i förskolans uppdrag att möta barns utveckling medan andra ser det som ett sätt att skapa fler platser för att möta platsgaranti inom kommunerna och samtidigt möta samhällets krav.

Den mobila förskolan startades i Sverige den 1 mars 2007 och Förskoleteamet Heliantus AB har fått prova den först enligt Hellman och Sunnebo (2009, s. 5-7). Sunnebo som är grundaren av den mobila förskolan i Sverige kallar den för en förskola på buss och har fått sin inspiration från Danmark då förskolebussen är en naturlig del av förskolan. Mobila förskolor har funnits i Danmark sedan länge och numera finns det flera andra länder såsom Tyskland, Japan, Norge som visar intresse för bussverksamhet.

Bussen är utrustad med både bord och stolar med multifunktioner där man både kan äta, pyssla och sova. Stolarna är givetvis försedda med barnstolar och säkerhetsbälte. På bussen finns plats för värmeskåp och kylskåp där maten till lunchen som barnen äter på bussen, kan förvaras och toalett med skötrum finns i den bakre delen av bussen. Olika material för barn och personalen finns tillgängliga i särskilda förvaringsutrymmen både i och under bussen. Materialet kan exempelvis vara pussel, klossar, leksaksdjur, leksaksbilar samt varierad utrustning passande till årstiderna såsom skridskor, hjälm, grill och material för utomhuspedagogik. Barnen har egna lådor/påsar eller hyllor för sina saker i bussen och varje dag åker barnen och pedagogerna till platser som de valt i samråd. Dagen på bussen börjar runt kl. 9.00 på förmiddagen och återsamling sker i förskolans lokaler kl. 14.00. Återsamlingstiden kan variera från förskola till förskola. Idag finns det lite över 40 förskolebussar runt om i Sverige.

Hellman och Sunnebo skriver om att ”målet med mobil pedagogik är att hitta ett lärande som är mycket mer synligt än det stillasittande inelivet på förskola eller den begränsade gården” (2009, s.25). Att erbjuda barnen nya spännande lär- och lekmiljöer är grundstenen i den mobila förskolan. Författarna beskriver den mobila förskolans verksamhet och pedagogik som upplevelsebaserad. Barnen får chansen att upptäcka nya platser med hela kroppen och verkliga miljöer föredras istället för färdigkonstruerat material. Även Szczepanski (2007) skriver hur viktig det är att barn lär sig med sina olika sinnen såsom smak, lukt, hörsel, känsel och syn. Ett upplevelsebaserat lärande kan ske både utomhus och inomhus men Szczepanski håller fast vid idén att barn ska få möjlighet att lära sig ute

i naturen, något som möjliggör lärandet baserad på reella erfarenheter, det vill säga barns egna erfarenheter. Dewey kallar detta för ”learning by doing”, ett arbetssätt som möjliggör barns utveckling genom att vara med på riktigt och själva kunna få kunskap genom sina egna upplevelser. ”Det är genom vad vi gör i och med världen som vi förstår dess mening och mäter dess värde” (Dewey 2004, s. 66).

Om platsens betydelse för barns utveckling skriver flera forskare (Brodin, J. 2011; Björklid 2005). Naturrika förskolegårdar bjuder in barnen till fler lekar och en otydlig fysisk miljö bjuder in förskolebarnen till att upptäcka och få nya kunskaper med hjälp av alla sina sinnen. Det finns dock andra röster som säger att valet av platser är i vuxnas händer och att barnen inte får ofta chansen att välja. Rasmussen (2004) menar att barnen skulle välja andra platser än vad de vuxna har valt åt dem om barnen fick resonera kring vad som är meningsfullt för dem. Vuxna som väljer istället för barnen tycks skapa begränsningar och detta på grund av olika syn som vuxna och barn kan ha på vad en bra plats är.

Även Hellman och Sunnebo (2009) skriver om platsens betydelse i den mobila pedagogiken. Valet av platser bottnar sig i utmaningen att fånga barnen där de är och skapa lärandetillfällen utifrån situationen. “Det gäller att alltid vara vaksam på upplevelser som barnen fascinerar av, från den lilla till den stora” (Hellman & Sunnebo 2009, s. 29).

Om barns upplevelser och upplevelsebaserat lärande talar även Eva Eriksson som är specialpedagog och forskare. Hellman och Sunnebo (2009, s. 50-54) hänvisar till Eriksson som anser att kunskap är något som man ska assimilera och förstå med hela kroppen som en djup känsla av sammanhang och som kan bli en ytlig kunskap som inte fastnar om man inte kopplar den till vardagen. Eriksson menar att barns lärande via upplevelse med alla sinnen är mer konkret än den bokliga bildningen. Eriksson lyfter upp skillnaden på lärande i olika skolmiljöer. Klassrummet betraktas som en statisk miljö där ofta sker en envägskommunikation i meningen att pedagogerna är kunskapsförmedlare medan barnen är mottagare och där det sociala samspelet motverkas av rummet. Naturmiljön och exempelvis skogen erbjuder däremot fler möjligheter till kommunikation och språkträning då olika sinnesintryck bidrag till lärandeprocessen. Eriksson menar att barnet utvecklar sin begreppsbyggnad i skogsvistelser och att få uppleva yttervärlden i sin allra naturligaste form underlättar kopplingen mellan text, bild och verklighet (se Hellman & Sunnebo

2009, s.50-54). Eriksson anser att "I dag lär många barn via bilder som de får från bl.a. dator och tv:n. Men spindeln i en dator är lika stor som en elefant. Bilden räcker inte för att förklara världen. Man måste också uppleva för att förstå" (se Hellman & Sunnebo 2009, s. 52).

Även flera andra forskare förespråkar för naturmiljöns påverkan i barns lärande i meningen att naturmiljön formar leken enligt Mårtensson (2004) och erbjuder större handlingsutrymme enligt Änggård (2012). Dessa två påstående har som utgångspunkt att barns lärande sker i samspel med omgivningen under en kontinuerlig process i mångfacetterade miljöer. En del forskare lyfter fram att det sociala samspelet borde tolkas som en del av leken och att man inte kan skilja lek från lärande eftersom i leken sker en kommunikation mellan parterna men även en social och känslomässig utveckling (Mårtensson 2004; Björklid 2005). Förskolans inne- och utemiljön ska bidra till barns sociala samspel. Inomhus är leken dominerande och barnen måste ta hänsyn till de sociala lekreglerna, ömsesidighet, turtagande medan utomhus är leken mer konkret och rörlig och barnen kommunicerar mer via kroppsspråket och samspelet med den fysiska miljön är mer intensivt (Knutsson Olofsson 1999; Mårtensson 2004).

En mobil förskola betraktas som en bra lösning även i diskussionen om andra faktorer som rör barns hälsa: de ökade stressnivåerna för barn, de höga ljudnivåerna på förskolan, ökningen av övervikt och fetma bland barn och barns ökade stillasittande.

2.1 Läroplanen för förskola '98, reviderad 2016

Alla förskolor i Sverige följer den svenska läroplanen som kom ut år 1998. Läroplanen för förskola har reviderats två gånger och förändringen innebär att barnen sätts mer i centrum. Alla svenska förskolor oavsett inriktning följer den svenska läroplanen. Jag väljer att titta närmare på en del uppdrag ur läroplanen som kan vara relevanta i diskussionen om den mobila förskolans verksamhet och pedagogik.

Förskolans uppdrag:

"Förskolan ska lägga grunden för ett livslångt lärande. Verksamheten ska utgå från en helhetssyn på barnet och barnets behov och utformas så att omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet" (Skolverket 1998/16, s. 5).

”Förskolan ska främja lärande. Förskolans verksamhet ska utgå från barnens erfarenhetsvärld, intressen, motivation och drivkraft att söka kunskap” (Skolverket 1998/16, s.7).

“Verksamheten ska anpassas till alla barn i förskolan. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd och stimulans än andra ska få detta stöd utformad med hänsyn till egna behov och förutsättningar så att de utvecklas så långt som möjligt” (Skolverket 1998/16, s.5).

“Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att uttrycka sina tankar och därmed få möjlighet att påverka sin situation” (Skolverket 1998/16, s.12).

“Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar sin motorik, koordinationsförmåga och kroppsuppfattning samt förståelsen för vikten av att varna om sin hälsa och sitt välbefinnande” (Skolverket 1998/16, s.9).

“Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar sin nyfikenhet och sin lust samt förmåga att leka och lära; utvecklar självständighet och tillit till sin egen förmåga” (Skolverket 1998/16, s.9).

“Förskolan ska sträva efter att varje barn [...] utvecklar sin förmåga att fungera enskild och i grupp, att hantera konflikter och förstå rättigheter och skyldigheter samt att ta ansvar för gemensamma regler” (Skolverket 1998/16, s.9).

3. Tidigare forskning

Det finns mycket forskning att tillgå kring barns utveckling och lärande men bara en pilotstudie med direkt koppling till mobila förskolan. I skrivande stund pågår ett forskningsprojekt kring mobilitet och informellt lärande i den mobila förskola, driven av Uppsala Universitet och som ska vara färdigt år 2019.

Eftersom med den mobila förskolan följer per automatik en utomhuspedagogik, känns relevant för denna studie att titta på tidigare forskning om barns lärande och

utveckling i utomhusmiljön och barns samspel i utomhuspedagogiken. En beskrivning av begreppen mobil förskola, utomhuspedagogik och samspel inleder varje underrubrik i detta avsnitt.

3.1 Den Mobila förskolan

Mobil förskola är en förskola på buss skriver Hellman och Sunnebo (2009, s. 25). Författarna hänvisar till Eriksson, specialpedagog och forskare, som har följt och filmat förskolebussens verksamhet och talar om att det är en stor fördel för förskola att ha en egen buss. Eriksson visar sig imponerad av den välorganiserade verksamheten men även av det ostyrda i verksamheten. Eriksson poängterar att en tydlig och synlig pedagogik samt pedagoger som kan anpassa förskolans verksamhet till ett mer upplevelsebaserat lärande är avgörande för en mobil förskola. Eriksson anser att läroplanens mål kan uppnås med utomhuspedagogik som inriktning och per automatik med en mobil förskola. (se Hellman & Sunnebo, s.50-54)

Gustafson och van der Burgt (2015) kommer däremot med omfattande argument som resultat av en pilotstudie där de granskade vad som händer när man förflyttar den traditionella, stationära förskolan till en mobil förskola. Författarna talar om vad en mobil förskola kan ha för konsekvenser för den svenska förskolans utveckling. Gustafson och van der Burgt använder sig av Hägerstrands tidsgeografiska teori och begreppet tidsrum, som de kombinerar med begreppet mobilitet och förklarar att tidsrumsliga rutiner är centrala i all förskolepraktik, men menar att själva mobiliteten i denna typ av verksamhet gör att ett fokus på hur den är organiserad i tid och rum är nödvändigt. De har i sin studie följt en bussförskola som dagligen åker till olika platser. Studien visar att det konstanta resandet formar den tidsrumsliga organisationen av den mobila förskolepraktiken, vilket ger stora följder för de dagliga rutinerna och aktiviteterna. Deras resultat visar att logistik och val av plats i den dagliga planeringen sätter begränsningar för barns rörlighet och omsorgsaktiviteter, samt för deras lärandetillfällen. Utrymmet, ledandet och vuxenauktoriteten strukturerar den mobila förskolan på logistiska och funktionella villkor samt val av plats, vilket gör att lärandetillfällen och aktiviteter blir underordnade. De jämför pedagogernas roll med en flygvärdinnas, där fokus blir på barnens säkerhet och hygien. De menar även att för barn och lärare på den mobila förskolan har den konstanta

beredskapen av att vara ”på väg” en stor betydelse, de måste alltid vara beredda att gå vidare till nästa punkt på dagordningen. Lärarna behöver inte bara vara fullt fokuserade på barnen på plats utan även planera i förhand för nästa plats med väntade och oväntade förhållanden. Detta kräver en flexibilitet av både barn och vuxna. Barnen visar även på en typ av disciplinär flexibilitet, hur de följer ordning och går på led, väntar på sin tur osv. Detta är något de anser behöver studeras mer.

3.2 Utomhuspedagogik

I Sverige finns Nationellt Centrum för Utomhuspedagogik (NCU) i Linköping som startades år 1993. NCU arbetar med att öka kunskap om ett utomhuspedagogiskt arbetssätt, att belysa möjligheterna till lärandet utomhus. Forskarna inom NCU (2017) har föreslagit en definition av begreppet utomhuspedagogik som ett förhållningssätt som syftar till lärande i växelspel mellan upplevelse och reflektion grundat på konkreta erfarenheter i autentiska situationer. Utomhuspedagogik innebär att lärandets rum flyttas ut till samhällsliv, natur- och kulturlandskap; att växelspelen mellan sinnlig upplevelse och boklig bildning betonas; att platsens betydelse för lärandet lyfts fram.

Szczepanski, en av lärarna inom Nationellt centrum för utomhuspedagogik, säger enligt Claesdotter (2005, s. 88-94) att utemiljön är en ständigt aktuell kunskapskälla, att människorna lär sig bäst i utemiljön, i landskapet, i verkligheten då man upplever med alla sinnen, att utomhuspedagogik handlar om natur, friluftsliv, kultur, geografi, historia och språk. Möten mellan humaniora och det naturvetenskapliga är viktiga och gynnar människor som tycks vara ekologiskt beroende sociala varelser. Szczepanski menar att “Utomhuspedagogiken är en process. En plats för lärande, ett sätt att lära och en mening med lärandet. Utomhuspedagogiken kopplar samman känslan och förnuft, anden och handen, teori och praktik, ”knopp och kropp” (se Claesdotter 2005, s.92).

Det finns en del forskning idag att läsa om utomhuspedagogikens gynnande verkan på barns utveckling, lärande, lek och hälsa. Grahn (1988) har studerat samspelet mellan människan och den fysiska miljön. Grahn menar att människans kunskapsutveckling ligger i upplevelsen och användningen av utemiljön. Författaren har gjort empiriska studier av biologiundervisningen som gav som resultat då att 65 procent av lärarna

inte klarade av att genomföra utomhusaktiviteter. På låg- och mellanstadiet och i förskola är motsvarande siffror 20-25 procent. Resultatet kopplas till bristen på lämpliga områden att utföra aktiviteter i. Dahlgren och Szczepanski ger en ny dimension av Grahn's studie med idén att resultatet kan bero även på "brister i lärarnas utbildningsbakgrund och att många lärare saknar förtroghetskunskap av aktiviteter där utemiljön blir både klassrum och läromedel" (1998, s.34).

Grahn, Mårtensson, Lindblad, Nilson och Ekman (1997) forskar vidare kring barns utveckling i den utomhuspedagogiska miljön och undersökningens resultat betonar att utomhusmiljön är bra för barnen på många sätt, att barn som vistas utomhus dagligen är betydligt friskare än de som spenderar mycket tid inomhus, att barn blir starkare fysiskt och får bättre motorik.

Utomhusvistelser i gröna miljöer kan ge återhämtning- och hälsopromotiva effekter. Kaplan och Kaplan (1994) visar att naturen avlastar och att koncentrationen blir bättre medan den spontana uppmärksamheten ökar vilket leder till större tillfredställelse på arbetsplatsen och under fritiden. Flera studier bekräftar utevistelsens positiva betydelse för motorisk utveckling, hälsa, koncentrationsförmåga, barns lärande och att en koppling mellan hälsa och utomhuspedagogik skulle kunna bestå av en frisk- och hälsofrämjande faktor i skolans lärmiljö (Ericsson 2003; Nilsson 2003; Nelson, Szczepanski & Gustavsson 2005).

Mårtensson (2004) beskriver i sin doktorsavhandling hur naturmiljön formar leken och att landskapet leker med barnen. Författaren skriver om att barnen har ett mer intensivt samspel med den fysiska miljön utomhus och att detta beror på att lärarna ger barnen större rörelsefrihet utomhus och tillåter dem att utforska miljön på egen hand. Detta gör att leken utomhus är mycket mer konkret och rörlig och att barnen kommunicerar mer via kroppsspråket. Änggård (2010) går i Mårtenssons spår kring naturmiljön och undersöker de olika sätt att prata om och utnyttja naturmiljön i vardagliga aktiviteter i en svensk förskola med utomhuspedagogik i fokus. Studiens analys indikerar att naturen används av pedagoger och barn på tre olika sätt: som ett klassrum där barn lär sig om naturen, som ett hem- en lugn plats för att äta, sova och leka och som en sagovärld. Änggård (2012) forskar vidare kring utomhusmiljön och barns lek och kommer till slutsatsen att utomhusmiljön påverkar barns lekar i meningen att den erbjuder ett större handlingsutrymme. Detta gör

att barnen använder kroppen på ett annat sätt utan att känna sig instängda medan barns fantasi och kreativitet stimuleras i lekar då naturmaterial används istället för "fasta" leksaker (Änggård 2012, s.14-15).

Szczepanski publicerade år 2009 en licentiatavhandling med titel *Handlingsburen kunskap* där den fysiska miljöns betydelse diskuteras. I avhandlingen sammanfattas två artiklar som han tidigare skrivit om lärares uppfattning om lärande utomhus och om lärares uppfattning om utomhuspedagogik efter att lärarna genomgått utbildning i ämnet. Resultatet från de båda delstudierna visar på en mångfald av varierande uppfattningar om utomhuspedagogikens särart, en pedagogik som utgår från platsens betydelse för lärandet. Lärarnas första uppfattning ändras mycket i samband med utbildningen från att se på utevistelser som förlorad undervisningstid till att upptäcka att det fanns möjlighet till lärande i rörelserika aktiviteter utomhus. Szczepanski (2013) förstärker resultaten i avhandlingen med en senare studie som visar att lärare ser utomhuspedagogik som praktisk med nya lärmiljöer. En skillnad som framkom med den senare studien pekar på lärarnas medvetenhet kring utomhuspedagogiken som vill använda den som en plattform för miljöarbetet samtidigt som de inte känner sig lika styrda av tid och schema utomhus. Utomhuspedagogiken skiljer sig från traditionell undervisning i uppfattningen att platsen ses som ett komplement i lärandet, en undervisning utomhus som ger nya möjligheter och med övertygelsen att fysiska upplevelser spelar roll.

3.3 Forskning om samspel

Samspelet sker i mötet mellan människor och omgivningen och enligt Vygotskji (1987) är det sociala samspelet den viktigaste drivkraften i barns utveckling.

Berkuizen beskriver att samspel har en nära koppling till kommunikation "Där det finns samspel finns det även kommunikation men kommunikation innebär inte alltid samspel" (2014, s. 6). Kommunikationen handlar om att förmedla något verbalt eller via kroppsspråket. Även Johansson, Pramling Samuelsson och Sheridan betonar kommunicerandets roll i samspel:

Med samspel avses att barn agerar verbalt eller kroppsligt med gester, ord och tonfall i förhållandet till andra barn och att den andre reagerar på något sätt. För att det ska vara

samspel krävs alltså att barnen gör något i förhållande till varandra. Det krävs alltså någon form av reaktion från båda parter. (2009, s. 195)

Brodin och Hylander (1997) skriver om att samspel handlar om att få sin kommunikation bemött och ger exempel på hur spädbarn kommunicerar med sina föräldrar genom att föräldern ger respons till barnets leende och skratt. Saljö skriver också om det tidiga samspelet och kommunikationen mellan barn, föräldrar och omvärlden och beskriver människan som ”en genuint kommunikativ varelse och inriktad mot att samspela med andra” (2000, s. 36).

Det kompetenta barnet är begreppet som ofta används i dessa moderna tider. Stern är enligt Brodin och Hylander (1997) en av dem som bidragit till bilden av det kompetenta barnet. Brodin och Hylander (1997, s. 22-27) hänvisar till Stern som menar att barnet redan från födsel deltar i sociala samspel då man lär sig från tidiga åldrar hur man ska förhålla sig till världen, hur man umgås med andra och vad man kan förvänta sig av omgivningen. Stern menar att människans tillit och självständighet utvecklas, påverkas och förändras under hela livet (se Brodin & Hylander 1997). Kommunikationen är essentiell i samspelet och språket i alla möjliga former är verktyg som barn använder i interaktionen med omgivningen. “Kropp och själ ses som en helhet, vi styrs av arvet, biologin, miljön och psykologin i ett ömsesidigt, ständigt pågående samspel” (Stern se Brodin & Hylander 1997, s. 20)

I en explorativ studie gjort av Berkhuizer (2014) undersöktes barns samspel och förutsättningarna till det i förskolans verksamhet. Författaren menar att barns och pedagogernas samspel i utomhusmiljön inte sker efter en färdig mall. I studien undersöks tre olika förskolegårdar och resultatet visar att den tydligaste platsen är sandlådan där samspel mellan barn och pedagog händer. Samspelet avbryts när pedagogen lämnar sandlådan och detta påverkar även leken. I studiens resultat lyfts upp att artefakter och leksaker som finns på förskolans gård har stor betydelse för barns rörliga samspel. Även gårdens utformning såsom sandlådans placering eller buskar har relevans för barns samspel.

Resultatet i en studie utförd av Björklid (2005) i syftet att dokumentera barns lärandeprocesser i fysisk miljö och betydelsen för detta då samspelet mellan barn,

pedagoger och förskolans utomhusmiljö undersöks i studien, visar att förskolans avgränsande utomhusmiljö är både till fördel och nackdel för barns lek och lärande. Fördelar med utomhuslek är att det finns mindre regler utomhus än inomhus och barnen får möjligheten att leka fritt med olika material såsom pinnar och stenar som uppmuntrar barnen till samspel med utomhusmiljön. Nackdelen däremot kan vara att barnen inte leker och avstår från att utforska om omgivningen uppfattas som otrygg och understimulerade vilket kan leda till att barns utveckling hindras.

3.4. Sammanfattning av tidigare forskning

I en överblick kring forskning om utomhusmiljöns betydelse i förskolebarnens fysiska och psykiska utveckling, har vi sett att vistelse i utomhusmiljö är bra för barnen i meningen att den har en positiv inverkan för barns motoriska utveckling, hälsa, koncentrationsförmåga och barns lärande. (Grahn et al. 1997; Kaplan & Kaplan 1994; Ericsson 2003; Nilsson 2003; Nelson, Szczepanski & Gustavsson, 2005)

Forskning visar att barn samspelar med den fysiska miljön, att landskapet leker med barnen och att utomhusmiljön erbjuder barnen större rörelsefrihet och möjligheter till att utforska på egen hand, men att bland dessa fördelar finns även nackdelar i meningen att barnen måste känna sig trygga och stimulerade i utemiljön, annars avstår de från att leka och utforska. (Grahn 1988; Mårtensson 2004; Änggård 2012; Björklid 2005)

Forskning visar att lärarnas uppfattningar kring utomhuspedagogiken har ändrats med åren och som resultat av olika insatser såsom utbildning, ses utevistelsen som en stor möjlighet till lärande i rörelserika aktiviteter utomhus. Lärarnas medvetenhet kring utomhuspedagogiken har betydelse för planeringen och genomförandet av undervisning utomhus samtidigt som naturmiljön används på olika sätt som främjar sammankopplingen mellan text och bild (Szczepanski 2009, 2013; Änggård 2010). Det finns även forskning som kommer med motargument att barns rörlighet, lärandetillfälle och omsorgaktiviteter blir begränsade på grund av all logistik och daglig planering av utomhusvistelse (Gustavsson & van der Burgt 2015).

Forskning visar att utformningen av utomhusmiljön i kombination med artefakter, uteleksaker och naturmaterial, det vill säga själva platsen inklusive innehållet har betydelse för barns samspel med den fysiska miljön och lärande (Berkhuizer 2014).

Detta är vad en del forskning visar och utifrån detta kommer jag att undersöka hur pedagogerna ser på den mobila förskolans verksamhet i meningen att barnen samspelar med andra barn och vuxna och med fysiska lärmiljöer, men att lärandetillfällen kan bli begränsade av all logistik och daglig planering för utomhusaktiviteter.

4. Teoretiska utgångspunkter

4.1 Sociokulturella perspektivet

I min undersökning utgår jag från ett sociokulturellt perspektiv på lärandet i meningen att människor hela tiden lär sig i alla sociala sammanhang. Lärandet börjar redan från födseln när barnet i samspel med andra och omgivningen, genom en ömsesidig anpassning och påverkan, skapar världen tillsammans (Vygotskij 1995; Brodin & Hylander 1997, s. 20-27).

En av utgångspunkterna för ett sociokulturellt perspektiv på lärande och människans tänkande/handlande är att man intresserar sig för ”hur individer och grupper tillägnar sig och utnyttjar fysiska och kognitiva resurser” (Säljö, 2010, s. 18). Säljö skriver om att mänskligt lärande bör förstås i ett kommunikativt och sociohistoriskt perspektiv och ” Kunskap lever först i samspel mellan människor och blir sedan en del av den enskilde individen och hans eller hennes tänkande/handlande. Och sedan kommer den tillbaka i nya kommunikativa sammanhang” (2010, s.9).

I interaktionen mellan människan och omgivningen används olika redskap eller verktyg. Säljö skriver om att ”med redskap eller verktyg menas de resurser, såväl språkliga (eller intellektuella) som fysiska, som vi har tillgång till och som vi använder när vi förstår vår omvärld och agerar i den” (2010, s. 20). Dessa fysiska redskap kallas för artefakter och ingår i kulturen som skapats av människor och som finns mellan människor och omvärlden. Enligt Säljö (2010, s. 29) är artefakter olika verktyg och instrument för

mätning och vägning, olika former av informations- och kommunikationsteknologi.

Inom det sociokulturella perspektivet på lärande är språket det viktigaste kulturella redskapet som människan använder för att förstå, förklara och tänka kring omvärlden. De språkliga verktygen får mening genom interaktion med andra människor (Säljö, 2010).

4.2 Hermeneutiken

Hermeneutiken beskrivs av Patel och Davidson (2011, s. 28-30) som tolkningslära och som används för att förstå grundbetingelserna för den mänskliga existensen genom att människan studeras, tolkas och förstås genom språket. De mänskliga handlingar och livsytringar kan också tolkas såsom man tolkar texter av olika slag.

Thomassen skriver i boken *Vetenskap, kunskap och praxis. Introduktion till vetenskapsfilosofi* att ”i traditionell hermeneutik tjänar tolkningsarbetet förståelsen: för att förstå måste vi först tolka” (2007, s.184). Det vill säga att människan försöker skapa en mening kring det hon ser, gör, hör, läser, genom att tolka. Med andra ord, att tolka betyder att skapa mening utifrån förförståelsen och som leder till en ny förståelse av livsvärldsperspektivet. Hermeneutiken har sina rötter i filosofi tillsammans med fenomenologi och fenomenografi.

Hermeneutiken som forskningsmetod står för den kvalitativa förståelsen och tolkningssystem och forskaren beskrivs som subjektiv, öppen och engagerad. Med övertygelsen om att människors intentioner och avsikter yttrar sig i språk och handling och att mänsklig verklighet är av språklig natur, försöker den hermeneutiske forskaren att se helheten i forskningsproblemet. Helheten ställs i relation till delarna och forskaren pendlar mellan del och helhet till dess man når fram till en så fullkomlig förståelse som möjligt. Förförståelse används som verktyg i tolkning och empati och medkänsla krävs av den hermeneutiske forskaren för att förstå objektet (Patel & Davidson 2011, s. 28-30).

Min intention av att använda hermeutiken i studie har som utgångspunkt behovet att få ett helhetsperspektiv på mina forskningsfrågor. Att använda hermeutiken som ett analysverktyg ger mig möjligheten att intervjua pedagoger som arbetar i den mobila förskolan och samtidigt kunna pendla fram och tillbaka mellan delar och helhet, det vill

säga att pendla mellan pedagogernas uppfattningar kring utmaningar och barns samspel i olika miljöer, mina egna erfarenheter från förskolans verksamhet och tidigare forskning. Patel och Davidson (2011, s. 29) kallar pendelrörelsen mellan delar och helhet för holism och kan illustreras med att helheten är mer än summan av delarna. Thomassen (2015 s.101) menar att en ny mening skapas i denna pendelrörelse men man kan inte garantera att den nya meningen är absolut sann.

5. Syfte och frågeställning

Syftet med denna uppsats är att undersöka vad pedagogerna som arbetar med förskolebussen har för uppfattningar kring den mobila förskolans pedagogik och verksamhet för att få ett helhetsperspektiv om barns samspel i olika lärmiljöer och de utmaningar som barnet möter i dessa miljöer.

Frågeställning:

1. Vad är pedagogernas uppfattningar kring barns samspel i olika lärmiljöer inom mobil förskola?
2. Vad är pedagogernas uppfattningar kring utmaningar inom mobil förskola?

6. Metod

Jag valde att genomföra en empirisk studie som innebär att man undersöker en del av verkligheten och för att kunna få svar på syfte och mina frågeställningar valde jag att använda en kvalitativ forskningsmetod med semistrukturerade intervjuer som redskap för datainsamling. Med semistrukturerade intervjuer menas enligt Patel och Davidson (2011, s. 82) att intervjuaren gör en intervjuguide/lista med tema och frågor som ska tas upp men respondenten har stor frihet att utforma svaren. Frågorna i listan kan komma i en bestämd ordning men även kan frågorna ställas i vilken ordning som helst men som gynnar intervjuaren och respondenten.

Syftet med en kvalitativ intervju är enligt Patel och Davidson (2011, s. 82- 83) att

upptäcka och identifiera egenskaper hos något eller uppfattningar om något fenomen. Författarna påstår att intervjuaren och respondenten i en kvalitativ intervju är båda medskapare i ett samtal men att intervjuarens förkunskaper inom det område som ska studeras representerar en fördel.

Intervjuerna kan vara personliga eftersom intervjuaren möter personen som ska svara på frågorna men en intervju kan även utföras via telefon. Fördelen med intervjuer är att man får möjlighet att samtala med personen som intervjuas och med hjälp av följdfrågor kan man gå på djupet i samtalet och få förståelse av individen och dennes livsvärld. Nackdelen däremot kan bista i intervjupersonens känslor och attityder som spelar ett avgörande roll (Patel & Davidson 2011).

6.1 Urval

Jag valde att intervjua fyra pedagoger som arbetar i den mobila förskolan och som har en förskolläraexamen. Detta urval av respondenter har som utgångspunkt i meningen att förskollärarnas teoretiska kunskaper tillsammans med deras erfarenheter skulle ge mig en bra grund för studien. Pedagogerna har olika erfarenheter och deras personuppgifter såsom namn är fingerade. I sammanställningen kommer jag använda formuleringen: pedagog A, B, C och D för att underlätta kopplingen mellan respondenterna och resultatet samt analysen i studien. En kort beskrivning av pedagogernas erfarenhet av arbete inom förskola ges här nere.

Pedagog A- 4 år erfarenhet inom förskola varav de sista sju månaderna i mobil förskolan.

Pedagog B- 26 år erfarenhet inom förskola varav de sista 4 åren i mobil förskola.

Pedagog C- 27 år erfarenhet inom förskola varav de sista 4 åren i mobil förskola.

Pedagog D- 20 år erfarenhet inom förskola varav de sista 2 åren i mobil förskola.

6.2 Genomförande av datainsamling

Jag började med att kontakta förskolechefen på förskolan där bussverksamheten är ett komplement till den fasta verksamheten och bad om tillåtelse att kontakta en del av pedagogerna som jobbar med förskolebussen. Nästa steg blev att gå förbi förskolan

och lämna informationsbrevet (bilaga 1) till de fyra pedagogerna som jag ville intervju. Passande tider för intervju bestämdes via telefonsamtal vid ett senare tillfälle. Intervjuerna genomfördes i två separata rum i förskolans lokaler där jag satt enskild tillsammans med varje respondent.

Det fanns inga störningsmoment under intervjun och platsen var lugn och separat. Innan vi började med intervjun informerade jag varje respondent om de etiska kraven och rättigheter som finns när man deltar i en studie och bad respondenten om tillåtelse att använda mobiltelefonen för ljudupptagning.

Jag utgick från färdigställda intervjufrågor (bilaga 2) som stämdes av med handledaren och som godkände dessa. Under intervjun satsade jag på att få en dialog med respondenterna genom att ställa både de färdigställda frågorna men även några följd frågor.

6.3 Databearbetning

Det insamlade materialet i form av ljudupptagningar från intervjuerna med förskollärarna transkriberats kort efter intervjuerna. Transkriberingen tog mycket mera tid än vad jag hade planerat i början på grund av att intervjuernas längd varierade såsom det följer: intervju (1) 8:54 minuter lång; intervju (2) 12:09 minuter lång; intervju (3) 12:25 minuter lång; intervju (4) 9:43 minuter lång.

Jag lyssnade och läste pedagogernas svar flera gånger i sökandet efter likheter och skillnader i svaren. Efter reflektion kring intervjuerna och svaren kunde jag dra slutsatsen om att likheterna i svaren var ganska stora och valde att redovisa svaren i form av sammanfattningar. Jag sorterade svaren i olika teman utifrån intervjuens frågeställningar för att sedan redovisa detta i texten under rubriken resultat och analys.

6.4 Etiska överväganden

Enligt Patel och Davidson (2011, s. 63) finns det fyra etiska forskningsprinciper:

Informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. De etiska forskningsprinciperna används i syftet att ge normer för förhållandet mellan forskare och undersökningsdeltagare, det vill säga att förhindra negativa konsekvenser eller konflikter mellan forskaren och deltagare.

I min studie tar jag hänsyn till *informationskravet* då jag personligen lämnade ut informationsbrevet om studiens syfte till alla pedagoger som skulle intervjuas; *samtyckeskravet* då informationsbrevet innehöll även informationen att deltagande är frivilligt och att respondenterna har rätt att avbryta sin medverkan under pågående intervju och även efteråt; *konfidentialitetskravet* då jag informerade respondenterna om att deras personuppgifter samt förskolans namn blir fingerade i texten och att all information kommer att förvaras på ett sådant sätt som uppfyller största möjliga konfidentialitet; *nyttjandekravet* då jag informerade respondenterna om att de inspelade intervjuerna endast kommer att användas i min studie och att dessa inspelningar kommer att förstöras efter att studien är klar.

6.5 Studiens kvalitet

Kvalitet i kvalitativa studier omfattar hela forskningsprocessen enligt Patel och Davidson (2011, s. 105-109). Begreppen validitet och reliabilitet tillämpas med en viss innebörd i kvalitativa studier som syftar till att upptäcka företeelser, att tolka och förstå betydelsen av livsvärlden, att beskriva uppfattningar eller en kultur.

Validiteten i en kvalitativ studie innebär en god kvalitet i forskningsprocessens samtliga delar och enligt författarna, kan detta ge uttryck för forskarens förförståelse för hela processen. I min roll som blivande förskollärare och med många års erfarenhet i förskolan har jag samlat kunskap utifrån mitt intresse och uppfattning kring utomhuspedagogiken och ett upplevelsebaserat lärande. Jag har därför försökt att i mina möten med respondenterna låta deras egna uppfattningar kring ämnet bli synligt. Jag är däremot medveten att mitt eget intresse och förförståelse kan ha påverkat undersökningen.

Patel och Davidson påstår att “i datainsamlingen kopplas validiteten till om forskaren

lyckas skaffa underlag för att göra en trovärdig tolkning av den studerades livsvärld” (2011, s. 106). I detta syfte använde jag en kvalitativ semistrukturerad intervju vars frågor stämde av med handledaren som godkände detta. Författarna skriver att det inte går att precisera regler eller procedurer för att säkerställa validiteten och detta på grund av att varje kvalitativ forskningsprocess är unik i sig.

Det finns dock ett ofta praktiserat begrepp som är representativ i validitetsproblematiken och som kallas för triangulering, vilket innebär att forskaren använder flera datainsamlingsmetoder såsom intervjuer, observationer, dagböcker för att sedan använda dessa informationer i analysdelen i syftet att ge en så omfattande bild som möjlig. Trianguleringen i min studie representeras genom pendelrörelsen mellan delar och helhet, mellan respondenternas svar, tidigare forskning/teoretiska perspektiv och mina egna erfarenheter.

Reliabiliteten i en studie handlar enligt Patel och Davidson (2011, s. 103-105) om instrumentets tillförlitlighet, det vill säga om instrumentets pålitlighet eller autenticitet. Detta innebär att om man använder intervjuer som metod kan man ifrågasätta om respondenterna kan svara olika eller förändra sina svar beroende på vem intervjuaren är. Författarna skriver om att “förutsättningen för god reliabilitet är att alltså att intervjuaren och observatören är tränade” (2011, s. 104). Jag hade väldigt lite erfarenhet av intervjuer sedan innan och är därför medveten om att detta kan ha påverkat reliabiliteten i studien.

6.6 Metoddiskussion

Denna undersökning genomfördes genom att jag intervjuade fyra förskollärare. En kvalitativ semistrukturerad intervju användes. Intervjufrågorna var av öppen karaktär och intervjun liknade mer en dialog mellan parterna. Intervjufrågorna presenterades först under intervjun och respondenterna svarade spontant på intervjufrågorna utan möjlighet till förberedelse innan intervjun.

Intervjun som datainsamlingsmetod var lämplig för studien syfte, men jag inser att intervjufrågorna hade kunnat anpassas bättre allteftersom respondenterna bad mig att förtydliga en del frågor. Intervjuernas längd varierade beroende på tiden som

respondenterna tog på sig att svara på frågorna. Den kortaste intervjun är 8:54 minuter lång medan den längsta är 12:25 minuter.

Om tiden hade tillåtit då hade jag kunnat använda mig av flera intervjuer med flera pedagoger som arbetar i mobil förskola. Observationer från bussverksamheten hade kunnat göra studien mer omfattande och ett ännu tydligare helhetsperspektiv på mobil förskolans pedagogik och verksamhet hade kunnat uppnås.

7. Resultat och analys

I detta avsnitt presenteras de fyra pedagogernas svar på intervjufrågorna kring den mobila förskolan. Intervjuerna transkriberades kort efter samtalet och pedagogernas synpunkter återges i en berättande form med några citat som exempel. Pedagogernas svar till intervjufrågorna sammanfattas och presenteras i olika underrubriker.

7.1 Pedagogernas tankar kring den mobila pedagogiken samt möjligheter och begränsningar inom mobil förskola

Pedagogerna berättade att tankarna med den mobila pedagogiken är att ge barnen större möjligheter till lärande, att världen blir större för barnen, att barn kan få uppleva saker som är utanför deras absoluta närområde och samtidigt blir det lättare för vuxna att konkretisera saker som barnen är intresserade av. Att välja olika lärandeplatser och skapa lärandetillfällen utifrån barns intresse ses som uppdrag inom den mobila pedagogiken.

Om de är intresserade av att leta efter kottar i skogen då kanske vi åker till skogen där det finns mycket sådant där. Vi gör det till en pedagogisk utmaning liksom. (Pedagog A)

Om till exempel barnen är intresserade av hästar då kan vi när vi har bussvecka konkret åka iväg till ett stall och hälsa på hästarna och titta på hästarna. (Pedagog B)

Om vi säger at vi jobbar med vatten då har vi möjlighet att först titta på vatten här hemma sedan kan vi åka iväg med bussen till sjön och ser hur stort vattnet är och hur det fungerar. Man har möjlighet till andra lärande miljöer. (Pedagog C)

Pedagogerna berättade att den korta tiden man är på bussen är ju en begränsning i sig, det vill säga var fjärde vecka och att man skulle kunna arbeta med mycket mer om de får längre tid på bussen. Dessutom säger pedagogerna att en begränsning kan vara

sättet man själv känner kring bussverksamheten och de olika lärandemiljöerna och att “det gäller att tänka fritt som pedagog” (Pedagog D). Ett hinder kan ibland vara vädret, som gör att pedagogerna och barnen spenderar mer fysisk tid i bussen än vad de annars brukar göra. Pedagogerna tycker däremot inte att detta är ett stort problem just för att de åker buss bara var fjärde vecka.

Om vi säger att vi ska ut i naturen och sedan så är det jätte dåligt väder att man nästan inte kan vara ute, då är vi begränsade att ha bussen som lokal och bussen är ju en mindre lokal än vår hemma förskola naturligtvis. Så, sådana saker kan ju vara en begränsning med bussen men jag tycker inte att det är ett problem eftersom vi är ute bara var fjärde vecka och hemma lokalen får barnen uppleva tre veckor av fyra. (Pedagog B)

Pedagogerna berättade att den största möjligheten med bussverksamheten är att barn får chansen att se många platser och få så mycket mer utmaningar i lärmiljön, att barnen lär sig mycket om trafikvett och skapar en relation till naturen genom att lära sig hur man ska vara ute i naturen. Pedagogerna ser den specialdesignade bussen som en fantastisk möjlighet till samspel och lärande där alla barnen sitter fyra och fyra i en naturlig samtalsarena. Bussen är även inredd med material som finns i vanlig förskolemiljö vilket skapar möjligheten för barn att testa använda material som passar för både inne- och utemiljön.

Jag ser bara möjligheter. Vi har inrett bussen med material som vi har i vanlig förskolemiljön. Du kan ju ta dit färger och gå ut i skogen och måla. Det är upp till dig eller upp till vad barnen är nyfikna på. (Pedagog C)

Pedagogernas svar visar på tydlig uppfattning kring läroplanen och förskolans uppdrag om att ”Förskolan ska lägga grunden för ett livslångt lärande. Verksamheten ska utgå från en helhetssyn på barnet och barnets behov och utformas så att omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet” (Skolverket 1998/16, s. 5). Detta hanterar förskollärarna på mobil förskola genom att förstå och utgå från förskolans läroplan i planeringen av bussverksamheten.

Pedagogernas svar kan kopplas till det sociokulturella perspektivet på lärandet då barnen lär sig hela tiden i alla sociala sammanhang. Detta förverkligas av pedagogerna genom att skapa och erbjuda dessa sociala sammanhang genom vistelser i nya spännande lär- och lekmiljöer inom den mobila förskolan.

Pedagogernas svar om att begränsningar i den mobila förskolan kan förekomma beroende på pedagogernas sätt att känna och tänka kring bussverksamheten, kan förstås genom att titta på forskning som visar att det finns en mångfald av varierade uppfattningar bland pedagogerna om utomhuspedagogiken. Dessa varierade uppfattningar kan bero på bristen av teoretiska kunskaper och erfarenheter kring relationen mellan barns lärande och utomhusmiljön och att utomhusvistelser i gröna miljöer har positiva effekter och betydelse för människans hälsa och utveckling (Szczepanski 2009; Eriksson 2003; Nilsson 2003; Kaplan & Kaplan 1994).

Pedagogernas beskrivning av möjligheter för lärande inom bussverksamheten har mycket gemensamt med Erikssons bild av den mobila förskolan (se Hellman & Sunnebo, 2009). Eriksson visar sig imponerad av den välorganiserade verksamheten men även av det ostyrda och poängterar att en tydlig och synlig pedagogik samt pedagoger som kan anpassa förskolans verksamhet till ett mer upplevelsebaserat lärande är avgörande för en mobil förskola.

7.2 Pedagogernas tankar kring valet av platser de besöker

Pedagogerna berättade att de väljer destinationen tillsammans med barnen. Barnen får vara med och planera vad de ska göra en vecka innan men att det kan finnas överraskningar såsom vissa saker och platser som pedagogerna har tänkt ut i förväg eller som kan ha koppling till olika temaarbete.

Barns valmöjligheter inkluderas i verksamheten men pedagogerna upplever även att barnen inte vet vilka ställen som finns, så de försöker hjälpa till att komma på idéer på platser som de kan besöka. Pedagogerna har sparat in bilder med buss destinationer på en surfplatta som barnen kan titta på och välja destinationen.

Pedagogerna berättade att ofta åker de som max 15 till 20 minuter ifrån förskolan till olika mål i staden som betraktas som bra lärandeområden och där de återkommer kontinuerligt: naturmiljö, naturskola, friluftsmuseet.

Vi åker ibland till en stad i närheten som har ett jättestort länsmuseum och det tycker barnen är jätteroligt så det är ett önskemål från barnen. (Pedagog A)

Om barnen är nu intresserade av hästar eller de vill åka och fiska då försöker vi göra det.
(Pedagog B)

De älskar att åka till lekparken av olika sorter men där har vi försökt att styra många gånger för vi tycker liksom att lekparken är väl bra men samtidigt så är väl syftet med att när man kommer till olika ställen till exempel skogen så tycker jag att miljön i skogen är också grovmotoriks utvecklande. Det som de gör i en lekpark kan de lika gärna göra i skogen eller i en annan naturmiljö. (Pedagog C)

Pedagogernas svar kan kopplas till Grahn (1988) påstående om att människans kunskapsutveckling ligger i upplevelsen och användningen av utomhusmiljön. Pedagogerna visar medvetenhet i meningen att miljöerna de besöker bidrar till barns utveckling på lite olika sätt och att variationen i valet av platser breddar ut möjligheterna till lek, samspel, återkoppling mellan bild och verklighet. Pedagogerna talar om skogsmiljön och att barnen tränar grovmotoriken i skogsvistelser. Detta kan även kopplas till forskning som visar att otydlig fysisk miljö som är vanligast i skogen bjuder in förskolebarnen att upptäcka och få nya kunskaper med hjälp av alla sinnen (Björklid 2005).

Att barn får vara med och välja platser kan kopplas till läroplanen uppdrag om barns inflytande: ”Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att uttrycka sina tankar och därmed få möjlighet att påverka sin situation” (Skolverket 1998/16, s.12).

Rasmussen (2004) skriver om att barn och vuxna har olika syn på vad en bra plats är och att vuxna ofta väljer istället för barnen, vilket skapar begränsningar. Pedagogernas svar tyder inte på någon koppling till aspekten som Rasmussen beskriver utan svaren lutar sig åt Hellman och Sunnebos (2009) påstående om att pedagogerna väljer olika platser som destination i syfte att skapa lärandetillfällen utifrån barns upplevelser och intresse.

Även Gustavsson och van der Burgt (2015) talar om pedagogernas val av platser och logistiken i den mobila förskolan och menar att detta sätter begränsningar på barns rörlighet och lärandetillfällen. Denna aspekt hittas inte i pedagogernas svar och detta kan bero på olika faktorer. För den första kan det vara att bussverksamheterna skiljer sig i mellan på samma sätt som fasta förskolor gör. Det vill säga att det inte finns en

färdig mall för hur en mobil förskolas verksamhet ska fungera. Dessutom kan vidare forskning kring mobil förskola komma med olika resultat beroende exempelvis på valet av förskolor som ska studeras. En annan faktor kan vara pedagogernas teoretiska kunskap och erfarenheter som kan påverka hur verksamheten i en mobil förskola fungerar och även resultaten i vidare forskning.

7.3 Pedagogernas tankar kring barns samspel i olika lärmiljöer

Pedagogerna berättade att samspelet mellan barn är detsamma i alla olika miljöer men att samspelet mellan barn och miljön kan variera beroende på var barnet befinner sig i utvecklingen och intresse. Samspelet börjar redan innan bussveckan och samspelets start är direkt kopplat till antingen barnets intresse, betydelsen av plats som barngruppen har valt att besöka eller temat man arbetar på förskolan under vissa perioder.

Om barnen har planerat att de vill åka och fiska då pratar man om att det kan bli större samspel. Och vad behöver vi då? Ja, vi ska ha med spöna med oss i bussen, sedan måste vi ha mask och då behöver vi samarbeta och hitta mask och gräva mask för det måste man ha och sedan så har vi inte då med spön till alla barn utan man får turas om. Då kan man prata om vilka ska fiska först och sedan får vi turas och vänta på sin tur, träna på att sätta mask på kroken, kanske är svårt och då får en kompis hjälpa till och sedan om vi nu skulle få en fisk, ganska ovanligt men om man har tur att få en fisk då kan vi titta på fisken tillsammans och prata om vad den är för fisk. Är barnen nyfikna på fiskar då kanske vi kan slå upp det tillsammans i någon fiskeguide eller i surfplattan och se vad den är för fisk vi fångar och hur den ser ut. (Pedagog B)

Jag kan berätta om föregående år då barnen var väldigt intresserade av prinsar och prinsessor och sådant och de sydde sina egna klänningar och vi åkte till ett stort och riktigt slott i närheten av staden och dem fick vara som prinsessor och prinsar i slottet och kände sig som prinsessor och prinslika. Men samspelet de emellan tycker inte jag det skiljer sig så mycket. (Pedagog C)

Pedagogerna berättade att det finns färre konflikter mellan barn när de har bussveckan och att barnen leker på ett helt annat sätt då barn ger plats till andra barn i leken och dessutom tar de hand om varandra. Barnen tycks ha det väldigt roligt att åka buss och att det ligger någon sort spänning i det.

Det sociala samspelet är den viktigaste drivkraften i barns utveckling och samspelet sker i mötet mellan människor och omgivningen. Detta är något som betonas av Vygotskji (1987) och som även kan vara en översättning av pedagogernas svar.

Barnens egna erfarenheter är betydelsefulla i relationen till andra barn, pedagoger och omgivningen och är resultat av det sociala samspelet.

Pedagogernas beskrivning av situationer då barns samspel och lärande står i fokus kan kopplas till Erikssons (se Hellman & Sunnebo 2009, s.50-54) tal, om att pedagogerna inom den mobila förskolan ska kunna anpassa planerna till ett mer upplevelsebaserat lärande. Att möjliggöra barns samspel och lärande i olika miljöer ingår i pedagogernas ansvar och kan kopplas till läroplanens uppdrag ”Förskolan ska främja lärandet. Förskolan verksamhet ska utgå från barnens erfarenhetsvärld, intressen, motivation och drivkraft att söka kunskap” (Skolverket 1998/16, s.7). Detta förverkligas av pedagogerna i exemplet här ovan genom att utgå från barns intresse och erbjuda dem tillgång till kunskap som exempelvis fakta om fiskar och genom att ge barnen chansen att uppleva hur man fiskar med rätt redskap och i rätt sammanhang.

Om redskap som används i förskolemiljön och verksamhet talar även Berkhuizen (2004) som kallar dessa redskap för artefakter och anser att artefakterna har betydelse för barns rörliga samspel. Även Säljö (2010, s. 20) talar om artefakter och anser att dessa fysiska redskap är del av kulturen som skapats av människor och som används för att förstå vår värld och agera i den. Pedagogernas svar tyder på en tydlig förståelse av hur olika artefakter kan användas i meningen att skapa möjligheter för barns samspel och ett upplevelsebaserat lärande som starkt framträder i det sociokulturella perspektivet på lärandet.

Pedagogernas svar om att det finns färre konflikter i den mobila förskolan kan bero på de mångfacetterade miljöerna barnen besöker under bussveckan. Det kan vara naturmiljöer såsom skogen, sjöar eller lekparken. Detta kan kopplas till en del forskning som visar att naturmiljön formar leken och erbjuder större handlingsutrymme men även till att lek och lärande inte kan särskiljas eftersom i leken sker en kommunikation mellan parterna men även en social och känslomässig utveckling (Mårtensson 2004; Änggård 2012; Björklid 2005). Vidare kan detta kopplas till forskning som visar att leken i utomhusmiljön är mer konkret och rörlig och att barn kommunicerar mer via kroppsspråket, vilket gör att samspelet med den

fysiska miljön bli mer intensivt (Knutsson Olofsson 1999; Mårtensson 2004). Detta kan vara betydelsefulla argument till varför färre konflikter finns under bussveckan.

7.4 Pedagogernas tankar kring utmaningarna i mobil förskola

Pedagogerna berättade att en utmaning för barns samspel på bussen kan vara att samsas om plats, utrymme eller material under dagar med riktigt dåligt väder men att sådana tillfällen ändå förekommer väldigt sällan. Sådana stunder då barn måste dela den redan begränsade ytan på bussen ses även som ett fantastiskt tillfälle för samspel och samarbete.

Pedagogerna ser det som en utmaning att barnen behöver kunna anpassa sig till fler miljöer än vad de annars är vana vid och att en sådan utmaning kan bli ännu större om man har barn med särskilda behov i gruppen. Miljön måste då begränsas för att förhindra barnet att rymma och anpassa den efter barnets behov.

Men våra barn behöver också veta hur man samspelar, hur man gör om man är inne på ett museum. Om man är inne i en skog som är lång bort hemifrån man inte hittar hem, hur gör man där? Kanske är viktigare att hålla sig inom ett visst område om man är längre bort, om man inte hittar. Medan på museum där kanske man inte får leka vissa lekar medan man får uppleva andra saker. Om man hälsar på hästar så måste man uppföra sig på ett visst sätt inne i stallet. De har ju utmaningar i att de behöver kunna anpassa sig till flera miljöer. (Pedagog C)

De olika lärmiljöerna gör att barnen får öppet sinne, de lär sig att samspela. I en buss för det första är det trångt och då måste du samspela med dina kompisar. Du kan inte göra som du vill utan du måste följa reglerna genom att lära dig att prata mer och använda munnen mer. (Pedagog D)

Pedagogernas svar kring de olika utmaningar inom den mobila förskolan kan anslutas till Szczepanskis uppfattningen om att utomhusmiljön är en aktuell kunskapskälla (se Claesdotter 2005), dvs. att i varje miljö finns specifika faktorer som bidrar till barns lärande och som gör att lärandet blir mer synligt vilket är också målet med den mobila pedagogiken enligt Hellman och Sunnebo (2009). Dessa utmaningar är direkt kopplade till barnets behov och inte minst önskan att uppleva världen för att förstå. Pedagogernas svar kan vidare kopplas till uppfattningen att barns egna erfarenheter som de använder i möten med olika lärmiljöer, har betydelse i lärandeprocessen (Dewey 2004; Szczepanski 2007). Att få kunskap genom sina egna upplevelser gör att

barnet får en förståelse av världen omkring sig och förståelse för vad som förväntas från sin sida, exempelvis att kunna anpassa sig till bussen, skogen eller museet som olika miljöer.

Att anpassa miljön efter barnets behov tyder på tydlig koppling av pedagogernas svar till förskolans läroplan: "Verksamheten ska anpassas till alla barn i förskolan. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd och stimulans än andra ska få detta stöd utformad med hänsyn till egna behov och förutsättningar så att de utvecklas så långt som möjligt" (Skolverket 1998/16, s.5). Detta förverkligar pedagogerna genom ett planerat val av destinationer inom bussveckan och genom en genomtänkt fördelning av förskolans resurser.

Hellman och Sunnebo skriver om att "Utmaningen är att fånga barnen där de är och skapa lärandetillfällen utifrån situationen" (2009, s.29). Denna aspekt är inte synlig i pedagogernas svar kring bussverksamheten, vilket kan bero på själva planeringen som görs inför varje bussvecka och oftast görs med utgångspunkt från barnens intresse. Man kan även tolka det som att pedagogerna som arbetar i mobil förskolan har redan hittat olika sätt att ta reda på barnens intresse och erfarenhet och utifrån detta, besöka olika lärmiljöer som barnen kan dra nytta av i lärandeprocessen. Detta är en aspekt som behöver forskas mer.

7.5 Sammanfattning av studiens resultat

Analysen i denna studie är baserad på pedagogernas svar till intervjufrågorna som handlar om olika aspekter inom mobil förskola. Pedagogernas svar tyder på tydlig uppfattning av förskolans läroplan och uppdrag. Detta hanterar förskollärarna på den mobila förskolan genom att förstå och utgå från förskolans läroplan i planeringen av bussverksamheten. Ett genomtänkt val av destinationer och fördelning av förskolans resurser kan också kopplas till läroplanen.

Pedagogernas svar genomsyrar det sociokulturella perspektivet på lärandet då barn hela tiden lär sig i alla sociala sammanhang. Pedagogernas beskrivning av situationer då barns samspel och lärande står i fokus kan tydlig kopplas till uppfattningen att det sociala samspelet är den viktigaste drivkraften i barns utveckling och att samspelet

sker i mötet mellan människor och omgivningen. Utifrån pedagogernas uppfattningar om interaktionen mellan barn och de mångfacetterade lärmiljöerna som de besöker, kan jag dra slutsatsen att pedagogerna är medvetna om att olika miljöer lockar barnen på olika sätt och att det finns potential till lärande i alla dessa miljöer. Pedagogernas uppfattningar stärker min förståelse för de olika redskap även kallade artefakter som används av både barn och vuxna i meningen att utforska och förstå världen runt omkring.

Utifrån pedagogernas åsikter om begränsningar och möjligheter för lärande inom den mobila förskolan kan jag sammanfattningsvis konstatera att möjligheterna överträffar begränsningarna. Detta resultat kan bero på olika aspekter. Den första aspekten kan vara representerad av pedagogernas medvetenhet och kunskap kring utomhusmiljöns bidrag till barns lärande och positiva hälsoeffekter men även på uppdraget att skapa tillfällen för ett upplevelsebaserat lärande. Den andra aspekten kan vara representerad av en tydlig och synlig pedagogik som används som grund i planeringen av verksamheten men även som både attraherar och formar pedagoger för att kunna anpassa verksamheten efter barns behov och intresse.

Med detta resultat vill jag poängtera att pedagogernas uppfattningar kring begränsningar för lärande i mobil förskola skiljer sig markant från de begränsningar som framkommer som resultat av olika forskning: att barn och vuxna har olika syn på vad en bra plats är och att vuxna ofta väljer istället för barnet, vilket skapar begränsningar; att valet av platser och logistiken i mobila förskolan sätter begränsningar på barns rörlighet och lärandetillfälle. Pedagogernas svar kring begränsningar lyfter upp däremot en stor önskan att åka buss varannan vecka istället för var fjärde veckan, att vädret kan ha betydelse för hur mycket tid man spenderar fysisk på bussen och att det gäller att tänka fritt som pedagog.

Med utgångspunkt från pedagogernas uppfattning om att en utmaning för barnen i den mobila förskolan är att kunna anpassa sig till de olika miljöer som de besöker, kan jag konstatera att detta skiljer sig från vad Hellman och Sunnebo (2009, s. 29) har som åsikt om att utmaningen består i att kunna fånga barnen där de är kunskapsmässigt och vad de har för intresse och skapa lärandetillfälle som kan gynna barns utveckling. Denna aspekt stärker min förståelse för vad en utmaning i den mobila förskolan kan

vara med inspiration från både pedagogernas svar och författarnas påstående. Utifrån mina erfarenheter kopplar jag författarnas åsikt till en mycket diskuterad aspekt bland alla pedagoger som arbetar inom den svenska förskolan nämligen hur man kan fånga barnen där de är. Utifrån pedagogernas svar förstår jag att de har lyckats ta reda på var barnen i gruppen befinner sig och har även kommit långt i arbetet med dessa utmaningar. Utmaningarna och de olika lärmiljöerna de besöker inom den mobila förskolan betraktas som olika delar i barns lärandeprocess, en process där barns erfarenheter, bild och text samt upplevelser berikar barns livsvärld. Pedagogernas svar står som bevis för deras uppfattningar kring olika aspekter i den mobila förskolan.

8. Diskussion

I min studie utgår jag från ett sociokulturellt perspektiv på lärande och för att kunna besvara frågeställningarna och nå fram till ett resultat har jag försökt fånga pedagogernas uppfattningar kring olika aspekter i mobil förskolan och samtidigt försökt förstå mina egna upplevelser kring pedagogernas livsvärld.

Min första frågeställning handlar om pedagogernas uppfattningar kring barns samspel i olika lärmiljöer och i undersökningen framgår att samspelet mellan barn är detsamma i alla dessa miljöer men att samspelet mellan barn och miljön kan variera beroende på var barnet befinner sig i utvecklingen och intressen. Undersökningen visar att samspelet börjar redan innan bussveckan och att utgångspunkten i samspelet kan vara representerad av intresse, bussdestinationer och förskoletemat. Pedagogerna i undersökningen belyser barns erfarenheter i diskussionen om samspelet i olika lärandemiljöer och studiens resultat blir ännu mer intressant när detta kopplas till forskning (Berkhuizer 2014; Mårtensson 2004, Änggård 2012) som visar att samspelet i utomhusmiljön inte sker efter en färdig mall, att artefakterna har betydelse för barns rörliga samspel, att naturmiljön formar leken och erbjuder större handlingsutrymme.

Den andra frågeställningen handlar om pedagogernas uppfattningar kring utmaningar i mobil förskola och undersökningen visar att en utmaning kan vara att barnen behöver kunna anpassa sig till fler miljöer än vad de annars är vana vid. I undersökningen framgår att en sådan utmaning kan vara ännu större om man har barn

med särskilda behov i gruppen och att även förskolebussen kan vara en utmaning i sig under dagar med riktigt dåligt väder då barnen måste samsas om plats, utrymme eller material. Studiens resultat blir ännu mer intressant när man jämför pedagogernas uppfattningar kring utmaningar i den mobila förskola med det som Hellman och Sunnebo beskriver att "Utmaningen är att fånga barnen där de är och skapa lärandetillfälle utifrån situationen" (2009, s. 29).

Resultatet är intressant ur ett sociokulturellt perspektiv där lärandet sker i samspelet mellan människan och omgivningen, det vill säga i alla sociala sammanhang och där språket samt artefakter enligt Säljö (2010) är viktiga redskap som människan använder för att förstå och förklara omvärlden. Undersökningen visar att förskolepedagogerna som arbetar med bussverksamheten är medvetna om hur miljöerna de besöker bidrar till barns lärande och utifrån det försöker de skapa olika tillfälle till ett mer upplevelsebaserat lärande. Eftersom min undersökning är en liten studie, är jag medveten om att resultatet inte kan generaliseras och att mer forskning behövs kring den mobila förskolan.

9. Slutsatser

Med denna undersökning har jag kommit till uppfattningen att den mobila förskolan startades i Sverige med ett färdigt koncept men att den inte fungerar efter en färdig mall. Varje förskola som väljer att starta en bussverksamhet, väljer dessutom att arbeta med förskolebussen utifrån eget behov och egen pedagogisk idé. Detta innebär att arbetssättet inom bussverksamheten kan skilja sig i mellan de mobila förskolorna. En gemensam punkt dock kan vara att alla svenska förskolor oavsett inriktning har läroplanen som styrdokument.

Genom att göra denna studie har jag fått det bekräftat att det finns väldigt mycket som är positivt med den mobila förskolan. Min uppfattning baseras på pedagogernas svar, all litteratur och forskning som jag har läst kring den mobila förskola och min egen erfarenhet. Detta kan dock inte generaliseras och jag förstår även att det behövs mer forskning kring den mobila förskolan för ett mer jämnt och omfattande resultat.

Inom det sociokulturella perspektivet är diskussionen om artefakter väldigt levande. Med denna undersökning har jag kommit till insikten att förskolebussen är en artefakt i sig skapad av förskolepedagoger utifrån en pedagogisk idé och den används som verktyg för att möjliggöra barns lärande i olika miljöer och sammanhang.

10. Förslag till fortsatt forskning

Mobil förskola startades i Sverige år 2007. Sedan dess har många barn varit med i bussverksamheten och som idag kan exempelvis vara grundskoleelever. Vidare forskning skulle kunna vara en studie om/med de barn som gått i den mobila förskolan.

Det vore även mycket intressant att studera hur mobila förskolans verksamhet arbetar med integreringen av barn från mångkulturella/flerspråkiga familjer.

Vidare forskning skulle kunna vara en studie om/med barn med särskilda behov som går/gått i den mobila förskolan.

11. Referenslista

Berkhuizen, C. (2014). *De yngsta barnens möjligheter till samspel på förskolegården*. Malmö förskola. Tillgänglig på Internet: <https://dspace.mah.se/handle/2043/18052>
Hämtad 2017-04-20

Björklid, P. (2005). *Lärande och fysisk miljö: En kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Brodin, J. (2011). Kan utomhuspedagogik stödja lärande och inkludering? Personer med intellektuella funktionsnedsättningar. *Socialmedicinsk tidskrift*, 88 (5), 445-458.

Brodin, M. & Hylander, I. (1997). *Att bli sig själv. Daniel Sterns teori i förskolans vardag*. Stockholm: Liber AB.

Claesdotter, A. (2005). Uterummet – en kunskapskälla. I *Utomhuspedagogik i förskola och förskoleklass*. Temaserie från tidningen Förskolan, nr 7. Lärarförbundets förlag och Tidningen Förskolan.

Dahlgren, L.-O. & Szczepanski, A. (1998). *Utomhuspedagogik- Boklig bildning och sinnlig erfarenhet. Ett försök till bestämning av utomhuspedagogikens identitet*. Linköping universitet.

Szczepanski, A. (2007). Uterummet- ett mäktigt klassrum med många lärmiljöer. I Dahlgren, L.-O., Sjölander, S., Strid, I.P. & Szczepanski, A. (red.). *Utomhuspedagogik som kunskapskälla: närmiljö blir lärmiljö*. Lund: Studentlitteratur AB

Dewey, J. (2004). *Individ, skola och samhälle. Utbildningsfilosofiska texter*. Stockholm: Natur och Kultur

Ericsson, I. (2003). *Motorik, koncentrationsförmåga och skolprestationer- En interventionsstudie i skolår 1-3*, Akademisk avhandling i pedagogik, Malmö Högskolan,

Lärarytbildningen, No.6

Grahn, P. (1988). *Egen härd- Guld värd. Institutioners och föreningars behov av egna grönområden*. Alnarp: SLU stencil 88:8

Grahn, P., Mårtensson, F., Lindblad, B., Nilsson, P. & Ekman, A. (1997). *Ute på dagis - hur använder barn daghemsgården? Utformningen av daghemsgården och dess betydelse för lek, motorik och koncentrationsförmåga*. Movium/Institutionen för landskapsplanering, Alnarp, Stad & Land, nr 145

Gustafson, K. & van der Burgt, D. (2015). 'Being on the move': Time-spatial organization and mobility in a mobile preschool. *Journal of Transport Geography* 46, ss. 201–209

Hellman, L. & Sunnebo, S. (2009). *Mobil pedagogik- nya äventyr varje dag*. Stockholm: Studentlitteratur

Johansson, E., Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. (2009). *Barns tidiga lärande. En tvärsnittsstudie om förskolans som miljö för barns lärande*. Göteborg: Acta Univeritatis Gothoburgensis.

Kaplan, R. & Kaplan, S. (1994). *The Experience of Nature – A Psychological Perspektiv*. Boston: Cambridge University Press.

Knutsdotter Olofsson, B. (1999). *I lekens värld*. Stockholm: Liber.

Mårtensson, F. (2004). *Landskapet i leken- En studie av utomhuslek på förskolegården*. Akademisk avhandling Alnarp: Sveriges Lantbruksuniversitet institutionen för landskapsplanering Agraria 464.

Nationellt Centrum för Utomhuspedagogik (NCU) (2017). Tillgängligt på <https://old.liu.se/ikk/ncu?l=sv>. Hämtad 2017-06-02

Nelson, N., Szczepanski, A., & Gustavsson, P. (2005). *Hälsa och Utomhuspedagogik* opublicerad

- Nilsson, L. (2003). *Hälsoarbetes motes med skolan i teori och praktik* (Doctoral dissertation Örebro universitetsbibliotek)
- Patel, R. & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur
- Rasmussen, K. (2004). Places for children- children's places. *Childhood*, 11(2), 155–173.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma
- Säljö, R. (2012). Den lärande människan- teoretiska traditioner. I Lundgren, U.-P., Säljö, R. & Liberg, C. (red.). *Lärande skola bildning- grundbok för lärande*. 2 utg. Stockholm: Natur & Kultur.
- Skolverket. (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö98*, reviderad 2010. Stockholm: Skolverket
- Szczepanski, A. (2009). *Handlingsburen kunskap: Lärares uppfattningar om landskapet som lärandemiljö*. (Doctoral Dissertation, Linköping University Electronic Press)
- Szczepanski, A. (2013). Platsens betydelse för lärande och undervisning: ett utomhuspedagogiskt perspektiv. *Nordic Studies in Science Education*, 2013, 9(1), 3-17.
- Thomassen, M. (2007). *Vetenskap, kunskap och praxis. Introduktion i vetenskapsfilosofi*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- Vygotskij, L. S. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos

Änggård, E. (2010). Making use of "nature" in an outdoor preschool: Classroom, home and fairyland. *Children, Youth and Environments*, 20(1), 4-25

Änggård, E. (2012). Att skapa platser i naturmiljöer: Om hur vardagliga praktiker i en I Ur och Skur- förskola bidrar till att ge platser identitet. *Nordisk barnehageforskning*, 5 (10), 1-16

11.1 Otryckta källor

Intervju 1, Pedagog A, 8:54 min, 2017-03-16

Intervju 2, Pedagog B, 12:09 min, 2017-03-16

Intervju 3, Pedagog C, 12:25 min, 2017-03-23

Intervju 4, Pedagog D, 9:43 min, 2017-03-23

Information om en studie om mobila förskolan

Jag är student på det erfarenhetsbaserade förskolläraryrket vid Södertörns högskola. Denna sista termin på utbildningen skriver jag ett examensarbete som omfattar en mindre undersökning som är relevant för förskolans praktik och mitt kommande yrke som förskollärare. Studien kommer att handla om möjligheter och begränsningar för barns lärande i mobila förskolan.

För att samla in material till studien skulle jag gärna vilja besöka er på Vallby förskola under v.11 och v.12. Jag skulle då vilja intervjua frivilliga pedagoger som är intresserade att svara på några frågor om hur den pedagogiska verksamheten ser ut i mobila förskolan. Intervjun kommer att ta ca 15- 20 min. Jag kommer att spela in samtalet men ni kommer givetvis vara anonyma.

Genomförandet av uppsatsen är reglerat av etiska riktlinjer som rör tystnadsplikt och anonymisering. Detta betyder att barnets, familjens, personalens och verksamhetens identitet inte får avslöjas. Det insamlade materialet aidentifieras och inga register med personuppgifter kommer att upprättas. Materialet kommer inte att användas i något annat sammanhang utan bara i det egna analysarbetet. Den färdiga uppsatsen kommer sedan att publiceras digitalt genom publikationsdatabasen DiVA.

Med detta brev vill jag be om ert medgivande för ert deltagande i studien. All medverkan i studien är frivilligt och kan avbrytas när som helst, även efter att materialinsamlingen har påbörjats. Om ni samtycker till studien fyller ni i bifogat formulär

Kontakta gärna mig eller min handledare för ytterligare information!

Vänliga hälsningar,

Mihaela Abusaleem
Mobilnummer: 070xxxxxxx
E-post: mxxxxxxx@gmail.com

Handledare Marco Nase
Södertörns högskola
Telefonnummer: 08-608 48 04
E-post: marco.nase@sh.se

Formulär för samtycke till deltagande i studie.

Jag **samtycker till** att delta i studien.

Namnförtydligande

Namnunderskrift.....

Formuläret återlämnas till Mihaela Abusaleem. Om du/ni inte samtycker till att medverka i studien så bortse från detta brev.

Bilaga 2

Intervjufrågor

1. Vad är ditt namn? Vad har du för utbildning?
2. Hur länge har du arbetat inom förskola? Hur länge har du arbetat inom mobila förskolan?
3. Hur känns det för dig att arbeta med buss verksamheten?
4. Vad har du för tankar kring den mobila pedagogiken?
5. Hur ser den mobila verksamheten ut?
6. Vad är avgörande i valet av platser som ni besöker tillsammans med barnen? Vem väljer destinationen?
7. Vad finns det för möjligheter och begränsningar i de olika lärmiljöer som barnen kommer i kontakt med?
8. Hur samspelar barnen i de olika lärandemiljöerna ni besöker? Beskriv en situation då barns samspel med lärmiljön är väldigt tydligt.
9. Vilka är utmaningarna för barns lärande i dessa olika lärmiljöer?
10. Ser du dig själv att arbeta med buss verksamheten i framtiden?
11. Finns det något mer som du vill tillägga?