

Den kreativa Gården

En studie av barns lek med naturmaterial
på en "I Ur och skur" - förskolegård

Elisabet Alminder

Institutionen för Didaktik och Pedagogik

Examensarbete i

Utbildningsvetenskap

Självständigt arbete 15 hp

Höstterminen 2008

Examinator: Peter Emsheimer

English title: A study of children`s play with natural materials at an "I Ur och Skur" preschool playground



Stockholms
universitet

Sammanfattning

Denna studies övergripande syfte har varit att titta närmare på utemiljöns möjligheter till kreativ fantasifull lek på en I Ur och Skur-förskolegård. Det är främst lek med naturmaterial som står i fokus för studien. Även pedagogens roll gentemot barnen är viktig i detta sammanhang och den medagerande pedagogen får här betydelse för barnens lek. En intressant frågeställning är då vilken betydelse det lösa naturmaterialet och pedagogen har för lekens utveckling. Tidigare forskning visar att en variationsrik miljö med natur bidrar till en mer varierad och utvecklad lek hos barnen. I Ur och skur pedagogiken förespråkas den aktiva pedagogen/ledaren som sätter barnet i centrum. Pedagogiska tankar kring utformningen av gården belyses också i viss mån.

Studiens kvalitativa empiriska material består av en intervju med en pedagog/förskollärare som även förekommer i de sju observationerna av 18 barns lek som ligger till grund för studien. Då detta är en fallstudie av just den här verksamheten går resultatet inte att generalisera vidare.

Några slutsatser man sannolikt kan dra (det empiriska materialet är tunt) är att det lösa naturmaterialets egenskaper, dess transformerbarhet, icke-färdiga form och flyttbarhet gör det utmanande i leken – lekutveckling sker. Pedagogens bidrar till lekens utveckling genom att vara tillåtande, bejakande och uppmuntrande i de lekaktiviteter barnen sätter igång, samt genom att tillföra naturmaterial. Begreppet medagerande pedagog kommer här in i bilden, en pedagog som är medvetet närvarande i det han gör. Just att gå in och ”störa” i barns lek är ett omtvistat ämne. Detta synsätt, sammantaget med min närvaro som observatör och pedagogens lust att fixa saker på gården kan stå i motsättning till eller hindra ett aktivt deltagande /medagerande i barnens lek på gården. Men närvaron av en aktiv vuxen i konkret arbete kan å andra sidan smitta av sig på barnen som i sin tur uppmuntras till lek på annat håll. Detta kan anknytas till Bronfenbrenners miljöekologiska teori där barnet utvecklas i samspel med den omgärdande miljön. Barnet utvecklas genom de aktiviteter det deltar i, de roller barnet möter och får sig tilldelade. Samt i de sociala relationer som blir till på förskolegården. I detta sammanhang får gårdens utformning, tillgången till ett varierat och utmanande lekmaterial samt pedagogens aktiva roll gentemot barnen betydelse för lekens utveckling och barnens lärande på gården.

Nyckelord

Förskolan, förskolegården, I Ur och Skur, naturmaterial, utomhuslekar, utomhuspedagogik

Inledning	1
Bakgrund	2
Barns lekmiljöer – en historisk tillbakablick.....	2
Litteraturgenomgång	4
Tidigare studier	4
Leken	5
Det kreativa lekmaterialet	5
Medverka i barns lek.....	5
I Ur och Skur pedagogiken.....	6
En presentation av I Ur och Skur Förskolornas pedagogiska modell	6
Barnet I Ur och Skur pedagogiken	7
Ledarskapet I Ur och Skur	7
Teoretisk anknytning.....	8
Syfte	9
Frågeställningar.....	9
Metod	10
Kvalitativ ansats.....	10
Urval	10
Genomförande av observationer	11
Genomförande av intervjun.....	11
Etiska ställningstaganden.....	12
Validitet	12
Resultat	13
En beskrivning av gården/tomten på Granen	13
Observationer	14
Löven	14
Båten och halmen	14
Vattenlek	15
Berget	16
Träplankorna	17
Skogsbacken	18
Iglon	19
Intervjun.....	21

Informantens bakgrund.....	21
Gårdens utformning.....	21
Den aktivt medagerande pedagogen	23
Analys	26
Diskussion	31

Inledning

Mitt spontana intresse för naturen har alltid funnits inom mig som en naturlig del av mig själv. Som barn följde jag ofta med mina föräldrar ut i naturen för att upptäcka och uppleva den. Jag minns att det var spännande att få leka bland stenar och träd samt utforska naturens varierade former och möjligheter. Mina fina barndomsminnen sitter i som vuxen. Därför är naturen som kreativ inspirationskälla, och alla de föremål som den har att erbjuda i form av pedagogiskt löst lekmaterial väsentligt för mig att få ta vara på. Något som jag också skulle vilja inspirera andra barn att ta del av. För att komma närmare hur jag skulle kunna arbeta med naturen som resurs har jag bestämt mig för att studera hur man tar till vara på naturen i en "I Ur och Skur förskola". Det har funnits tidsmässiga begränsningar i detta projekt som gjort att jag inte hunnit med att studera den pedagogiska undervisningen i skogen, som jag först tänkt mig. Men jag insåg snart att denna valda förskola "Granen" hade andra läromiljöer som skulle kunna vara intressanta för ämnet, då naturtemat återkommer som en röd tråd genom hela deras pedagogiska verksamhet. Mitt val att studera förskolans gård låter därför kanske lite förvånande men sannolikt ska vi under "resans gång" få en del vetskap som vi kan ha nytta av som pedagoger.

I Ur och Skur förskolan Granen ligger i en förort i ett storstadsområde och har en fin naturtomt runt huset som används flitigt i den utomhuspedagogiska verksamheten. Trots att miljön är mer tillrättalagd här än i själva skogen hoppas jag finna goda möjligheter att upptäcka hur naturen integreras på ett naturligt sätt i barnens lärande och lek.

I Ur och Skur gårdarna/ tomtarna bör enligt pedagogiken vara utformade med naturen som inspirationskälla vilket ger dem en speciell karaktär. Sedan några år tillbaka har jag stått på ganska många traditionella förskolegårdar där lärandemiljöerna varit mer tillrättalagda och förutsägbara. I dessa mer välordnade miljöer blir lätt den fasta lekutrustningen så som gungor, klätterställningar och rutschkanor till de främsta föremålen och attraktionerna i barnens lek. Och här får ofta cyklar och plastleksaker möta barnens kreativitet på ett sätt som inte alltid utmanar barnets fantasi på bästa sätt i den kreativa tanken. Min tanke är därför att naturen och dess föremål borde få en mer central plats i barnens kreativa lek, och att vi pedagoger borde kunna uppmuntra och engagera till aktiviteter med naturkänsla. Något som jag vill ta till mig och utveckla vidare som pedagog.

Bakgrund

Barns lekmiljöer – en historisk tillbakablick

Jag har i dagsläget märkt av ett begynnande intresse hos förskolepersonal som jag talat med när det handlar om förbättringar av förskolegårdarnas utemiljöer. På några förskolor har man startat utemiljögrupper som ska utveckla gårdarna kreativt. Men som jag har förstått det föreligger det vissa hinder för vad som får finnas på gårdarna i form av lekutrustning och löst material. Det är EU-anpassade standardregler och lagar som styr säkerheten. Denna standard handlar enbart om säkerhet menar landskapsarkitekten Anna Lenniger, utan att ta hänsyn till vad som är viktigt och utvecklande för barns lek. När barn leker använder de gärna löst material för att omforma platsen (Lenniger, 2006). Det lösa materialet fyller således en viktig funktion i barnens lek. Som exempel fick en förskola i Bromma riva sina egenhändigt byggda kojor och en båt på grund av reglerna. Personal samt föräldrar försökte in i det sista stoppa rivningen men kommunen hänvisade till standardreglerna om säkerhet (Jacobsson, 2007). Det är således inte möjligt att fritt sätta upp och konstruera egna lekredskap utan att ta hänsyn till standardreglerna. Säkerhetstänkandet styr idag utformningen av barns lekplatser hårt och prefabricerade lekredskap har allt mer tagit över, enligt Lenniger i en intervju i DN. Men hon har också märkt av ett annat intresse som är på väg tillbaka – den lite stökigare byggleken. Kommunala planerare har visat en positiv attityd till denna slags verksamhet. Sommaren 2008 öppnades en bygglek i Farstaängens parklek i södra Stockholm. På denna lekplats får lekfullt bråte och diverse byggmaterial i form av plankbitar och annat löst material komma till användning i leken jämtes med fasta lekredskap (Andersson, 2008).

Byggleken har sina rötter i Endrup utanför Köpenhamn, där den första äventyrslekplatsen öppnades 1943. Tanken var att iordningställa en lekplats där barnen själva skulle kunna skapa fritt med diverse material, det kunde vara tegelstenar, bräddor, kvastskäft, skurborstar, motordelar, samt att arbeta med lera och bygga jordgrottor under marken. Idén spred sig till Sverige via Arvid Bengtsson som etablerade den första byggleken/äventyrslekplatsen 1959 i Helsingborg, därefter öppnades flera bygglekar runt om i landet. Han ansåg den experimentella leken som utvecklande för sinnet, och miljön på lekplatsen skulle stå i ständig förändring med hjälp av materialet. Det handlade om att skapa ett kontinuerligt överflöd av lekmöjligheter. Barnens egen fantasi skulle få komma till uttryck. Bengtsson beskriver äventyrslekplatsen så här:

”Mycket av virket är ohyvlat och oregelbundet, men detta har inte visat sig innebära någon risk. Det är däremot viktigt att se till att materialen är säkert staplade och att byggnaderna är fasta och stabila. Det finns mycket litet av statisk utrustning. Det värdefulla med platsen och den verkliga glädjen med den ligger i den fantasifulla lekens aldrig fullbordade mönster.” (Bengtsson, 1973s.64).

Dessa lekplatser var bemannade med personal som var delaktiga i aktiviteterna. Lenniger anger främst ekonomiska orsaker till att bygglekarna utvecklades under 80-talet, men ser även andra orsaker så som säkerhetsaspekter och den ordning de skapade i de offentliga miljöerna (Lenniger, 2006).

I boken "Förskolans utemiljö" från sjuttioalet ställer sig Eva Insulander kritisk mot stadsplaneringen, förskolegårdarna har ofta fått för små tomtbitar när annan bebyggelse tagit plats. Hon skriver att barn behöver plats för att göra sina upptäckter och experimentera, och för att umgås. Utemiljöerna är också för färdiga och statiska för att roa och intressera barnen. I hennes förslag på planering för förskoletomters utemiljöer ingår en rik grön växtlighet, odlingsland med lövkompost, sand och vattenlek, smådjurskötsel, en eldstad och bygglek med varierat byggmaterial för konstruktion (Insulander, 1976). Det är en mångsidig miljö hon föreslår där barnen själva kan välja sina aktiviteter. Även Noren-Björn framhåller en variationsrik lekmiljö och förordar naturen för att främja barns lek och utveckling "*Kunde vi erbjuda barnen en skog, en äng och en strand skulle vi inte behöva planera för att lek ska uppstå*" (Noren-Björn, 1977 s 191). I sin undersökning, gjord på uppdrag av lekmiljörådet 1975, som innefattade 28 lekplatser i stockholmsområdet kom hon bland annat fram till att det rådde stor brist på löst material ute på lekplatserna. Hon efterlyser här en mångfald av skapande material så som skräp, papp, snören, skynken, rör och spill från produktionen som barn med hjälp av sin fantasi kan göra något av. Och menar att vi måste återföra de skräpmaterial som vi tagit från barnen, det finns annars en risk för att barnen blir passiva konsumenter som kräver underhållning i framtiden, utan ett skapande förhållningssätt till tingen (ibid). Litteratur från sjuttioalet vittnar om en positiv inställning till löst kreativt skapande material i utomhusmiljöerna, som jag uppfattar det. Studier gjorda vid denna tid påvisar att den omgivande naturmiljön var ansedd som värdefull och hade stor betydelse för barns lek (Mårtensson, 2004). Den första I Ur och Skur förskolan startades 1985 på Lidingö utanför Stockholm med friluftsförskolans natursyn och barnmetodik som grund för den pedagogiska verksamheten. Den grundar sig på ett lärande som tar sin utgångspunkt i barns och vuxnas natur och miljöfostran (Westerlund mfl, 2007).

Sannolikt har det inte hänt så mycket med barns utomhusmiljöer under de senaste decennierna som gått (se även Engdal, 2006). De idéer och tankar om mer kreativa mångsidiga lekmiljöer som gjorde sig gällande under 60-70 talen, där det lösa flyttbara materialet tilldelades en stor betydelse, verkar till stor del ha fallit i glömska som jag uppfattar det i dag. För närvarande finns det inte några detaljerade riktlinjer för förskolors utemiljöer. I plan och bygglagen finns dock ett krav på att tillhandahålla en tillräckligt stor yta för lek och utevistelse (Mårtensson, 2004). Förskolans läroplan förordar en utemiljö som ger utrymme för barns egna idéer och planer samt fantasi och kreativitet i leken och lärandet, och aktiviteterna bör ske i både planerad miljö och naturmiljö (Lpfö 98). Enligt Björklid (2005) är studier av olika fysiska miljöers förmåga att ge förutsättningar för barns lek i förskolan ett tämligen outforskat ämne. Därför finns det anledning att titta närmare på denna aspekt. I denna studie vill jag således belysa gårdsmiljön på denna ovan nämnda I Ur och Skur förskola och hur naturens gåvor och annat löst lekmaterial kommer till användning på olika sätt i barnens lek, utan och med hjälp av pedagogen som medagerare.

Litteraturgenomgång

Tidigare studier

I Grahn mfl (1997) har i sin studie jämfört och studerat utemiljön på två daghem. Bland annat kom de fram till att barns lek på en I Ur och Skur-daghemsgård, som bestod av en uppvuxen trädgård och ett litet skogsområde, samt en förvildad fruktträdgård bidrog till en mer utvecklad varierad lek. Leken på innerstadsgården däremot, där miljön var mer tillrättalagd med planerad sparsam växtlighet och lite naturmaterial, samt tydliga fasta lekredskap, hade en annan karaktär. Lektempot var ryckigt och hade svårt att utvecklas i ett lugnt tempo. Fantasilek och lugna lekaktiviteter hade svårt att ta form, och det var svårare att utveckla sammanhängande fantasilek. Barnen som lekte på I Ur och Skur gården hade andra förutsättningar för sin lek. Lekarna kunde lättare förändras genom förflyttning i den variationsrika miljön, nya platser för lek skapades och det rika utbudet av löst material hjälpte till att hålla samman leken. Just friheten att kunna välja mellan traditionell lekutrustning och naturmaterial kan innebära att barnens fantasi får större spelrum, barnet behöver således inte kämpa emot ett föremåls givna betydelse för att kunna använda det i ett nytt sammanhang, enligt Grahn mfl.

Fredrika Mårtensson (2004) har i sin avhandling *Landskapet i leken* studerat utomhusleken på två förskolegårdar. Studien visar att det naturmarksområde med stenhällar, låg markvegetation, träd och sly som fanns på en av gårdarna var ett dynamiskt område för barns lek. Den ”vidlyftiga leken” kunde utvecklas här, dvs lek som ger barn stort utrymme till förändring i lekens förlopp och struktur. Användningen av omgivningens erbjudanden i form av enskilda naturelement eller landskapets form kunde bidra till dynamiska lekmöjligheter. Det lösa rikliga naturmaterialet vid platserna bidrog också till att reglera det sociala samspelet barnen emellan och hantera maktspel. Det blir således lättare för barnen att vistas sida vid sida i miljöer där det finns gott om saker att leka med. Naturmarkens mångtydiga användbarhet under lek är tydlig i denna studie. Vid iakttagelser av barns lek med snö, vatten och löv kunde hon se ett uppmärksamt deltagande i leken som resulterade i kroppsnära kontakt med materialet, barnen tog tillvara på dessa element utan att tänka på vad som var ditt och mitt, samarbete uppstod.

I en studie av Gunilla Lindholm från 1995 jämfördes bra fungerande respektive dåligt fungerande skolgårdar. Alla de gårdar som ansågs fungera väl hade tillgång till natur, och naturmarken bidrog till att barnen hittade på flera olika lekar. Flera studier tyder på att den komplexitet som landskapet erbjuder bidrar till en mängd variationer i lekaktiviteterna (Björklid, 2005). Resultaten från Sofia Erikssons studie (2000) visar bland annat på att det tydligaste samspelet mellan den fysiska miljön och barns lek var tillgången till mycket löst material i utomhusmiljön, så som plankbitar, stenar och pinnar (Ibid). Dylika lösa föremål uppmanar alltså till samspel med miljön.

Leken

Det kreativa lekmaterialiet

Lekforskaren Birgitta Knutsdotter Olofsson (2003) menar att leka är att kunna transformera verkligheten till något annat, allt går att förvandlas och transformeras i tanken. Det är en mänsklig intellektuell aktivitet som pågår inom barnet. Och det är de inre föreställningarna som bestämmer hur allt i omgivningen ska tolkas. Det behövs dock material med mångsidig användning för att underlätta omformandet, en bil kan knappast bli något annat än en bil, men en sten kan bli till en bil i fantasin, menar hon. En annan lekforskare Hangaard Rasmussen (2002) är inne i liknande tankebanor – barn ser de möjligheter som finns i föremål som är mer eller mindre färdiga i formen, det finns alltså en formmöjlighet som blir synlig genom lekens virtuella optik hos barnet som han uttrycker det. Leksakernas värld är alltså präglad av olika transformationer och formförvandlingar. Brygge mfl (2002) ser särskilt naturen som en bra källa till kreativt skapande lek, dels genom spännande arbetsmaterial som kan stimulera till fantasifula saker, så som pinnar, kottar, stenar, gräs, jord och grus, dels för att naturen är inspirerande i sig. Elfström mfl finner platsen och materialet som viktiga element för barns kommunikation och relation med omgivningen. Att få utforska miljön med alla sinnen och hela kroppen är utvecklande för barnet. För att uppnå detta behövs ett mångsidigt material som inte tvingar barnet i en viss riktning, materialet bör inspirera till ett utforskande och experimenterande förhållningssätt, tillägnet av nya ord och begrepp gynnas också i detta sammanhang (Elfström mfl, 2008).

Medverka i barns lek

Utifrån ett psykoanalytiskt synsätt var det länge vanligt inom förskolan att inte ingripa i barns lek, då barnen ansågs bearbeta konflikter i leken och skulle därmed inte störas. Idag ser det annorlunda ut. Lillemyr anger vissa förutsättningar då det är befogat att gå in i barns lek (se Lillemyr, 2002). Pedagogerna kan med fördel stödja och utveckla barnets lek och läroprocesser genom att själv vara aktivt deltagande i leken, för att på så sätt stötta barnets lekförmåga, enligt Pramling. Vissa barn kan behöva stöd för att våga pröva nya roller i leken och få hjälp med att skapa lekmiljöer som stimulerar till lek med ett rikt innehålls- och händelseförlopp. För att kunna utvecklas behöver leken stoff och näring som tillförs, tid till lek utan avbrott är också väsentligt i detta sammanhang (Pramling & Sheridan, 2006). När barn leker försätter de sig i ett förändrat medvetandetilstånd som kan liknas vid en lätt hypnotisk trans med hängivelse och självförglömmelse som följd. Då låtsasleken bygger på inre mentala föreställningar så är den lättstörd av yttre påverkan från omgivningen. (Olofsson Knutsdotter, 2003). Det är alltså under vissa genomtänkta förutsättningar som det är lämpligt att gå in i barns fria lek, som jag tolkar det utifrån litteraturen.

I Ur och Skur pedagogiken

En presentation av I Ur och Skur Förskolornas pedagogiska modell

Förskolorna är en del av Friluftsförbundet och följer vissa kriterier för att få kalla sig I Ur och Skur förskolor. Ett av dessa kriterier är att ha en arbetsmetod som gör att I Ur och Skur pedagogiken genomsyrar hela verksamheten. Med förskolans läroplan, Lpfö 98 som styrdokument och grund har man utarbetat sina egna metoder och arbetssätt i en "grundbok" för att kunna nå verksamhetens mål. Den fungerar som en pedagogisk vägledare för all personal inom I Ur och Skur. Det handlar bland annat om att "ge barnen stimulans i hela sin utveckling genom att använda naturen" och "ge barnen kunskap om naturen och förmedla naturkänsla" (Westerlund mfl, 2007 s.4). Förskolorna arbetar utifrån I Ur och Skurs modell för förskolepedagogik (se nedan) där barnet som individ står i centrum. Övriga delar i denna modell består av föräldrasamverkan, och friluftsförbundets barnverksamhet som innefattar sex åldersindelade naturskolor som erbjuder friluftsverksamhet i skog och mark för barn och ungdomar. Den mest bekanta av dessa torde vara Skogsmulleskolan för 5-6 åringar, för de mindre barnen finns skogsknopp och skogsknytte. Därutöver finns det också en skridskoskola och skidskola som erbjuder lekfullt lärande för barn. Denna barnverksamhet är en integrerad del i den övriga förskolepedagogiken. Att arbeta med olika uttrycksmedel står för olika sätt att uttrycka sig på, dvs barns rörelse, drama, musik, skapande verksamhet samt värnandet om traditioner och kulturarv. Vilket också ligger i linje med Lpfös strävansmål om barns utveckling och lärande. Sist men inte minst har vi den viktiga leken som ges ett stort utrymme i den innehållsrika cirkeln.



Barnet I Ur och Skur pedagogiken

Grundidén i pedagogiken är att barns behov av kunskap, rörelse samt gemenskap ska tillfredställas genom vistelse i naturen. Man vill ge barnen en naturkänsla och lära dem trivas i naturen, samt visa på naturens samband och kretslopp. Naturvett och miljöfostran ingår också som en viktig del i lärandet. Barnen ska således tillägna sig en större kunskap om naturen och utomhusvistelsen ska engagera dem till ett aktivt lärande där leken också får ta plats. Pedagogiken vilar på två grundpelare som jag tolkar det utifrån I Ur och Skurs metodbok. Den första är att skapa ett positivt förhållningssätt till naturen, den andra är att lära tillsammans i denna miljö. Det aktiva barnet står i centrum i Ur och Skur pedagogiken. Man ser hela barnet utifrån dess personlighet och olika sidor. En helhetssyn på barnet framträder där barnet betraktas som en fysisk- psykisk- och social varelse som påverkas av sin omgivning. Ett upplevelsebaserat holistiskt lärande kännetecknas således av att man ser barnet som en självständigt tänkande, fysisk och emotionell, själslig och social varelse som därutöver är en värdefull del i sitt eget och kamraternas lärande. Barnet är aktivt i lärandeprocessen och ledaren/pedagogen lär i samspel med barnet, man lär alltså av varandra. Det handlar om ett individualiserat arbetssätt från pedagogens sida gentemot barnet, där barnet står i förgrunden för sitt eget lärande. Barn lär på olika sätt och under olika betingelser. Barnets enskilda behov ska således beaktas i sammanhanget. Man menar att barnet måste få förtroende till sitt eget lärande och få chans att upptäcka, uppleva och lära med alla sina sinnen och hela sin kropp. På så sätt vidgas barnets begreppsvärld och utveckling. Barnets egna tidigare kunskaper ska också ligga till grund för lärandet (Westerlund mfl, 2007).

Ledarskapet I Ur och Skur

Ledarrollen är en viktig del i Ur och Skurs verksamhet. Ledaren bör vara aktiv och låta barnet stå i centrum. Denne bör ta tillvara de stunder då barnet kallar på uppmärksamhet, lyssna aktivt, och bemöta barnet och stötta det i sina funderingar. Det är den närvarande, engagerade, aktiva och trygga ledaren man efterfrågar i Ur och Skur pedagogiken. Den som känner samhörighet med barnets lärande och eftersträvar en jämlik relation mellan sig själv och barnet. När man samspelar och klarar av saker tillsammans fördjupas och stärks relationerna mellan människor. Barnet bekräftas och självbilden stärks därmed. Det handlar om ett lärande där alla barnets sinnen stimuleras och där barnet får ta del av upplevelser i och med naturen för ett livslångt lärande. Här skapas aktiva läroprocesser genom öppna frågor, som också visar på olika lösningar eller synsätt. Ledaren bör kunna ta tillvara det oväntade som uppstår, det är verklighetsförankringen och direktkontakten i den autentiska upplevelsen/händelsen som är utgångspunkten för lärandet, som jag tolkar det när jag läser I Ur och Skurs grundbok (Westerlund mfl, 2007). Karaktäristiskt för synen på ledarskapet i Ur och Skurs verksamhet är att vara en ledare/pedagog som är en medupptäckare, medundersökare, medupplevare och medagerare till barnen. En medagerande ledare deltar i barnens lek och upplevelser, och försöker fånga de tillfällen barnen ger, ledaren är en förebild som får med sig barnen i aktiviteten. Dessa fyra ”medkaraktärer” finns också uttryckta som pedagogiska ledord i Granens arbetsplan, lika så i grundboken.

Teoretisk anknytning

De få större studier som jag funnit om förskolegårdars utemiljöer har miljöpsykologiska teoretiska ansatser. Enligt Björklid (2005) är miljöpsykologin ett tvärvetenskapligt forskningsfält som omfattar många olika discipliner och områden. (Vilket gör det komplext) Den tar ofta sin utgångspunkt ur ett interaktionistiskt synsätt där människan står i samspel med sin miljö, det råder således en växelverkan i relationen. Människan påverkas av den miljö som hon vistas i, och människan i sin tur påverkar sin miljö. Som individ utvecklas man genom att söka kunskap och erfarenhet i både den fysiska och sociala miljön. Miljön anger olika förutsättningar för individen, och sätter också gränser som vidare kan påverka individen. Varje människa är alltså med och lär och skapar i sin omvärld genom sina tillägnade erfarenheter och upplevelser i den omgärdande miljön.

Urie Bronfenbrenners utvecklingsekologiska modell (Andersson, 1986) utgår från ett interaktionistiskt synsätt på barns utveckling där miljön delas in i olika samhällsliga systemnivåer. Dessa kan liknas vid ryska dockor som passar in i varandra och bildar ett system eller en helhet. På ”mikronivån” (den innersta nivån) samspelar barnet direkt med sin omgivning eller närmiljö, det kan i det här fallet vara förskolan, kamraterna, pedagogen eller den utemiljö som finns på förskolan. I samspel med denna närmiljö utvecklas barnet genom de aktiviteter det deltar i, de roller det möter, och får sig tilldelade. Barnets utveckling sker och fortgår även genom de sociala relationer som utvecklas i närmiljön. *Är rollerna aktiva eller passiva - vilka former av aktiviteter utvecklas på förskolan - och är dessa aktiviteter meningsfulla för barnet* – är frågor som är relevanta i detta avseende. Aktiviteterna, rollerna och de sociala relationerna utgör således mikrosystemets /närmiljöns viktigaste element. Det finns en koppling mellan elementen på mikronivån (i det här fallet barnet/barnen, pedagogen och utemiljön) som står i samspel med varandra, det så kallade mesosystemet. De två ytterligare nivåerna i Bronfenbrenners modell, exonivån och makronivån återfinns utanför barnets närmiljö men påverkar ändå barnet. Det kan här handla om samhällsinstitutioners påverkan och fattade politiska beslut som påverkar förskolan, allmänna rådande värderingar etc. Dessa nivåer verkar ner på underliggande nivåer och får konsekvenser för den verklighet som barnet möter i sin närmaste miljö. Vilka också sätter ramar och anger förutsättningar för hur det bör förhålla sig i närmiljön, t ex förskolegårdens utformning. Den ekologiska modellens nivåer samverkar sålunda i en helhet och bildar därmed ett system, vars delar påverkar varandra sinsemellan. Modellen sätter in barnet i ett större miljömässigt sammanhang.

De aktiviteter, roller och sociala relationer som utvecklas i barnets närmiljö (utemiljön på förskolan i det här fallet) är ömsesidigt beroende av varandra, och vise versa. Aktiviteterna som erbjuds barnen kan därmed förändra givna rollförväntningar och underlätta sociala relationer, eller omvänt (försvåra), enligt min tolkning av Björklid, 2005.

Syfte

Mitt övergripande syfte med studien är att titta på utemiljöns möjligheter till en kreativ fantasifull lek på Granens förskolegård. Och vad naturen och lekmaterialen kan erbjuda och tillföra barnen i de olika lekaktiviteterna som fortgår där. Samt vilka pedagogiska tankar som finns bakom utformningen av denna gård. Jag vill också studera närmare hur den aktiva medagerande pedagogens roll tar sig uttryck i denna I Ur och Skur verksamhet gentemot barnen i leken och i de aktiviteter som äger rum på gården.

Frågeställningar

Hur utmanar naturmaterialen och naturmiljön barnens kreativitet och fantasiförmåga?

Vilken betydelse har det lösa naturmaterialen och pedagogen för lekens utveckling?

Hur ser pedagogens medagerande aktiva roll ut på gården?

Metod

Kvalitativ ansats

Min utgångspunkt har varit att utifrån en kvalitativ ansats med hjälp av observationer och en intervju studera barns lek i relation till det naturmaterial som finns tillgängligt på förskolegården, och vilken roll den aktiva pedagogen har i verksamheten. Denna fallstudie och dess resultat går inte att generalisera till andra I Ur och Skur verksamheter. Då förutsättningarna ser olika ut i skilda pedagogiska verksamheter. Gårdsmiljöerna skiljer sig åt och pedagogerna har sina unika kompetenser. Det är själva forskningsproblemet som ska ligga till grund för valet av metod. Knutsdotter som är en erfaren lekforskare menar *"Att forska är att söka – inte att veta. /.. / Man måste gå in som subjekt mot subjekt, leva med alla sinnen för att nå kunskap."* (Knutsdotter Olofsson, 1996, s. 59). När man går in som tolkande subjekt mot subjekt uppnår man en närhet till forskningsobjektet, som också är ett kännetecken för den kvalitativa metoden. Mitt val av metod härrör alltså ur min frågeställning. För att få svar på mina frågeställningar behöver jag en metod som är öppen och tillmötesgående för varierade händelsemönster och beteenden. Varje kvalitativt forskningsproblem kräver sin unika variant av metod enligt (Patel&Davidsson, 2003). Kvalitativa metoder ser där av olika ut utifrån valet av angreppssätt som passar forskningsfrågan och syftet med studien. En metod som i förväg har uppställda kategorier i kvantitativa termer skulle här bli för snäv för den nyanserade information som jag vill samla in för min studie – det är jag ganska säker på. De två datainsamlingsmetoder som valts (intervju och observation) är tänkta att komplettera varandra för att ge en så mångsidig bild som möjligt av det studerade ämnet. De båda materialen ställs således mot varandra för en mer nyanserad och rikare tolkning. Pedagogens agerande gentemot barnen studeras på så sätt både i praktiken och i teorin (så som han beskriver sitt eget handlande som pedagog).

Urval

Valet av förskolan Granen som objekt för min fallstudie härrör ur att jag ansåg denna verksamhet vara representativ som I Ur och Skur förskola. Man har drivit förskolan i 12 år och dess gård har likheter med andra förskolor i Ur och Skurs verksamhet i friluftsförskolans regi (se Grahn, 1997, Westerlund mfl, 2007). Förskolan har 18 barn, varav 1 ettåring, 4 tvååringar, 2 treåringar, 5 fyraåringar och 6 femåringar. När jag i uppsatsen talar om yngre barn menar jag 1-3 åringar, och äldre barn 4-5 åringar. Det är alltså samtliga dessa barn som är mitt urval för studien, dvs de barn som leker på gården. Faktorer som kön har inte relevans för studien. Barnets kön eller ålder nämns dock ibland för att göra beskrivningarna mer levande. De pedagoger som förekommer i observationerna är Mats, Lisa och Sara. Lisa är utbildad barnskötare och har gått kurser inom I Ur och Skur pedagogiken. Sara har mångårig erfarenhet av arbete med barn. Mats är utbildad Waldorflärare och förskollärare med 30 år i yrket. Det är Mats som jag har intervjuat i min studie då han har lång erfarenhet som pedagog och två lärarutbildningar med sig i sin yrkesutövning.

Genomförande av observationer

I denna studie försökte jag inta ett öppet och objektivt förhållningssätt gentemot det som jag studerat. Det innefattar ett brett men ändå riktat fokus mot det som hände på gården. Alltså jag har inte observerat allt som försiggick under förmiddagarna utan fokuserat på de tillfällen som varit händelserika, intressanta och relevanta för studiens syfte. Mitt val av angreppssätt har därför varit den ostrukturerade observationen. Här bör tilläggas att all observation ute på forskningsfältet är mer eller mindre strukturerad och att observatören faktiskt pendlar mellan strukturerat till ostrukturerat observerande (Cato, Björndal, 2005). Några fasta kategorier har således inte använts utan jag har valt att anteckna i löpande text med blyertspenna, av erfarenhet vet jag att bläcket fryser när det är kallt ute. Totalt sju observationer gjordes på förmiddagarna mellan ca 9.30 – 11.00. under tre veckors tid hösten 2008. De skedde i löpande följd under de dagar i veckan då barnen var ute och lekte på gården (tisdagar, torsdagar, fredagar) med undantag för den första observationen som blev till fredagen den 10 oktober, en månad innan observationssekvensen. Jag valde att ha med den eftersom den är intressant med tanke på hur löven används. Observationen ”plankorna” pågick även under eftermiddagen. Jag avslutade observationerna vid ett förutbestämt datum, tisdagen den 25 november. Fältanteckningarna renskrevs direkt efter observationerna eller i något fall följande dag, medan iakttagelserna var färska i minnet. Genom att vara deltagande i barngruppen vid några tillfällen innan jag började observera vände barnen sig ganska snart vid min närvaro. Cato Björndal påpekar just vikten av att alla parter accepterar observatörens roll annars finns det en risk för att jag påverkar den observerade situationen olyckligt med min närvaro.

Genomförande av intervjun

Intervjun genomfördes efter att jag tolkat och sammanställt det insamlade observationsmaterialet, på så vis kunde jag lättare överblicka hela mitt empiriska material och tydligare formulera intervjufrågorna. Under min lärarutbildning har jag tidigare använt mig av intervjuguiden och de har visat sig fungera väl. Intervjuguiden är en mer eller mindre detaljerad översikt som behandlar olika teman med underliggande frågor, se bilaga. Flexibiliteten är stor då frågornas ordningsföljd går att ändra utifrån hur intervjun utvecklas. Det finns även utrymme för mot- och uppföljningsfrågor om något är oklart eller behöver förtydligas. Mina frågor hade en öppen karaktär. Trots dess flexibilitet finns det även en struktur i denna form av intervju som gör att fokus kan behållas. Den öppna och tydliga intervjuguiden är ett redskap som stärker den intervjuades möjligheter att själv känna kontroll och påverka intervjuens flöde (Thomsson, 2007). Jag ville försöka åstadkomma en ärlig och spontan diskurs. Samtalet spelades in och transkriberades till löpande text som senare sammanfattades till nuvarande skriftlig form. Jag har sammanfattat intervjun och citerat vissa uttalade stycken av intervjupersonen vilket jag i detta sammanhang tyckte var adekvat då Mats uttrycker sig tydligt och klart i sin kommunikation med mig, vad jag vet uppstod inga missförstånd.

Etiska ställningstaganden

Till god etisk sed hör att underrätta barnens föräldrar om min studie. Detta skedde genom ett brev som barnen fick med sig hem, se bilaga. Föräldrarnas information om vem jag var och vad jag skulle göra på förskolan framgick av brevet. Barnens och pedagogernas namn är fingerade i studien, samt förskolans namn, för att garantera anonymiteten. Jag bestämde mig även för att inte filma eller fotografera barnen av tidsmässiga samt etiska skäl. Därav inga bilder i uppsatsen, även om det skulle ha varit givande för betraktaren. På så sätt hoppas jag att uppnå anonymitet och icke-igenkännbarhet bland barn och personal, samt observationsplats.

Validitet

Begreppet validitet i en kvalitativ studie omfattar hela forskningsprocessens samtliga delar och begreppet reliabilitet är så sammanflätat med validiteten att kvalitativa forskare istället väljer att endast använda begreppet validitet (Patel&Davidsson,2003). Därmed gör jag lika så. Då jag använder mig själv som mätinstrument, dvs det är jag som varit det registrerande ögat och den tolkande hjärnan bakom analysen och slutsatserna i studien, så finns det sannolikt smärre brister. Jag är med andra ord ingen forskare men jag hoppas ändå att studien ska ha tillförlitlighet och validitet, trots att det empiriska materialet är tunt. I en kvalitativ studie som denna kommer du inte ifrån att du som människa är med, och i viss mån påverkar ditt studieobjekt med din närvaro. En annan aspekt är konsten att vara objektiv när jag tolkar, min positiva inställning till verksamheten i Ur och Skur färgar troligen mina analyser. Genom att "triangulera", dvs använda mig av två datainsamlingsmetoder, observationerna och intervjun i analysen hoppas jag presentera en fylligare och rikare tolkning av materialet. Eftersom jag genomfört så få observationer har jag kunnat redogöra för dem i utförlig text så läsaren själv kan ta del av det observerade situationerna och bilda sig en egen uppfattning om mina analyser är rimliga, likaså med intervjun. *"En god kvalitativ analys kännetecknas av att ha en god inre logik där olika delar kan relateras till en meningsfull helhet."* (Ibid). Huruvida detta stämmer lämnar jag till läsaren att bedöma.

Resultat

En beskrivning av gården/tomten på Granen

När man närmar sig förskolan Granen som ligger i utkanten av ett naturreservat i ett storstadsområde möter man ett rött trähus med veranda omgärdat av en gärdesgård som för tankarna till forna dagar. Det ser inbjudande ut. Gården är förhållandevis stor i förhållande till antalet barn som vistas där. Den främre delen av tomten består av plan mark, en gräsmatta till vänster och en sandlåda till höger. Bredvid den finns ett buskage som man kan gömma sig i, en inbyggd eldstad, ett förråd och trälådor längs boningshusets kortsida där det förvaras leksaker i både plast och trämaterial. Det finns även en pilkoja på gräsmattan och en lekstuga som är stängd under vintern, samt en vågrät trævattenränna bakom huset. Den bakre delen av tomten är ett kuperat område med många träd och orörd mark (vi kan kalla det skogsbacken), här är naturen i stort sätt orörd och växtligheten ganska tät. I och med att terrängen sluttar uppåt innebär det något av en utmaning att klättra upp där. Här uppe finns en egenhändigt snickrad skogskoja som man byggt tillsammans med barnen. Den smälter väl in i landskapet då den är gjord av så kallad bakved, plankor som har barken kvar på utsidan. Det finns också en balansbro som barnen kan gå på, plankor som är fastspikade i trädstammar och formar en balansgång, repen ovanför hjälper barnen att hålla balansen. Dessutom finns det en stor lövhög av mestadels eklöv, en så kallad eklövskompost. Två vanliga kallkomposter finns också. Den här delen av tomten inger naturkänsla och för tankarna till skogen. Det är gott om stenar och ett litet berg ligger en bit bort, en liten bäck rinner också nerför slänten genom ett buskage. Med andra ord tomten/gården har mycket att erbjuda barnen i form av olika spännande miljöer och utrymmen. Den enda ”typiska fasta lekutrustning” som står att finna är sandlådan på nedre delen av gården.

Jag uppfattar det som om gårdens utformning stämmer ganska väl överens med de förslag och riktlinjer för planering som I Ur och Skurs grundbok rekommenderar. Man menar att det är viktigt att gården erbjuder många rum och inspirerande vrår som stimulerar till olika typer av lek, som också väcker fantasi och inlevelse hos barnen, den bör inte vara tillrättalagd. Den bör utformas i inspiration med naturen och fungera i samspel med årstidernas växlingar. Tillgång till naturmaterial och vatten är viktigt. Gården ska vara en levande plats i förändring och bör hela tiden utvecklas, det är därför eftersträvanvärt att ledare, barn och föräldrar hjälps åt att skapa en kreativ gård. Man nämner också det fristående målar- och snickarrummet som väsentliga pedagogiska utrymmen (Westerlund, mfl, 2007). Granen har inget sådant snickarrum, men använder området kring eldstaden för snickerier. Trämaterial förvaras i det lilla huset där eldstaden finns. Målarrum saknas men ett trädgårdsland har Granen. Förskolan vistas mer ute än inne och deras motto i arbetsplanen lyder ”*allt som går att göra inne går också att göra utomhus*”.

Observationer

Löven - fredag 10 oktober, fint väder och ca 10 grader i luften

Några barn hoppar och leker i den stora lövhögen i skogsbacken. De kastar löv på varandra och har roligt. De får idén att de ska fylla skogskojan med löv. De hjälps åt att fylla en grön nätbehållare med löv, som de sedan tömmer inne i kojans. Tre barn kryper in i kojans och löven får föreställa fiskar, pengar, godis, kola och glass. Jag får en farlig fisk (en pinne) av en fyraårig pojke. Den har vassa tänder så jag kan inte äta den. Jag får också en peng (en kortare pinne). När jag något senare kommer tillbaka till lövkojan har löven blivit till vatten som man kan bada i, en flicka hoppar sittandes i lövhögen inne i huset. Mera löv bärs in i kojans i den gröna tunnan. Ett barn lägger sig i lövhögskomposten. Pedagog Mats krattar löv på tomten som samlas i en tunna, han uppmuntrar dem att frakta in mer löv i kojans. Kan man få ett lövbad undrar han. Barnen hjälper Mats att fylla de ihopkrattade löven i tunnan som de senare bär upp till kojans i skogsbacken med varandras hjälp.

På nedre delen av gården runt huset pågår spridda aktiviteter. Två små sopborstar används som kryckor av ett barn, någon krattar och en annan håller på med en snöskovel. En flicka kommer med ett knippe lönnlöv i vackra färger – Vill du ha det här frågar hon en kamrat. Det vill hon. En doktorslek börjar i buskarna och flyttar vidare till pilkojan som blir ett sjukhus. Två sopborstar i trä fungerar på nytt som kryckor. Ett träd används som telefon, numret slås på stammen och flickan frågar efter lekkamratens telefonnummer.

Kommentar: De torra löven får med hjälp av fantasin föreställa olika åtråvärda saker som barn kan längta efter. Pinnen blir till en fisk med vassa tänder, något lite farligt för barnet. Materialet fungerar utmanande för fantasin på grund av dess odefinierbara karaktär. Just mängden löv gör det antagligen spännande och den nära kroppsliga kontakten med naturmaterialet. Det verkar lätt för barnen att flytta runt materialet och med fantasins hjälp transformera om löven som i sin tur bidrar till lekens fortsatta utveckling. Mats är delaktig genom att kratta ihop löv och uppmuntra till aktiviteten. Sopborstarna används som kryckor i leken.

Båten och halmen - torsdag 13 november, molnigt ca 5 plus grader

Morgonsamling vid eldstaden, fruktstund, och sånger sjungs tillsammans runt elden. Mats har tillsammans med barnen byggt en båt av löst trämaterial och fem gamla lastpallar som man fått av ett barns förälder, den är ny för mig. Två yngre barn och en femåring leker på båten. De leker pirater, de yngre barnen sitter bredvid varandra på en halmbal och styr båten framåt med träratten som går att snurra på. Medan femåringen håller ut tygseglet. Båda barnen vill styra med ratten och

de blir oense. Femåringen löser faktiskt konflikten dem emellan och får dem att samsas vid ratten.
- *Ni kan båda styra båten, menar han, och det fungerar.* Samspelet fungerar bra mellan barnen och de fortsätter att leka utan vuxnas inblandning. Efter ett tag lämnar de dock båten för annan lek.

På gårdsplanen bredvid sandlådan sopar några barn hästbajs (grus), det skyfflas ner i en skottkärra och i en gul drickaback med hål i botten. En flicka påpekar att jag står i hästbajset. Barnen rider nu på träkäpphästar. Efter ett tag försöker samma flicka lyfta halmbalen som fungerat som en sittdyna på båten. Nu ska hästarna få mat och halmen ska bäras upp till skogsstugan på höjden. Balen är för stor och tung och går sönder när hon lyfter den, så att halmen sprids ut på marken. Höet luktar häst säger flickan. Nu börjar ett intensivt arbete som sysselsätter flera barn. Barnen hjälps åt och tar höet i famnen och bär upp det till stugan, hästarna måste få mat. Det tar ett tag innan allt hö har forslats upp för den ganska branta backen och höet sprids ut över marken i en vid radie. Pedagogen Mats uppmuntrar handlingen och tycker det är bra att hästarna får mat. Vid ett senare tillfälle när han står och spikar en tvärså till en hylla frågar han om hästarna har fått någon mat idag. Och det har de ju så klart.

Några barn hamrar med träklubbor i marken. Ett barn har fått fatt i en träklyka inifrån eldstaden, här förvaras en del trämaterial. Lekfullt tar Mats klykan från barnet som vill använda den till krycka och fäktar med den i luften. – *Nej, inte mitt riddarsvärd!* – *Är det där också en krycka, allting blir till kryckor på det här stället. Jag tänkte det skulle bli en vävram.* Barnen fortsätter plocka upp det sista höet som ligger strött på marken, i en skottkärra. Mats uppmuntrar handlingen.

Kommentar: Båten är gjord av löst natur- och trämaterial, vars delar var för sig inte kommunicerar ”en båt”. Att få styra båten med träratten verkar åtråvärt med tanke på konflikten mellan de yngre barnen. Båten förblir en båt i leken och den föreställer inte något annat i fantasin. Ingen av de vuxna går in i denna lek, varken verbalt eller fysiskt medagerande. Halmbalen får en ny funktion i barnens lek, och en del av båten blir därmed mat till käpphästarna. Båten blir samtidigt mindre attraktiv utan sittkudde. Hästbajset (gruset) sopas nu upp med de små barnsopborstarna, de före detta kryckorna. Här ser vi en fantasifull transformation av gruset. När halmbalen går sönder uppstår en ny aktivitet som sysselsätter många barn i samarbete och leken utvecklas vidare på en ny plats. Mats interagerar mest verbalt genom uppmuntran på distans, men medagerar fysiskt när han fäktar med klykan (riddarsvärdet) som han inte vill ska bli till ännu en krycka. Barnets idé bejakas inte i denna situation då Mats inte vill lämna ifrån sig grenklykan.

Vattenlek - fredag den 14 november, rått och regnet hänger i luften, några plus grader

Morgonen börjar med sångsamling vid eldstaden, detta krypin är välbehövligt denna dag. En bäck som antagligen har sin källa från vattentornet längre upp på höjden har medvetet letts om så att den istället rinner ner i sandlådan. Egentligen brukar vattnet ta vägen in i buskarna. Mats och några barn har också tagit bort jord och rensat löv från bäckfåran. Nu skapar vattnet tillsammans med sanden en härlig miljö för vattenlek i sandlådan. Vattnet är ungefär en decimeter högt och fyller grävda

gångar i sanden. Barnen är koncentrerade, de gräver, fyller vattenkannor, åker med en gul båt, där de står med vattnet upp över fotknölna. En vante flyter i vattnet och en pojke får lervatten i ansiktet när en annan pojke gräver så det skvätter, pojken säger förlåt med hjälp av personalen. En tvååring står på en sandö som bildats och säger att han vill bada. Sara frågar undrande om man kan bada på hösten utan badbyxor. - *Fiskar, svarar han.* - *Ja, fiskar kan bada, svarar Sara.* Tre barn turas om att hoppa från det runda träbordet mitt i sandlådan. Det skvätter åt alla håll när de landar i vattnet. En treåring lägger sig på mage i vattnet. Lisa säger till honom att han inte ska bada. Barnen leker länge i sandlådan utan att tröttna, trots det ruggiga vädret som får en vuxen att vilja sätta sig vid den värmande brasan.

Bakom huset har Mats släppt ut regnvattnet från tanken på väggen, det strömmar ut i trärännan där barnen leker med hinkar och spadar, samt en skottkärra som ett barn pytsar ner vatten i. Tanken har nu tömts på allt vatten – barnen ser lite snopna ut när det inte kommer mer vatten och börjar undersöka kranen. Vattnet rinner runt husknuten i en fåra och ansamlas i en grop. Denna dag har gått i vattnets tecken. Det är dags att börja gå in. -*Finns det några blöta barn här undrar Mats.* Han hjälper ett barn av med kläderna och säger att vattnet är avstängt. Barnet menar att vi skulle kunna leka varje dag med vatten. - *Ja, så länge vattnet finns, svarar han.*

Kommentar: Utan pedagogens medskapande skulle inte den kreativa vattenleken kommit igång, det rikliga vattnet som används på olika sätt utvecklar leken. Vattnet som material/ element verkar stimulera barnens alla sinnen, speciellt känselsinnet. Barnen nöjer sig inte bara med att gräva och experimentera med vattnet och sanden. De vill känna mer och påverka vattnet med hela sin kropp. När de hoppar berörs hela kroppen. Mycket är tillåtet, men pedagogerna sätter en gräns vid badandet. Även på andra sidan huset pågår vattenlek. När vattnet tar slut verkar de vilja ha mer. Vatten är antagligen ett av de mest intressanta naturmaterial som finns för barn.

Berget - tisdag den 18 november, det blåser och det är några minusgrader i luften

Förskolan Lillgranen är på besök och har sångsamling runt elden med oss. Någon har lagt is i en kastrull som står över elden, man vill se vad som händer med isen. Sanden i sandlådan är hårt frusen, med tanke på allt vatten som runnit ner i den. Det går inte att gräva i den. Några barn har startat en lek uppe på berget bakom huset. Stenen är ett slott och en kunglig kätthäst har fått en plats där också. Två flickor sitter uppkrupna på stenen och två pojkar ligger nedanför. En pojke låtsas vara en tiger och den andre får förslag på att han ska vara en hund. Flickorna lämnar stenen för att gå och hämta något. – *Kan ni vakta slottet medan jag går ett ärende, frågar en av dem.* Den yngre pojken jamar (är nu en katt) han kanar runt med kroppen över stenen. Den äldre ligger kvar nedanför stenen och vill ha rollen som död. (säger: Jag var död), den yngre är tydligen med på förslaget och säger till flickorna som nu kommit tillbaka. - *Pappa, han är död!* Han får däremot inget gensvar. Flickorna kommer nu med ett hopprep och har nya idéer om vad de ska göra, och leken tar nya former. Hopprepet använder de som en klätterlina för att hjälpa varandra upp på den branta stenen. Ett barn sitter på stenen/berget och håller hårt i hopprepet så att kamraten kan ta sig upp. Det fungerar bra. Den yngre pojken hämtar två pinnar och säger jag hade två... mer blir det

inte... ingen bejakar hans idé om vad pinnarna ska föreställa. En av flickorna knyter fast en pinne på hopprep. Den andra flickan råkar olyckligt halka på stenen, det ser ganska farligt ut, men det går bra. En praktikant går in och bryter leken. Barnen samlas ett kort tag nedanför stenen och pratar, men skingras ganska snart och leken tar slut.

Kommentar: Sanden i sandlådan är frusen och tappar därmed sina egenskaper. Naturkrafterna inverkar på miljön. Leken tar nya former på andra platser. En stor sten långt upp i skogsbacken blir till ett slott som befolkas av människor och djur i en rollek, som barnen kommit överens om i fantasin. Stenen fungerar som ett rum i naturen och en slags avgränsning mot omvärlden, en plats att hålla sig till. Leken tar en annan vändning när hopprep kommer in i bilden. Rolleken verkar vara glömd och en motorisk klätteraktivitet tar vid istället. Detta nya föremål utvecklar leken i en annan riktning tills flickan halkar och den avslutas av en vuxen. För övrigt är inga vuxna med och påverkar leken.

Träplankorna - torsdag den 20 november, solen skiner, kallt och klart, några minusgrader

En egenhändigt tillverkad gunga av ett hopprep och en pinne hänger i ett ganska tanigt träd bredvid sandlådan. Två barn turas om att gunga, trädet vajar när man gungar upp, och ned med hjälp av benen som spjörn. Medan pojken gungar får flickan en idé om att hon ska balansera på en planka som ligger över sandlådekanten. Efter ett tag väcks en ny tanke, hon vill flytta plankan och lägga den på det runda bordet mitt i sandlådan, men hon orkar inte själv. Hon tar sina kamrater till hjälp. Fyra barn hjälps nu åt att flytta den tunga brädan tillsammans. Barnen är oense om vart de ska gå med den och vad den ska föreställa. Flickan som initierade handlingen får igenom sin idé. Först ska det bli en gungbräda, den läggs dock senare på bordet. Någon tycker då att den kan användas till rutschkana. *Nej – det är ingen rutschkana det är en bro, och så blir det tydligen.* Barnen vill ha en bro till, och ger sig på en tung ekplanka som ligger en bit bort. Den är för tung säger pedagog Lisa. Mats tar då plankan och lyfter den till bordet, en ännu tyngre plankan forslas också dit. Han är lite tveksam om han ska orka den. Barnen går nu balansgång på plankorna upp, och sedan ner, det verkar kul. En sista plankan hamnar tillslut på bordet så att de tillsammans bildar ett kors över bordet. Mats provgår över den sista plankan och provhoppar från bordet. – *Vågar jag hoppa. Jag måste fälla ut vingarna.* Mats hoppar ner och flaxar med armarna, barnen gillar framförandet. De små barnen (2-3år) tränar balansen, de tycker det är läskigt när de kommer upp till korset och vill hålla en vuxen i handen, det är ganska högt för ett litet barn. Ett barn ramlar ner på den frusna sanden, men slår sig inte. En flicka går över med två sopborstar som kryckor, en bra utmaning för en femåring. Plastleksaker ligger oanvända utströdda på den frusna sanden. Båten fungerar nu som en springbana, en plankan ligger på den, och den fungerar som bro upp till däck. Barnen springer runt, runt, uppför plankan och ner för trätrallarna i en cirkulär bana. Leken fortsätter på eftermiddagen. Plankorna är fortfarande spännande. Barnen verkar leka en tafatt lek på plankorna. En flicka kommer på att hon kan föreställa ett trafikljus som visar när man får gå och när man måste stanna. Hon säger grönt, rött, där hon står på korset, för att indikera vad man får göra. Två större flickor har byggt en gungbräda av en plankan och en stubbe, de försöker gunga så gott det går, då en tredje flicka sätter sig bakom så det blir för tungt på ena sidan. En konflikt utbryter dem

emellan. Mats får här problem när han försöker lösa konflikten, klockan är mycket och barnen är trötta, det slutar med att han tar bort brädan. Det börjar skymma. Åtta barn och Mats avslutar dagen med en fotbollsmatch på gräsplanen. Nu är det riktigt kallt och mörkt – solen har gått ned, klockan är fyra och jag vill gå in.

Kommentar: Leken är tillbaka i sandlådan fast på ett annorlunda sätt. Plankornas användbara karaktär gör att de med fantasins hjälp kan föreställa olika saker. Barnen är från början inte helt överens om hur plankan ska användas men de enas i samförstånd. De samarbetar också för att lyckas få dit den. När den första bron är lagd vill man ha fler. Mats hjälper här barnen med att få de tunga plankorna på plats. Han verkar gilla idén och vill utveckla den. Hans hopp från bordet får en lekfull prägel när han flaxar med armarna och låtsas vara rädd. Här är han medagerande i leken. Sopborstarna blir ännu en gång ett par kryckor. Båten som numera har tappat ratten får nytt liv när Mats lägger plankan på trallen, den fyller nu funktionen mer av en klätterbana än en båt. Mats är med och utvecklar barnens lek. Leken på plankorna fortsätter på eftermiddagen och utvecklas i nya former genom dess användbarhet. Hitintills har det varit få konflikter mellan barnen. Konflikten tycker jag visar att en plankan och en stubbe har ett värde som lekmaterial. Mats bryter här leken genom att ta bort plankan, då konflikten är för svårlöst.

Skogsbacken - fredag den 21 november, soligt och kallt väder, ca. 3-4 minusgrader

Idag var dörrarna till eldstaden stängda för att hålla värmen inne under samlingen, den kallaste dagen hitintills. Några pojkar leker med stora plastdjur på den frysta sanden i sandlådan. ”Broarna” från gårdagen ligger numera på marken. Barnen flyttar leken till en stor sten uppe i skogsbacken där djuren får krypa ett tag. En äldre pojke springer vidare med sin lejonhona upp i ett mindre träd för att låta den klättra på grenarna. En treåring vill bada sitt djur i den lilla bäcken, men Sara är rädd för att han blöter ner sig, han har inte rätt kläder på sig. Det finns en balansbro, dvs plankor som sitter fastspikade i träden, med ett rep att hålla sig i över plankorna - en klätterställning i naturen. I slutet av banan/reprbron finns en sten som barnen tycker om att stå på och ta sats ifrån. En fyraårig flicka klänger och hänger på repet. Hon hänger upp och ned med huvudet, fastkrokad med benen. Plötsligt är tre barn uppe på stenen och det blir konkurrens om utrymmet, en mindre konflikt utbryter. Samtliga vill slänga sig ut från stenen hållandes i repet. Flera barn går nu på repbron medan två små barn springer glatt över lövhögen/ eklövskomposten. Det verkar som barnen anpassar sitt rörelsemönster efter kylan. Mats rensar bort löv med en raka från den lilla bäcken så den kan rinna fritt. En flicka provar också att rensa. Mats tycker barnen ska gå från vattnet och säger – *Nu får fåglarna ta sig ett bad här, nu går vi.* En annan flicka får syn på en blåmes som äter nötter från ett fågelbord som barnen hängt upp. Pedagogerna Sara och Lisa försöker gå på balansbron men det visar sig svårt. Repet är på för låg höjd. Barnen fortsätter att klänga och hänga borta vid stenstället, de verkar inte tröttna på den fysiska naturnära aktiviteten.

Jag går upp till stugan på höjden. Två barn leker där. – *Titta vilken fin kudde jag har gjort,* (En kudde gjord av löv och halm). En mamma och en storebror håller på att ordna med sin sovplats. Kuddarna är höga och stora. De har gjort upp eld i plasthinken, däri ligger en träbit och halmstrån.

Mamman gör ett lövtäcke genom att kasta löv över sig när hon ligger på kudden. Plötsligt kommer hon på att hon måste gå och handla tändstickor. Då ropar Mats in dem för lunch och leken får sitt hastiga slut.

Kommentar: Gårdagens lek med plankorna är avslutad. Den här observationen förmedlar mest naturkänsla. Med träden, stenen, bäcken och fåglarna som inspirationskälla i miljön får barnen uppleva den natur som finns på gården med sina olika sinnen och förmågor. Plastdjuren är med i upplevelsen /leken och barnen kommer i kontakt med naturen via dessa djur. Träden, stenen och repet används som klätterställning och blir till en motorisk utmaning. Rullandet och hoppandet i lövhögen är också en aktivitet som ger nära kontakt med naturen. Den vuxne agerar förebild när hon rullar sig i lövhögen. Var och en av barnen verkar uppleva och ta till sig på sitt sätt, det händer mycket parallellt. Både Mats och Sara vill hålla barnen borta från bäcken så att de inte blir blöta, idén bejakas därför inte. I skogskojan blir löv och halm till stora kuddar, naturmaterialet föreställer något nytt i barnens fantasi. Leken verkar utvecklas mest i kojans och i leken med plastdjuren. När löst flyttbart material används.

Iglon - tisdag den 25 november, mycket snö har kommit, molnigt och runt noll grader

När jag kommer på morgonen bygger Lisa en snöiglo med barnen som de ska kunna krypa in i. Hon instruerar hur man gräver ut ett hål i iglons mitt, snön lägger hon i en pulka. Hon ber sedan barnen lägga snön på iglons tak och väggar. Innan har barnen fått hoppa på snöhögen för att göra den kompakt och hållfast. Fem barn i olika åldrar är aktiva runt iglon, några hjälper till med att gräva ut hålet med plastspadar, medan andra plattar till snön runt väggar och tak. En liten kille gräver i marken så det gröna gräset skymtar fram. – *Skattgräs, säger han.* Underförstått när man gräver hittar man skatter. Lisa uppmuntrar en annan liten kille som sätter fast snö på iglons vägg och säger. – *Jätte bra vännen.* Hon frågar vilken spade som behövs för att kunna gräva ut djupare. Barnet (en femåring) förstår inte vad hon tänker på, hon förtydligar och förklarar. – *I fall det rasar får vi det på oss, därför är det bättre med en spade med långt skaft, det är säkrare.* Barnet går efter en spade med långt skaft. – *Ditt huvud måste vara utanför när du gräver.* En femårig flicka gräver ut hålet från andra sidan, hon gräver både länge och snabbt, hon får för sig att hon även ska gräva ett hål på sidan av iglon men det blir nej från den vuxnes sida. Bara ett hål rakt igenom iglon, menar pedagogen. Tre barn ligger och tittar in i hålet, i väntan på att Lisa ska bryta igenom snöväggen, det verkar spännande. Fyra barn rör sig nu runt iglon. En tvååring kommer bärandes på en stor snökocka, han kastar den i marken så den går sönder i många bitar. – *Sönder!*, säger jag. Han hämtar glatt en ännu större kocka som han gör likadant med, han tittar triumferande när den kraschar i marken och delar på sig. När iglon är färdig kryper och ålar barnen igenom den, hålet är ganska litet så när Lisa ska provkrypa det fastnar hon nästan i den trånga tunneln. Hon får hjälp av barnen att komma ut, de drar i henne. Man tänker senare måla iglon med vattenfärger, innan det börjar töa. Nu har skogsbacken blivit en pulkabacke där barnen åker stjärklapp. Sandlådan används inte idag. Och båten som står på gårdsplanen ser närmast ut som ett skeppsvrak. Seglet har fallit ned, ratten är borta och lastpallarna är översnöade. Kan den mån tro - få nytt liv igen undrar jag.

Kommentar: Snömaterialet används till att konstruera en iglo i en pedagogiskt undervisande aktivitet. Pedagogen är aktivt skapande tillsammans med barnen i byggandet och leder arbetet framåt. Hon förklarar och ställer utmanande frågor. Aktiviteten är initierad av en vuxen och har en

undervisande karaktär. Jag ser därför sannolikt inte hur leken får utrymme att utvecklas genom materialet i denna sekvens då målet är att bygga en hållbar iglo som är säker att krypa igenom. Ett hål på sidan skulle antagligen försvaga konstruktionen och underminera säkerheten. Det pågår kringaktiviteter, en pojke gräver fram skattgräs, och en annan testar en snökockas hållbarhet. Snön är ett intressant material att konstruera och experimentera med.

Intervjun

Informantens bakgrund

Mats har arbetat på granen i 5 år, men har därutöver en lång erfarenhet från olika skolformer, dvs grundskola, särskola och förskola, samt är utbildad förskollärare och waldorflärare. Hans långa tid som aktiv pedagog inom waldorfpedagogiken (20 år) gör att han grundar mycket av sina tankar ur den pedagogiken och läran. I Ur och Skur - och waldorfpedagogiken har en hel del gemensamt. Det vill säga - barnet sätts i centrum för lärandet, lära med hela kroppen, lyhördheten samt närvaron hos pedagogen, och att väcka alla barnets sinnen är tydliga gemensamma drag. Man vill hjälpa barnet att få en frisk kropp genom aktivitet och rörelse, bidra till friska sinnes- och rörelseorgan hos barnet. Man vill skapa en så gynnsam miljö och omgivning som möjligt för barnet.

Gårdens utformning

Gården ska inte vara för färdig, det ska inte finnas för färdiga leksaker där, den ska inte se ut som de gängse lekplatserna. Det ska finnas utrymme för att barnen ska kunna fritt skapa med enkla naturmaterial, pinnar, stenar och allt som naturen erbjuder. Nu är vi lyckligt lottade som har en fin backe med ekar, som det blir en massa löv utav som barnen kan använda sig av, och de grenar som trillar ner. En naturligt kuperad terräng är värdefullt. Det som är viktigt med gården är att barnen kan hitta något som ger upphov till egna idéer som de kan fantisera kring.

Vi bidrar med material genom att köra hit vedbakar (spillvirke) och halm, halmen har visat sig väldigt användbar och populär. Trämaterialet bygger vi fågelholkar och kojor av, och täljer till barkbåtar. Det är inte lika mycket konkurrens mellan barnen när det finns rikligt med material, och det uppmuntrar till samarbete. Vi har haft en fin allmogebåt som vi inte fick ha kvar på grund av säkerhetsskäl. För att ersätta den på något sätt slängde jag upp en hög med lastpallar. *”Det såg inte ut som en båt men man kan ju föreställa sig med god fantasi – då blev det en båt”* Det behövs inte så mycket att sätta igång fantasin med. *”Det är roligt att se att trots denna uppsjö av färdiga leksaker som barnen har omkring sig så är de friska nog att leka med vad som helst”* Det blev en massa lekmöjligheter kring båten - pirat- och sjörövarlek.

Man får ta vara på vad naturen ger. Snön ger upphov till nya lekar, barnen rullar bollar som blir till snögubbar, det är populärt. Regnet ger upphov till en massa vattenlek. Cisternen på taket fångar upp regnvattnet och ger möjlighet att sätta igång. När det blev mycket regn gjorde vi en bäckfåra och förflyttade pinnar, löv och barkbåtar enligt flottningsprincipen, vattnet dämades upp och släpptes på så föremålen fick fart. Det anknyter till historien. En dag när de kanske läser om flottning kommer de ihåg att det där gjorde vi på förskolan. Det handlar om att inte prata så mycket utan istället visa praktiskt. Frosten lyfter upp gammalt skrot ur leran uppe i backen, där det en gång i tiden legat en

mjölnbostad. Glasbitar och porslinskärvor samt andra gamla föremål kommer fram. Föremålen knyter an till historien och väcker idéer om vem som bott i huset. Barnen går på glasjakt och samlar in glaset som vi senare har tänkt göra en glasskulptur av.

”Så har vi talat om mjölnaren och kvarnen som har funnits här och bäckravinen nedanför././ berätta någon saga om nåt med kvarn och mjölnare att göra osv. så spinner vi vidare på det där. Och det är det som är viktigt med gården att barnen då kan hitta nåt som ger en idé till deras egna upptåg. Som de kan fantisera omkring och arbeta vidare med.”

Naturen är en värdefull resurs i barnens lek, den ger inspiration och får barnen att ta initiativ själva.

”Det finns ju hur mycket som helst.. Det kan ju omvandla saker och ting, det här som inte är färdigt. Det färdiga är ju mer stationärt, även om barnen kan använda en traktor till både det ena och andra, men det är ändå begränsningar men i naturen finns inga begränsningar utan deras fantasi skapas av det naturliga materialet.”

Barn kan omvandla det som inte är färdigt. Barnen får mera idéer och fantasin får fritt spelrum, många kan leka samtidigt. Det blir mindre konkurrens mellan barnen om naturmaterialet, vattnet räcker till alla och ger upphov till att man kan hjälpas åt, bära vatten t ex.

Vi är en del av naturen och naturmaterialet är inspirerande. Vi är beroende av de fyra elementen, vatten, jord, luft och eld för vår överlevnad, som är en förutsättning för livet på jorden. Barnen griper gärna tag i jorden och vattnet, känner flödet i vattnet. Barnen lär sig genom leken. Barnen älskar att gräva i rena leran.

”Barnen på nåt sätt genomarbetar elementen både utåt och inåt tror jag på nåt sätt liksom. Det blir lite Waldorf det här. För att barn ska begripa det här så måste dom, dom griper in i saker och ting, vi vuxna kan ju förhoppningsvis tänka oss in i hur saker och ting fungerar. Men dom lär sig ju genom leken så att dom griper tag i jorden och vattnet.”

Gräva och hitta en glasskärva (en skatt) kan inspirera till lek. När stenar flyttas känner barnen dess tyngd, det är sinnesstimulerande för muskelsinnet. Plastmaterialet är inte lika djupgående, det har inte samma värde för barnens tankeverksamhet. Tanken utvecklas mer av att gräva i jorden – materialet är formbart och mer utvecklande för sinnet. En plastbil är formad i minsta detalj. Det är mer underhållning när man leker med något färdigt. Men världen ser ut som den gör, man får acceptera både och. Hink och spade är ju fundamentala grejor. De används mest här för att gräva och bära med.

Den aktivt medagerande pedagogen

Man måste vara väldigt närvarande i det man gör. Där är jag inspirerad av Waldorfpedagogiken. Man betonar vikten av att barn härmar det man gör. Jag uppmuntrar mina arbetskamrater att göra någonting när man är ute. Inte bara stå och titta efter barnen. Vi har lite trädgårdsarbete, vi hugger och sågar ved och travar den, och vi bygger mindre saker som lådbilar och fågelholkar. När jag sysslar med dessa saker är jag en konkret människa i arbete. Barnen idag ser sällan sina föräldrar verksamma i sådant praktiskt arbete. Det är väldigt medvetet att jag gör sådana saker. Jag använder gamla verktyg så att barnen får se att man kan göra saker med sina händer, barnen härmar direkt. Barnen tittade mycket intresserat då jag hyvlade en hård ekplanka, det blev fina hyvelspån. Barnen gör snart likadant med samma rörelser. De hittar en träbit och börjar hyvla på låtsas. Barnen lär sig såga genom att jag visar praktiskt. Efterhärmmningen är central i Waldorfpedagogiken. I Ur och Skur är man inte lika uppmärksam på efterhärmmningen. Även om man nu talar om den aktiva pedagogen så är detta inte lika påtagligt. Likheten mellan Waldorf - och I Ur och Skur pedagogiken är att man är närvarande och lyhörd. När jag varit på I Ur och Skur kurser har vi alla varit överens om att barn gör som man gör inte som man säger. I Ur och Skur ska ledaren vara mer följsam på barnen. Det är egentligen ingen motsättning mellan de två synsätten, i båda fallen är lyhördheten och närvaron i det man gör viktigt. I Waldorf kallar man det till och med medveten närvaro. Man strävar efter att vara så autentisk som möjligt i det man gör. Det ska vara äkta och göras med full inlevelse. Medveten närvaro innebär att jag gör något som jag tycker om och att jag gör det på fullt allvar, på riktigt/autentiskt med full inlevelse i skapandet.

Hur tänker du när det handlar om att gå in i barns lek? Ibland kan det vara svårt för barnen att komma igång och leka då vill jag inspirera. Det är viktigt hur man som vuxen går ut och bemöter barnen. *Jag kan fråga. – Vad ska vi göra idag?* När vi småpratar om vad vi ska göra idag kommer barnen så saktliga igång och intresset växer. Så kan jag sätta igång och ta fram sågbocken och börja såga, det inspirerar. Och så kommer de ganska snabbt igång. Det är inte säkert att de står hos mig sen. Utan de kan komma igång och leka i sandlådan istället, eller hitta på något uppe vid kojan, det sätter fart. Eller om man krattar på hösten. Det handlar både om härmmning och om något som finns inom mig själv. Nu har vi de här sakerna att göra. Det är levande i mig det här, och barnen märker det på mitt sätt att vara. Idag kanske vi ska fylla på lövkomposten, så sätter det igång så mycket hos barnen. Men efter ett tag kanske de håller på med något helt annat och leker med löven på ett annat sätt. Men jag finns till hands hela tiden. Då är ju jag uppmärksam på vad som händer i de olika grupperingarna som blir. Och behöver jag gå in någonstans, så kan jag ju gå dit och fråga om det ena eller andra, och försöka inspirera barnen att komma igång, och om de nu kommer i konflikt och annat. Man är ju hela tiden med i det som händer runt omkring, fast jag bara ser ut att gå och kratta.

Jag tycker det är kul att vara med och leka, så ibland kanske jag går in helt i onödan i leken. Jag kan gå och småprata med dem när de t.ex. leker i kojan. Så kan man gå dit och vara där omkring. Ofta kommer någon och säger någonting och så kan jag vara med och ge inspiration till ny lek, att man hämtar löv någon annanstans ifrån eller vad man nu behöver. De kan komma och fråga efter pinnar och då kan man visa var de finns pinnar. Så jag kan hjälpa till en stund och lämna dem igen.

Man ska egentligen inte störa alls, så länge som det går utan konflikter. Har de kommit igång då ska de leka. Man måste ge dem den friheten Om de kommer i konflikt så får man ju vara med där å då försöka avleda det hela på något lekfullt sätt. Sen om det är någon riktig konflikt måste man reda ut vad som hänt och vara med en stund. Då kan man sätta igång någon ny lek och vända blickpunkten någon annanstans så att man inte fastnar i den där konfliktfyllda situationen.

Är du mera närvarande och aktiv som pedagog när du exempelvis hugger ved och skapar saker tillsammans med barnen? Ja, då är jag mer som en förebild, det vi gör ska bli någonting. Till exempel när vi bygger fågelholkar.

”Ja, det är ju annorlunda än den fria leken då har vi ju ett mål, ett väldigt klart mål att vi ska tillverka en sak. När man ser att det (leken) är konstruktivt och inte övergår i någon destruktivitet eller ret eller annat, att nån gör illa någon annan så är det väldigt sunt för barnen, dom har glädje av att göra det dom gör.”

Barnens egna mål med leken får styra. När jag gör saker själv är jag ju med och lyssnar och hör vad som händer runt omkring mig. Om jag också arbetar med något som jag tycker är roligt på gården, så blir det ett naturligt inslag, de störs inte av mig. Det är en trygghet för barnen att det finns en vuxen som finns runt omkring. Barnen är i mitt medvetande. Det handlar om att skapa en så gynnsam miljö som möjligt. Jag finns som en trygghet i närheten, barnen känner av att den här vuxne vet vad de håller på med.

Vilka pedagogiska tankar finns bakom ditt medagerande? Jag har ju en utbildning och erfarenhet av barn. Varför jag gör som jag gör grundar sig på det. Jag vet ju vad barnen tycker om och låter sig inspireras utav. Då när man är delaktig i leken och är med i aktiviteter och gör saker på gården så vet ju jag att det inspirerar. Efterhärmsningen är utvecklande för barn, det är jag helt övertygad om. Att jag som vuxen också gör något vettigt, inte bara står och kollar var är barnen. Det har en annan aspekt också.

”Gör vi vuxna något riktigt t ex sätter lökar, då kommer barnen till oss eller vi rensar ogräs då kommer dom och vill vara med och hjälpa till, och då vänder vi uppmärksamheten ifrån att om man nu är passiv vuxen på gården och bara går och räknar barn, en två tre fyra där e dom. Då vänder vi uppmärksamheten till att barnen kollar vad vi håller på med också och då kommer dom till oss.”

I vidare bemärkelse så är det väldigt splittrande för barnen. De upplever att du som vuxen går och räknar in barnen. Det är inte något riktigt arbete egentligen tycker barnen, du är inte riktigt medvetet närvarande. Det splittrar upp istället och det blir inte någon sammanhållande hållning hos de vuxna. Jag är övertygad om att barnen behöver oss vuxna för att växa, lära och utvecklas. Då är det viktigt att vi också gör saker som barnen förstår och de ser att vi är engagerade i. Att vi är autentiska, för det pratar man mycket om i Ur och Skur. Det här autentiska ger upphov till något igenkännande hos barnet. Då är det på riktigt. Då ger det näring för barnet att utvecklas, på ett så sunt sätt som möjligt, därför gör jag som jag gör. Det ska vara på riktigt, allt jag gör så gör jag det med glädje och närvaro.

Vilka hinder står i vägen för att vara den medagerande pedagogen?

”Ja, det är ju att man har begränsningar som människa själv. Så det är också att man hela tiden strävar efter att, att lära sig själv som vuxen, att utvecklas som vuxen, och att man då är lyhörd så man lär sig av barnen. Vad tycker dom om, vad är bra för barnen att göra och sådana här saker. Att man också tittar efter det, så att det är ett samspel så att man inte bara tror – Här går jag och jag kan allting och nu ska jag lära barnen ditten och datten. Utan här kommer det här medagerandet, att man är lyhörd för barnet, för det är olika hos olika barn vad den kan behöva också ju, för att den ska bli uppmuntrad och inspirerad.”

Det kan bli jätte kämpigt för vissa barn att vara ute så här mycket, då måste man vara lyhörd och uppmärksam. Begränsningar kan ju vara brist på uppmärksamhet. Öva sin förmåga att vara uppmärksam. Kunna se om det här barnet mår bra av det här eller tär det på barnets krafter. Öva sin förmåga att vara uppmärksam.

Tar du tillvara på det oväntade som uppstår? Alldeles för mycket kanske, jag tycker ju om att vara med och leka. Kommer de och visar en sten så tar man tillvara på det, allt som barnen ser som en möjlighet vill man ju förstärka, deras tro på sig själva. Att titta på vad barnen kommer och visar är viktigt. *”Det här är ju en sådan – det kan ju vara en sten som ser ut som en björn eller någonting. Ja, då är det en björn. Med fantasins hjälp så är det ju det. ”* Så kan det bli en lek med den där stenen. Att leda bäcken ner i sandlådan fick vi gratis. Man kan ändra riktningen på vattnet och få det dit man vill, förändra saker och ting. Vi tog tillvara på tillfället och det blev mycket vatten- och sandlek kring det.

Analys

När det berör gårdsmiljöns möjligheter till fantasifull varierad kreativ lek med naturen som inspiratör har gårdens naturliga utformning och resurser stor betydelse. Jag tänker på den naturligt kuperade skogsbacken med de många ekarna som producerar lekmaterial, och det bergiga området och bäcken som rinner genom gården. Förutsättningarna för att kunna bedriva I Ur och skur förskola finns här. Att ha en naturrik gård är i och för sig inte unikt för bara I Ur och Skurs verksamheter, men ett medvetet förhållningssätt som är förankrat i pedagogiken torde ha betydelse för gårdens utformning i sammanhanget. Pedagogiska tankar bland personalen om en *inte allt för färdig och tillrättalagd gård som bör utformas i inspiration med naturen och fungera i samspel med årstidernas växlingar* (se Westerlund, mfl 2007) lär bidra till gårdsmiljöns varierade utseende och möjligheter. Mats syn på gården är att den inte ska se ut som de gängse lekplatserna och att barnen ska kunna hitta något som inspirerar dem och ger upphov till egna idéer. Tillgången till vatten och naturföremål är viktigt i sammanhanget. Gården bör vara en levande plats i förändring som I Ur och Skurs grundbok förespråkar. Hur gården förändras på sikt är svårt att se under denna korta tid, men det verkar finnas varierade möjligheter till olika typer av lek som den nu är utformad. Grahn mfl (1997) såg i sin studie hur lekarna lättare kunde förändras i en variationsrik gårdsmiljö med mycket natur, nya platser för lek kunde här skapas och det rika utbudet av löst material hjälpte till att hålla samman leken. Naturen visade sig ha en positiv inverkan på barnens lek.(se även Björklid, 2005). Även om det inte finns några detaljerade riktlinjer för förskolors utemiljöer så styr plan och bygglagen kravet på en tillräckligt stor yta för lek och utevistelse (Mårtensson, 2004). Gårdens yta verkar här räcka till för spring och aktivitet för de 18 barnens rörelsebehov och lek.

Genom att medvetet samla och tillföra vatten samt annat naturmaterial så som löv, halm och stora ekplankor (som är observerbart i observationerna) får barnen tillgång till naturmaterial för självständigt skapande i leken. Enligt pedagogens egna utsagor förs tankarna ibland tillbaks i historien med hjälp av materialet (tänker på flottningen i rännen, mjölnaren och skattjakten i skogsbacken som nämns i intervjun), samspelet med den omgärdande miljön uppmuntras och man vill väcka fantasin till liv hos barnen. En miljö som erbjuder barnen löst naturmaterial för fritt och vuxenlett skapande kan antas utmana kreativiteten och fantasin i lek och lärande på ett konstruktivt och berikande sätt. Tidigare studier och iakttagelser som jag refererar till styrker mina tankegångar om att det lösa materialet fyller en viktig funktion i barnens samspel, lek och lärande. Arvid Bengtsson (1973) som var pionjär att införa äventyrslekplatserna menade redan på sextioalet att barns lekplatser skulle stå i ständig förändring med hjälp av det lösa materialet. Barnen skulle få skapa fritt med olika typer av ”ofärdigt” material. Mårtensson (2004) uppfattade i sin studie hur det rikliga lösa naturmaterialet bidrog till att reglera det sociala samspelet barnen emellan, på så sätt att det blev lättare att vistas sida vid sida och umgås . Och Eriksson (Björklid, 2005) uppmärksammade ett tydligt samspel mellan den fysiska miljön och barns lek när det fanns tillgång till mycket löst naturmaterial i utomhusmiljön.

Sammanfattningsvis är gårdsmiljöns pedagogiska utformning och pedagogens aktiva handling båda samverkande när det handlar om att skapa en kreativ och aktivitetsfrämjande lekmiljö som gynnar barnens lek på ett positivt och utvecklande sätt.

Att fast monterad prefabricerad lekutrustning saknas på gården ökar sannolikt barnets kreativa förmåga då barnen utmanas till nytänkande i mötet med det ofärdiga materialet i brist på andra färdiga attraktioner. (Jämför gungande, cyklande och rutschkaneåkning som förekommer på många förskolegårdar.) Men å andra sidan undanhålls barnen från dessa aktiviteter på gården, attraktioner som de vanligtvis brukar gilla. Avsaknandet av dessa föremål syns bland annat då barnen försöker skapa dessa lekredskap med hjälp av träplankorna.

Hur utmanar materialet och naturmiljön barnens kreativitet och fantasiförmåga?

Genom det lösa naturmaterialets *mångsidighet* och *icke-föreställande* form (jmf färdiga former/föreställande ting skapade av människan t ex en bil) utmanas barnet till nya kreativa infall i leken som också tycks föra leken framåt utvecklingsmässigt, enligt min tolkning. Leken intar lättare nya lekteman. Tydligast verkar detta synas i barnens lek med halmen, löven och ekplankorna. Samma sorts material flyttas runt och används på nya sätt i leken, och omvandlas till nya ting i barnens fantasivärld, en anpassning till lektemat sker. Faktum är att halmen fungerade först som sittkudde på båten, blev sedermera mat åt kapphästarna när balen gick sönder, för att senare nyttjas som kuddar och täcken i skogskojan i en rollek. Leken med löven tar också kreativa former då de för barn föreställer efterlängtrade saker, godis, pengar, glass, badvatten och bäddmaterial i kojor. De långa ekplankorna har flera användningsmöjligheter för barnen, gångbroar, rutschkanor, gungbrädor och även byggmateriel till diverse byggprojekt på gården. Skogsbacken kan väcka fantasin till liv som jag ser det. Behöver barnen ett slott i en rollek så kan en stor sten duga där de kan inta olika roller i leken. Lekutvecklingen sker här främst genom rolltagande. Naturmarken kan sannolikt utmana barnens idéer och inspirera till påhittig lek. Mårtensson (2004) visar i sin avhandling att ett naturmarksområde på en förskolegård, med stenhällar och markvegetation, var ett dynamiskt område för barns lek där vidlyftig lek lättare kunde utvecklas, lek som ger barn utrymme till förändring i lekens förlopp och struktur. Rolleken på berget höll på ganska länge innan den avbröts av en vuxen, och min närvaro som observatör glömdes i stort sätt bort när barnen var inne i sina roller. Det kan vara naturmaterialets potentiella *transformerbarhet* som bidrar till föränderligheten i lekens utveckling och förlopp, det är mitt antagande. Det lösa neutrala materialet kan flyttas runt och föreställa nya ting, och nya platser för lek kan uppstå i nya sammanhang, vilket torde ha betydelse för lekens utveckling. I Grahns jämförande studie (1997) refererar han till leken på en innerstadsgård med lite natur. Fantasilek och lugna lekaktiviteter hade svårt att ta form här, det var svårt att utveckla sammanhängande fantasilek och lektempot var ryckigt. När det rör de lösa plastföremålen som är mer färdiga i formen, dvs hopprepet och plastdjuren, får dessa betydelsen av ett inte oviktigt komplement i leken på skogsbacken i kontakten med miljön där. Föränderligheten i plastdjuren antas dock inte vara lika stor vad gäller mångsidigheten när det kommer till att föreställa nya ting. Vad gäller barnsopborstarna så används de dock flitigt som kryckor. En tanke som pedagogen Mats har kring varför naturmaterialet är så inspirerande, är att vi människor här på jorden är en del av naturen och att vi är beroende av de fyra naturelementen vatten, jord, luft och eld för vår överlevnad. Naturens element är *utvecklande för sinnena* och *tankeverksamheten*, enligt Mats. Kontakten med de fyra elementen fyller en viktig funktion i Ur och Skur pedagogiken (Westerlund mfl 2007). Mats beskriver hur barnen älskar att gräva i rena leran uppe i skogsbacken. Och forskaren Fredrika Mårtensson (2004) i tidigare refererad studie iakttog ett kroppsnära förhållande till material som snö, vatten och löv när barnen lekte. Barnen tog även tillvara på dessa naturelement utan att fokusera på vad som var ditt och mitt. Något som jag

tycker syns i min studie, se vattenleken i sandlådan då barnen leker koncentrerat utan konflikter och sedermera hoppar i det kalla vattnet och gärna vill ha en kroppsnära kontakt med det. Och leken med halmen och löven, barnen vill gärna känna det mot sin kropp, det berör antagligen känselsinnet. I Ur och Skur pedagogiken ska barnet få chans att upptäcka och uppleva och lära med alla sina sinnen och hela sin kropp (Westerlund, mfl, 2007). En tillåtande atmosfär där barnet får experimentera med, och känna ordentligt på vattnet skulle kunna stå för ett sätt att sätta barnet i centrum utan förmaningar (se vattenleken i sandlådan). *Samarbetet* kring forslandet av halmen och löven upp till skogskojan skedde i konstruktivt samarbete mellan barnen. Det myckna materialet räckte åt alla barnen och man behövde inte kivas om det. Men även konflikter kan uppstå kring naturmaterial, se gungbrädan som inte vägde jämt och stenen som användes som avstamp till klätterbron. Här blev det konkurrens mellan barnen. När det handlade om att få upp den tunga ekplankan på det lilla bordet i sandlådan hjälptes fyra barn åt och lyckades få dit den med samordnade krafter. Den gemensamma viljan tycktes här ge kraft åt handlingen. Min tankegång är att det lösa neutrala materialet kan inbjuda till *kreativa idéer, samarbete* och ett *aktivt deltagande* bland barnen som i sin tur hjälper till att *skapa aktiva roller* bland barnen och gör att flera barn dras in i aktiviteten. Enligt Bronfenbrenner utvecklas barnet genom de aktiviteter det deltar i, de roller det möter, och de sociala relationer som utvecklas i närmiljön (Andersson, 1986). Aktiva roller är mer utvecklande än passiva. Nya idéer till lekmöjligheter kan uppstå i dessa aktiva sammanhang.

Vilken betydelse har det lösa naturmaterialet och pedagogen för lekens utveckling?

Jag antar att leken ges goda förutsättningar att utvecklas på grund av naturmaterialets mångsidiga karaktär/transformerbarhet och rörliga/flyttbara egenskaper, dess icke-färdigformade/neutrala karaktär. Flera lekforskare förespråkar material med mångsidig användning som inte tvingar barnen i en bestämd tankeriktning, material som går lätt att transformera om i leken (Knutsdotter Olofsson, 2003. Hangaard Rasmussen, 2002. Elfström mfl, 2008). Noren-Björn (1977) och Lenninger (2006) förordar varierat löst skapande material för att omforma platsen. Ett material som i vidare mening kan uppmuntra till samarbete mellan barn och pedagog samt inbjuda till aktivt samspel med andra, speciellt förefaller detta vara synligt när materialet finns i riklig mängd enligt Mårtensson (2004). Se även leken med löven och halmen.

Pedagogen har betydelse för hur leken utvecklas och tar form, genom att försöka vara *medvetet närvarande, bejakande* och *uppmuntrande* i de lekaktiviteter barnen sätter igång. Detta tar sig uttryck i ett verbalt och fysiskt medagerande från pedagogens sida. Bland annat syns detta fysiska medagerande i leken när Mats är behjälplig med de långa ekplankorna och sedan går balansgång uppför dem för att senare fälla ut vingarna och hoppa ner från bordet i sandlådan. Han försöker inspirera till lek som jag ser det. Att vara uppmuntrande till forslandet av halm och löv upp till skogskojan och hjälpa till med att kratta ihop mer löv är en aktiv handling. Samarbete uppstår mellan Mats och barnen när de fyller lövtunnan tillsammans. Mats kan också sägas vara en *medskapare* då bäcken nyttjas till vattenlek i sandlådan, rensningen och omledningen av vattnet i bäckfåran i samarbete med barnen gjorde detta möjligt. Han visar för barnen att människan kan påverka naturens rörelser och krafter. Det skapas här många lekmöjligheter i sandlådan, likaså vid vattenrännan bakom huset. Genom att i dessa fall *aktivt tillföra lekmaterial* i form av vatten, plankor och löv gynnas barnens lek positivt och den får mer inspiration att utvecklas. Men Mats hindrar också ett barn från att använda en grenklyka som krycka "*ta inte mitt riddarsvärd*" säger han. (ett sätt att avleda och hindra lek) Och han leder bort barnen från bäcken genom att säga att fåglarna ska få ta sig ett bad ifred. (han vill inte att barnen ska bli blöta) Han är således inte lika

bejakande till alla initiativ som barnen tar. Det här är den bild som jag fick av Mats agerande i praktiken under mina observationer ute på gården.

Hur ser pedagogens medagerande aktiva roll ut på gården?

Eftersom Mats har arbetat inom waldorfpedagogiken i många år har han med sig tankar och idéer från denna lära i sin praktiska utövning. Det finns egentligen inte någon motsättning mellan de två pedagogiska synsätten (Waldorf och I Ur och Skur) enligt honom *lyhördheten* och *närvaron* i det man gör som pedagog finns med i båda pedagogikerna. *Att vara autentisk* i det man gör i den pedagogiska situationen eller den pågående aktiviteten är eftersträvansvärt hos de båda. Det som skiljer dem åt är det speciella fokus som läggs på *efterhärmingens* betydelse, som härrör ur waldorfpedagogiken. Som beskrivs som en *medveten närvaro* som innebär att när man gör saker så bör man göra det med full inlevelse och känsla. Efterhärmingen fyller en viktig funktion för Mats, barnen lär sig genom att se hur den vuxne gör. *Då man är delaktig i leken och är med i aktiviteter och gör saker på gården, så vet ju jag att det inspirerar.* Han betonar flera gånger att det är viktigt att göra någonting när man är ute på gården, inte stå passiv och överblicka barnen. Det handlar om att vara en konkret människa i praktiskt arbete då barnen lär sig genom den vuxne som agerande förebild. Det som han gör på gården känns levande inom honom själv och han tycker om de sysslor han utför. Genom att göra någonting aktivt på gården, exempelvis såga och hugga ved, ta hand om komposten, bygga något tillsammans med barnen, så inspirerar det till aktivitet bland barnen menar han. Det kan innebära att barnen är aktiva tillsammans med honom en stund för att senare leka vidare på egen hand. Den vuxnes praktiska aktiva handling på gården fungerar här som en igångsättare till fortsatt lek, leken kan på så sätt gynnas och utvecklas vidare i nya former.

Mats uttrycker vid flera tillfällen att det ska *vara på riktigt (autentiskt)*, i ett medvetet närvarande sinnestillstånd som pedagogen utför handlingen/göromålet eller bemöter barnen. Det autentiska agerandet ger upphov till ett igenkännande hos barnet som i sin tur hjälper barnet att utvecklas på ett positivt och sunt sätt, menar han. *Om vi vuxna gör något riktigt/autentiskt då kommer barnen till oss och vill hjälpa till, då vänder vi uppmärksamheten till att barnen kollar vad vi håller på med istället,* menar han. I Ur och Skur pedagogiken förespråkas en ledare/pedagog som tar tillvara på det oväntade som uppstår, och det är i den *autentiska upplevelsen* eller händelsen som utgångspunkten för lärandet äger rum. Det handlar om ett lärande där alla barnets sinnen stimuleras och där barnet får ta del av upplevelser i och med naturen för ett livslångt lärande (Westerlund mfl 2007). Naturen ska alltså finnas med i lärandet. En medagerande ledare deltar i barnens lek och upplevelser, och försöker fånga de tillfällen barnen ger, ledare är en förebild som får med sig barnen i aktiviteten. Ledaren bör vara aktiv och låta barnen stå i centrum (ibid). Mats ser sig själv som en aktiv pedagog som gärna är tillsammans med barnen på gården och gör saker. Han vill inspirera dem, och tycker om att vara med i deras lek, bejaka, och förstärka barnens fantasifulla idéer. I de fall då pedagogens aktiva medagerande syns i observationerna tycks det smitta av sig på barnen. Tänker på lövkrattningen och leken med löven, rensningen av bäckfåran så vattnet kunde rinna ner i sandlådan, och leken med plankorna. När pedagogen visar sin aktiva sida och gör olika saker tillsammans med barnen i konkret handling inspireras barnen till ett aktivt rolltagande i samvaro med den vuxne och de andra barnen. Knyter vi dessa iakttagelser till Bronfenbrenners teori (Andersson, 1986) om att barnet utvecklas genom de aktiviteter de deltar i på förskolan. Får ett aktivt rolltagande betydelse för hur sociala relationer etableras bland barnen – en aktiv pedagog

inspirerar till aktivitet bland barnen – passiva roller undviks och social samvaro får ta vid i en utvecklande miljö. Lekaktiviteten med plankorna höll på fram på eftermiddagen och var sannolikt meningsfull för barnen, många deltog i den.

Mats anser sig vara mer aktiv när han arbetar målinriktat och tillverkar och gör saker tillsammans med barnen än när det handlar om att gå in i barns fria lek. Han ser sig som en förebild i det förra sammanhanget, det man gör eller tillverkar ska bli någonting. Själva handlingen är därmed målinriktad från den vuxnes sida till skillnad från barns fria lek där barnens egna mål med leken får styra. *”När man ser att det (leken) är konstruktivt och inte övergår i någon destruktivitet eller ret eller annat, att nån gör illa någon annan så är det väldigt sunt för barnen, dom har glädje av att göra det dom gör.”* När leken är konstruktiv bör man inte störa den, tolkar jag det som. Historiskt sett har det rått delade synsätt inom pedagogiken/lekteorin om det är rätt att gå in och ”störa” i barns lek. Utifrån ett psykodynamiskt synsätt skulle man inte ingripa i barns lek då barnen ansågs bearbeta konflikter i leken. (Lillemyr, 2002). Senare teorier och lekforskare stödjer aktivt deltagande i leken dvs. hjälpa barn att pröva nya roller, stötta barns lekförmåga, skapa utvecklande lekmiljöer, tillföra stoff och näring, men ändå ge tid till lek utan avbrott är viktigt (Pramling & Sheridan, 2006). Olofsson Knutsdotter (2003) menar att låtsasleken är lättstörd då den bygger på inre mentala föreställningar. Mats anser det vara lämpligt att gå in i barns lek när det handlar om att lösa konflikter, inspirera till ny lek och agera som igångsättare. Utöver det är det kul att vara med och leka. I bland kanske han rent av går in för mycket som han säger. Att ”gå in för mycket” kan tyda på att han till viss del tänker restriktivt och inte vill störa i leken. Han säger att han finns tillhands i bakgrunden om han skulle behövas - *Man är ju hela tiden med i det som händer runt omkring, fast jag bara ser ut att gå och kratta*, som han uttrycker det. Just det att han befinner sig i bakgrunden och ibland fixar med olika saker samtidigt som barnen leker gör att hans aktiva roll gentemot barnen uppfattas som mindre framträdande i observationerna än den verkar vara när han beskriver sig själv som pedagog i intervjun. Enligt I Ur och Skur pedagogiken bör ledaren vara aktiv och låta barnet stå i centrum. Denne bör ta tillvara de stunder då barnet kallar på uppmärksamhet, lyssna aktivt och bemöta barnet i dess funderingar (Westerlund mfl, 2007). Ett exempel är när han är upptagen med att fixa till en hylla på en vägg vilket kräver uppmärksamhet i jobbet. Han letar efter material i eldstaden och barnet blir avvisat då det vill leka med en tråklyka. I det här fallet sätts inte barnet i centrum utan målet är att få upp hyllan. Uppmärksamheten som krävs för att snickra ihop hyllan kan hindra lyhördheten gentemot barnens behov i den stunden.

Mats menar att det som står i vägen för att vara en medagerande pedagog är de begränsningar man själv har som människa. Begränsningarna kan vara brist på uppmärksamhet från pedagogens sida. Här kommer lyhördheten in - så han lär sig av barnen. Det vill säga att samspela och vara uppmärksam på de olika behov som barnen har. Det handlar om att öva upp sin förmåga på uppmärksamhet och lyhördhet, det är här *medagerandet* kommer in i bilden. *”Vad tycker dom om, vad är bra för barnen att göra och sådana här saker. Att man också tittar efter det, så att det är ett samspel..”*. Att samspela och vara uppmärksam och lyhörd inför ett barns behov kan vara ett sätt att sätta barnet i centrum, som jag tolkar det. Samspelet med barnet i en jämlik relation är något som uttrycks som viktigt för ledarskapet inom I Ur och Skur. Barnet är aktivt i lärandeprocessen och pedagogen bör lära i samspel med barnet (ibid). Utifrån ett interaktionistiskt synsätt står människan i samspel med sin miljö både på det fysiska och sociala planet. Individens är alltså med och skapar i sin omvärld genom sina tillägnade erfarenheter och upplevelser i den omgärdande miljön (Björklid,2005).

Diskussion

Mitt övergripande syfte med studien har varit att studera utemiljöns möjligheter till kreativ fantasifull lek, och vad naturen och naturmaterialet kan erbjuda barnen i de olika lekaktiviteterna på gården. Pedagogens aktiva medagerande roll och gårdens utformning har också varit föremål för studien. Det empiriska materialet är ganska tunt där av blir det svårt att dra några säkra slutsatser. Tidigare större studier (Grahn, 1997, Mårtensson, 2004) har dock visat att naturmarksområden bidrar till en mer varierad dynamisk och utvecklad lek, och att leken kan utvecklas och förändras lättare i variationsrika miljöer. Ett rikt utbud på löst material hjälpte också till att hålla samman leken och underlätta såväl socialt samspel barnen emellan, som fysiskt samspel med miljön. Naturmiljön har alltså positiva effekter på leken och dess utveckling. Även om observations-tillfällena var få i min studie så blev jag vittne till en hel del mångsidig kreativ lek som kan styrka mina tankegångar om att naturen och naturmaterialet har en viktig betydelse i barnens lek.

Det finns några exempel på hur naturen och naturmaterialets neutrala egenskaper kan utmana barnens kreativitet och fantasi genom att få föreställa olika saker i barnens fantasivärld. Det som antagligen gör det utmanande antas vara materialets mångsidighet/formbarhet och icke-färdiga form, så kallat neutralt material. I kombination med barnets behov av att transformera om tingen så de passar in i lektemat, blir mötet mellan barn och naturföremål /element dynamiskt, som jag ser det. Den ofärdiga formen möter barnets kreativa förmåga är mitt antagande. Barnets behov av att transformera om tingen så dessa passar i lektemat är något som lekforskarna (Knutsson (2003) Hangaard (2002) beskriver som väsentligt och betydelsefullt i leken. Det behövs således material med en mångsidig användning som inte tvingar barnet i en viss tankeriktning för att kunna omforma i fantasin. Naturmaterialet verkar gynna lekens utveckling och förlopp – nya kreativa infall kan ta form och leken kan lättare inta nya rum och platser. Materialet är transformerbart. I leken med halmen, löven och plankorna, stenen som blev till ett slott, vattenleken i sandlådan, och snön som blev till en iglo sker nyskapande. Lekidéerna är främst initierade av barnen själva på deras villkor. Vi bör beakta att barnen befinner sig i en omgivning och i en kultur som bejakar naturen och där naturen är medvetet integrerad i lärandemiljön. Ur och skurs två grundpelare står för att skapa ett positivt förhållningssätt till naturen samt att lära tillsammans i denna miljö (Westerlund mfl 2007). Dessutom är man utomhus mer än inne, vår, höst som vinter. Det påverkar nog barnens lätthet att ”umgås” med naturen som fenomen. De skolas så att säga att ta vara på naturen och pedagogerna är här uppmuntrande. Detta påverkar nog studiens resultat positivt, hade jag valt en annan grupp kunde det ha sett annorlunda ut. Plastleksaker har inte samma värde på denna I Ur och Skur förskola kan man anta, men dessa finns också, men leks mindre med (ett förhållningssätt hos personalen). Ett rikligt utbud på material minskar konkurrensen mellan barnen, något som Mårtensson (2004) Mats och även jag iakttagit. Då naturmaterial ofta finns i riklig mängd. En positiv faktor för samverkan och socialt samspel på gården. Men det förekom också konflikter som vi sett. Det fanns bara en sten som man kunde svinga sig ifrån, och på en gungräda kan man bara gunga två. I dessa fall var det nog mer konkurrens om en rolig lekmöjlighet. Jag tycker mig ha sett att det lösa naturmaterialet uppmuntrar och inbjuder till samarbete och ett mer aktivt deltagande bland barnen, som i sin tur hjälper till att skapa aktiva roller och därmed gör

barnen mer involverade i lektemat. Jag säger då inte att plastleksaker inte skulle kunna fylla samma funktion, men dessa är inte lika transformerbara för barnens fantasi då de är designade av en människa för ett uttänkt ändamål.

När det rör pedagogens betydelse för lekens utveckling så spelar pedagogens engagemang och medagerande en viktig roll tillsammans med tillgången till ett mångsidigt lekmaterial. Genom att vara tillåtande, bejakande och uppmuntrande i de lekaktiviteter barnen sätter igång och vara behjälplig med lekmaterial inspireras barnen till lek. Mats menar att det handlar om att vara autentisk i det man gör, eller att det ska vara på riktigt, dvs. att vara en konkret människa i praktiskt arbete som inspirerar barnen till aktivitet och lek med lyhördhet och närvaro i det man gör. Samt att också vara lyhörd inför barnens olika behov, här kommer medagerandet in som är en viktig aspekt. Det är den aktiva ledaren och det aktiva barnet i centrum som förespråkas i *Ur och Skur*. Detta är ett medvetet förhållningssätt som praktiseras i *Ur och Skur*. För att anknyta till Bronfenbrenners utvecklings ekologiska modell (Andersson, 1986) så utvecklas individen genom att söka kunskap och erfarenhet i den fysiska och sociala miljön där hon vistas. I samspel med denna miljö utvecklas barnet genom de aktiviteter barnet deltar i, och de roller det möter och får sig tilldelade, samt genom de sociala relationer som knyts i barnets närmiljö (förskolegården) Barnet skapar alltså sina roller när det samspelar socialt och fysiskt med den omgärdande miljön på gården. Om de roller barnet möter är passiva eller aktiva torde få konsekvenser för barnets lärande, lek och utveckling. Möter barnet en aktiv medagerande pedagog som gör dem delaktiga i olika aktiviteter och inspirerar till lek ökar chanserna att ett aktivt lärande kommer till stånd. I detta sammanhang får också gårdens utformning, tillgången av ett varierat och utmanande lekmaterial betydelse för barnets utveckling och lärande på gården.

Vad som är en aktiv och passiv roll kan diskuteras. Är det en passiv roll man intar när man står och räknar in barnen och ser vad de gör, ja rent fysiskt är det nog så, men kanske inte mentalt då hjärnan arbetar för fullt för att ha en överblick över barngruppen så att inget otrevligt händer med barnen. Jag har själv fallit in i den passiva rollen när jag stått på gårdar. En anledning till att det råder mer passivitet på de sk. traditionella gårdarna som jag arbetat på kan ha att göra med att den huvudsakliga verksamheten är förlagd inomhus. När man kommer ut vill man ha en paus från en intensiv aktivitet inomhus i små lokaler. Som vi fått erfara är Mats kritisk till passiva pedagoger som räknar in barn och han menar att gör vi pedagoger något riktigt autentiskt så kommer barnen till oss och vill vara med och hjälpa till. Uppmärksamheten vänds mot vad pedagogen gör på gården. Det finns relevans i detta synsätt, men detta går inte alltid att förverkliga i tider med stora barngrupper och lite personal på gårdarna, som jag ser det.

Mats aktivitet gentemot barnen syns mer när han utför praktiskt riktade sysslor, hugger ved, gör upp eld, fyller på komposten, fyller på mat i fågelholkarna tillsammans med barnen. Vilket jag också har observerat under min tid på Granen, även om detta allt inte kommit på pränt i observationerna då jag studerat barnens fria lek och hur pedagogen agerar där. Dessa praktiska aktiviteter kan fungera som igångsättare till lek på annat håll, för en aktiv pedagog smittar av sig på barnen i andra sammanhang. Mitt antagande är att barnet lättare tilldelas aktiva roller genom den aktiva pedagogens försorg. *”Lärandet i Ur och Skur handlar om ett lärande där alla barnens sinnen stimuleras och där barnen får ta del av upplevelser i och med naturen för ett livslångt lärande. Här skapas aktiva läroprocesser genom öppna frågor, som också visar på olika lösningar eller synsätt.”*

för att återge vad som stod i Ur och Skurs metodbok. Även om dessa aktiva läroprocesser verkar mer synliga i de beskrivna aktiviteterna som har en mer undervisande karaktär (se även iglobygget) så finns det tydligt aktivt lärande i barnens fria lek också. Att få pröva sig fram vad man kan använda en plank till är ett exempel. Att få experimentera med vatten, snö, jord och leka med halm, löv och grus på olika sätt är ett annat. Med respekt för barnens egna mål med leken går Mats inte in och medagerar hur som helst med respekt för leken. *”Man ska egentligen inte störa alls, så länge som det går utan konflikter. Har de kommit igång då ska de leka. Man måste ge dem den friheten”* (som han uttrycker det) Det råder olika synsätt om när och hur det är lämpligt att gå in i barns lek som kan påverka pedagogens beslut. Min uppfattning är att han går in rätt ofta, i alla fall verbalt, men mindre fysiskt då han ofta själv är aktiv med att fixa något på gården. Som observatör kan det lätt uppfattas som om han går och pysslar och fixar med en massa saker med barnen i periferin. Fixandet kräver som sagt ganska mycket av hans uppmärksamhet. Det kan finnas en inbyggd motsättning i att samtidigt vara aktiv gentemot barnen och sätta dem i centrum i samma stund som man håller på och fixar med någonting annat praktiskt. (tänker på hyllan som skulle sättas upp) En annan aspekt som påverkar är min närvaro som observatör. Jag är en vuxen som står i närheten och ser vad barnen gör vilket antagligen gör att pedagogerna inte i lika hög utsträckning behöver vara så medvetet närvarande när barnen leker. Ledaren bör enligt I Ur och Skur vara aktiv och låta barnet stå i centrum och ta tillvara de stunder då barnet kallar på uppmärksamhet, lyssna aktivt och bemöta barnen (Westerlund mfl, 2007). Detta kan alltså vara svårt att förena med den aktiva ”fixande” rollen på gården. Att samspeka och vara uppmärksam på ett barns behov kan vara ett sätt att sätta just det här barnet i centrum. Ett annat exempel är när pedagogen är tillåtande, se vattenleken och plankleken, (sandlådan används på ett annorlunda sätt) och försöker fånga de tillfällen barnen ger eller vädret ger. Som pedagog vet man att det här är utvecklande för barnen men kanske jobbigt för en själv och föräldrarna, barnen blir blöta och de kan trilla ner från plankorna och slå sig. Om de lekaktiviteter som barnen tar del i på gården är kreativt utmanande och meningsfulla kan de troligen generera aktivt rolltagande bland barnen och underlätta socialt samspel, för att återkoppla till Bronfenbrenner. En slutsats man borde kunna dra - är att en aktivt medagerande pedagog som försöker sätta barnen i centrum borde kunna uppmuntra till aktivt rolltagande bland barnen, som i förlängningen också gynnar lärandet och utvecklingen på ett positivt sätt. Att låta barnet ständigt stå helt i centrum är å andra sidan en omöjlighet. Människan har sina inre medfödda begränsningar när det kommer till att vara lyhörd inför andras behov, och barnen är många.

Utifrån Bronfenbrenners utvecklingsekologiska modell så påverkas barnets sociala och fysiska miljö även av vissa yttre faktorer utanför närmiljön (på makronivån). Det kan här handla om samhällliga attityder till säkerhet i form av EU-anpassade standardregler som styr vilka lekredskap som får förekomma på förskolegårdarna (se Lenninger, 2006) Regler som i vissa fall sätter upp hinder för utformandet av en kreativ utomhusmiljö för barn. I Ur och Skurs pedagogiska tankar om en inte alltför färdig gård, där man vill tillverka och bygga egen lekutrustning av skapande material så som brädor och annat löst material verkar stå i motsättning till den rådande tidsandan om en prydlig och säker utomhusmiljö för barn. Förskolan i Bromma fick som sagt riva sina kojor, och Granen fick ta bort allmoge båten, och halmen på gården anses som brandfarlig. Säkerhetstänkandet ställs i sådana fall mot barnens möjligheter till en kreativ fantasifull skapande miljö. Under 70-talet verkade attityderna till barnsäkerhet mer liberala. Även attityderna gentemot det vi idag sannolikt skulle kalla för skräpmaterial var annorlunda då. Det ansågs som värdefullt och berikande för barns fantasi, åtminstone om man ser till vad Bengtsson (1973) och Noren-Björn (1977) skrev och trodde

på då (se bakgrunden). Jag var själv barn under sjuttioalet och minns hur saker och ting återanvändes och skulle tas tillvara. Vad jag i slutändan menar är att även sådana här yttre samhälleliga faktorer styr och påverkar barns lekmiljöer. Barns miljöer för lek styrs därmed från flera håll och möjligheterna till en varierad och spännande lekmiljö är därmed inte att ta för given.

Referenser

- Andersson, B. (1986) *Utvecklingsekologi*. Lund: Studentlitteratur
- Andersson, E. (2008) *Barnbyggda lekparkar tillbaka*. Svenska Dagbladet 2008-09-08.
- Bengtsson, A. (1973). *Äventyrslekplatsen*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Björklid, P. (2005). *Lärande och fysisk miljö*. En kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i skola. Myndigheten för skolutveckling.
- Brygge, B., Glanz, M., Sandell, K. (2002). *Friluftsförmedlandet*. Stockholm: Liber.
- Elfström, I., Nilsson, B., Sterner, L., Whener-Godée, C., (2008) *Barn och naturvetenskap – upptäcka, utforska, lära*. Stockholm: Liber.
- Englund, K., (2006). *Förskolegården – det bortglömda rummet*. En empirisk studie om barns interaktion och lek på två förskolegårdar. Magisteruppsats i pedagogik. Lärarhögskolan i Stockholm: Institutionen för individ , omvärld och lärande.
- Grahn, P., Mårtensson, F., Lindblad, B., Nilsson, P., & Ekman, A (1997). *Ute på dagis*. Hässleholm: Norra Skåne Offset.
- Hangaard Rassmusen, T. (2002) *Leksakernas virtuella värld. Essäer om leksaker och lek*. Lund: Studentlitteratur.
- Insulander, E. (1976). *Förskolans utemiljö*. Lund: Liber Läromedel.
- Jacobsson, I. *Farligt, farligt men roligt, roligt*. Råd och Rön 2007 nr 8.
- Lenniger, A., & Olsson, T. (2006). *Lek äger rum: Planering för barn och ungdomar*. Stockholm: Formas.
- Lillemyr, O. (2002). *Lek-upplevelse-lärande*. Stockholm: Liber.
- Läroplan för förskolan/Lpfö (1998) Utbildningsdepartementet, Skolverket. Stockholm: Fritzes.
- Mårtensson, F. (2004). *Landskapet i leken – En studie av utomhusleken på förskolegården*. Doktorsavhandling, Alnarp: Acta Universitatis Agriculturae Sueciae.
- Norén-Björn, E. (1977). *Lek, Lekplatser, Lekredskap: En utvecklingspsykologisk studie av barns lek på lekplatser*. Stockholm: Liber förlag.
- Olofsson Knutsdotter, B. (2003). *I lekens värld*. Stockholm: Liber.
- Olofsson Knutsdotter, B. (1996). *De små mästarna: Om den fria lekens pedagogik*. Stockholm: Liber.

Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. (2006). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur.

Westerlund, A. (2007) *I Ur och Skur: Grundbok från Friluftsförbundet*. Friluftsförbundet.

Metodlitteratur

Björndal, P.& Cato, R. (2005) *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i Undervisning och handledning*. Stockholm: Liber.

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

Thomsson, H. (2007) *Reflexiva intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Intervjuguide

Informantens yrkesbakgrund

Påverkar din Waldorfbildning dig som pedagog i I Ur och Skur verksamheten?

Finns det några likheter mellan lärorna?

Pedagogiska tankar kring utformandet av gården

Hur tänker du kring utformandet av gården?

Vad är viktigt i det hänseendet?

Hur tänker du kring det lösa naturmaterialet som finns på gården?

Vilken funktion fyller det?

På vilket sätt tror du det kan bidra till barnens lek?

Varför tror du naturmaterialet är inspirerande?

Vad kännetecknar den aktivt medagerande pedagogen

Hur tänker du när det handlar om att gå in i barns lek?

När är det befogat att göra det?

Är du mera närvarande och aktiv som pedagog när du exempelvis hugger ved och skapar saker tillsammans med barnen? (förtydligande fråga)

Vilka pedagogiska tankar finns bakom ditt medagerande?

Varför gör du som du gör?

Vilka hinder står i vägen för att kunna vara den medagerande pedagogen på gården?

Hur tar du tillvara på det oväntade som uppstår?

2008-10-26

SAMTYCKE

Jag heter Elisabet Alminder och kommer att skriva mitt examensarbete i pedagogik på X. Det kommer att handla om Xs "I ur och skur" pedagogik. Själv har jag endast arbetat i traditionell förskola och är därför mycket nyfiken på hur man kan arbeta med naturen som läromiljö. Det finns nog mycket att lära och inspireras av. Vad jag dock skulle behöva är ett tillstånd från Er föräldrar som styrker att jag får ta kort på barnen och eventuellt filma dem i olika lärosituationer. Det eventuella bildmaterialet kommer endast att användas i själva arbetsprocessen och därmed inte sparas efter att uppsatsen är klar, enligt forskningsetisk sed.

Som vårdnadshavare för

Barnets namn

Barnets personnummer

Medger vi att vårt barn kan komma att fotograferas och filmas i samband med skrivandet av Elisabet Alminders uppsats. Jag har rätt att ta del av samtliga bilder på mitt barn på begäran.

Ort och datum Vårdnadshavares underskrift

Med vänlig hälsning Elisabet Alminder

(Student vid Lärarhögskolan, Konradsberg, Stockholm)



Stockholms
universitet