



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning
Lärarprogrammet, examensarbete, 10 poäng
Institutionen för miljövetenskap och kulturvård

Utomhuspedagogik

Har en naturintresserad pedagog mer utomhusundervisning?

Anette Nilsson & Anita Olsson

LAU350 Människan i världen III
Handledare: Marie Adamsson
Examinator: Göran Dave
Rapportnummer: HT05-3011-01

Abstrakt

Institution	Inst. för miljövetenskap och kulturvård, Göteborgs Universitet
Arbetets titel	Utomhuspedagogik. Har en naturintresserad pedagog mer utomhusundervisning?
Arbetets art	Läroprogrammet, examensarbete, 10 poäng
Sidantal	27
Författare	Anette Nilsson och Anita Olsson
Handledare	Marie Adamsson
Tidpunkt	Höstterminen 2005

Bakgrund Under våra verksamhetsförlagda perioder i utbildningen har vi endast mött ett fåtal pedagoger som använder sig av utomhusmiljön i sin undervisning. De ser problemen som fler och större än möjligheterna. De menar att ha utomhusundervisning tar tid och den tiden "finns inte", utan det är något man får göra t.ex. när vädret tillåter. Ett av målen i Lpo94 är att anlägga vissa övergripande perspektiv men det tycks inte ingå i undervisningen.

Syfte Syftet med uppsatsen är att undersöka om pedagogernas naturintresse på den egna fritiden har en inverkan på om de har utomhusundervisning i skolan. Ett delsyfte är också att teori anknyta anledningar och motiv till användandet av utomhuspedagogik.

Material, metod och analyser Uppsatsen bygger på en enkätundersökning gjord på skolor i Göteborgsområdet samt tidigare forskning inom området utomhuspedagogik. Materialet är sedan sammanställt och analyserat. Målgruppen i undersökningen är pedagoger som bedriver någon form av undervisning från förskoleklass till skolår 5.

Slutsatser Undersökningen har inte kunnat påvisa någon koppling mellan hur ofta pedagoger är ute på sin fritid och om de bedriver mer utomhusundervisningen. Dock visar undersökning att eleverna är utomhus i stor utsträckning, vilket är positivt med tanke på deras hälsa och utveckling.

Nyckelord skola, utomhuspedagogik, naturmiljö, hälsa, friluftsliv

Förord

Nu är vi snart färdiga med vår lärarutbildning i det nya lärarprogrammet. Vi sökte båda in på utbildningen med inriktning på människa, natur och samhälle. Intresset för naturen är stort hos oss båda och vi vill använda den naturliga närmiljön som en källa till olika lärandesituationer.

I denna uppsats har vi enskilt och gemensamt letat efter lämplig litteratur via biblioteket och över Internet, även andras uppsatser inom ämnet har vi haft till hjälp vid vår sammanfattning. Tillsammans har vi bestämt vad, varför och hur vi skall gå till väga med denna uppgift. Dels har vi suttit var och en och läst samt skrivit ner lämplig information, dels har vi författat tillsammans. Vårt arbete med undersökningen har varit roligt, lärorikt, och inspirerande vilket gör att vi vill använda denna uppsats som en språngbräda mot våra nya yrkesroller som lärare.

Innehållsförteckning

INLEDNING	4
Syfte	4
METODIK	4
TEORETISK ANKNYTNING	5
Definition av utomhuspedagogik	5
Friluftsliv	7
Utomhuspedagogikens historia	7
Utomhuspedagogikens möjligheter	8
Kunskap	8
Lärande	9
Hälsa och utveckling	11
Socialt samspel	12
Natur och miljö	12
Global hållbar utveckling	13
Skola för hållbar utveckling	13
Förankring i styrdokument	15
Aktuell forskning	16
Val av metod	16
Kvalitativ och kvantitativ metod	16
Enkät som metod	17
RESULTAT	18
Utomhus på fritiden	18
Utomhusundervisning	20
DISKUSSION	24
SLUTSATSER	25
Förslag till fortsatt forskning	26
Litteraturtips	26
REFERENSER	
Bilaga 1: Enkät med följebrev	

Inledning

Utomhusundervisning betyder för många något negativt. Det är jobbigt, väderberoende och kräver lång planering, men det finns även möjligheter, glädje och rikedom i att vara ute med eleverna. Pedagoger med den senare inställningen ser inte problemen utan vågar använda skogen, staden och skolgården som ett naturligt inslag i sin pedagogiska undervisning.

I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo -94, står att ”undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov” (Läraryrket, 2001, s10). Då skall vi pedagoger möta eleven på den nivå där han eller hon befinner sig. Pedagogerna måste då våga se möjligheterna i olika lärandeområden och övervinna sin eventuella osäkerhet i naturrummet.

Dessutom har alla rätt att vara i naturen i Sverige, vilket är en stor förmån till skillnad från många andra länder. Allemansrätten ger en stor frihet men den måste också förvaltas väl så att natur och djurliv inte skadas. Naturvårdsverket sammanfattar Allemansrätten ”Inte störa – inte förstöra”. Det kräver ansvar och gott omdöme, vilket skolan skall hjälpa till med enligt Lpo94 i strävansmål, där det bl.a. står att elever skall värna och respektera närmiljön (www.naturvardsverket.se/).

Syfte

Vår frågeställning är om pedagoger med ett eget intresse av utomhusvistelse på fritiden också bedriver utomhusundervisning i skolan i högre utsträckning än pedagoger som inte är intresserade av att vistas i naturen utanför arbetstid. Dessutom tittar vi på att knyta an teorier, anledningar och motiv till användandet av utomhuspedagogik.

Metodik

De åtta skolorna som valdes ut som försöksobjekt fanns i två medelstora kranskommuner till Göteborg. För att få svar på undersökningen om pedagogens fritidsintresse var inte skolornas geografiska läge viktigt, eftersom det var pedagogens eget naturintresse som låg till grund för undersökningen. Målgruppen var pedagoger som bedriver någon form av undervisning från förskoleklass till skolår 5. Tanken med denna målgrupp var att få en bredd på åldrarna av eleverna. Enligt överenskommelse via telefon med personal på respektive skola lämnades enkäterna ut. De 100 enkäterna fördelades lämpligt beroende på hur många pedagoger som fanns på respektive skola. Insamlingen av enkäterna gjordes en vecka senare.

Eftersom resultaten är baserade på ett litet underlag kan man därför inte dra några generella slutsatser.

Teoretisk anknytning

Utomhuspedagogik är ett komplement till klassrummets lärande och för att lättare kunna förstå och diskutera användningen av utomhusundervisning behandlas ämnet utifrån följande perspektiv. Först kommer en definition av utomhuspedagogik med kopplingar till friluftsliv. Sedan kommer en historisk tillbakablick för att visa på idéer som till viss del ligger till grund för tankegångarna i utomhuspedagogiken. Därefter kommer kunskap- och lärandeteorier för att utforska några aspekter på begreppen. Ämnet är också belyst utifrån aspekterna hälsa och utveckling, socialt samspel samt natur och miljö för att se vad utomhuspedagogik kan bidra med. Till sist en särskild del om hållbar utveckling, samt vad styrdokumenterna anger som mål i bl.a. miljö- och naturfrågor.

Definition av utomhuspedagogik

Av själva ordet utomhuspedagogik kan man utläsa att det är pedagogik som sker i utomhusmiljö, och förutom en plats för lärandet också ett innehåll eller en metod för lärandet. Men vilken definition utomhuspedagogik får beror på ur vilket eller vems perspektiv det ses ifrån. Anledning är att det inte finns någon ”kärngrupp av professionella utomhuspedagoger” (Dahlgren & Szczepanski, 1997, s.25), utan kan utföras av personer med helt olika bakgrund såsom lärare, biologer, turistguider med flera. Helhetsupplevelsen, att arbeta utifrån teman där flera ämnen är integrerade och att eleverna är i direktkontakt med föremålet för lärandet, utgör betydelsefulla aspekter av utomhuspedagogikens identitet enligt Dahlgren och Szczepanski, (1997).

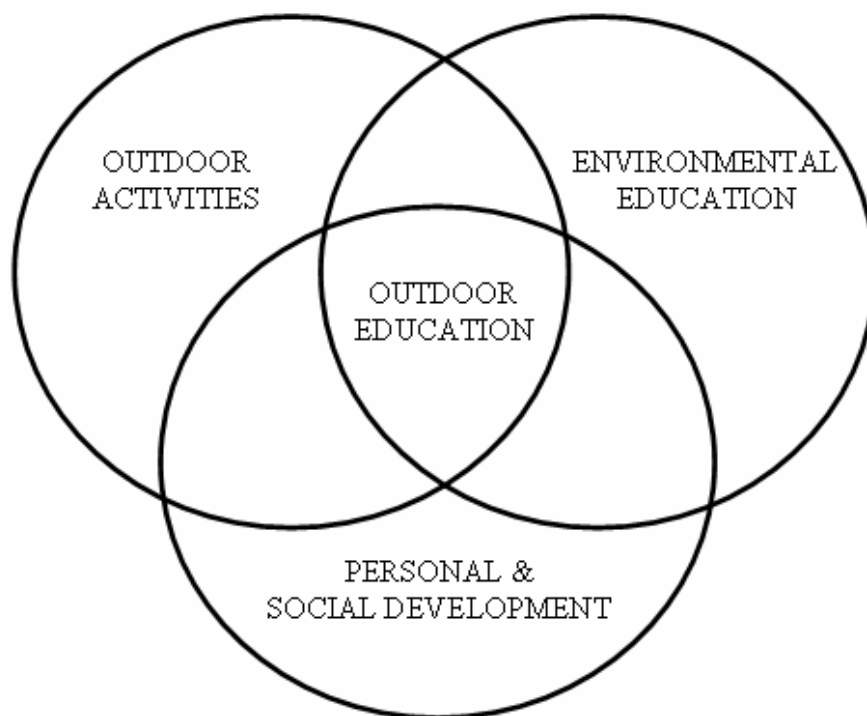
En förenig av känsla, handling och tanke utmärker utomhuspedagogikens starkt pragmatiska, handlingsorienterade bildningsperspektiv (ibid, s.51).

Vidare menar författarna att utomhuspedagogik ger möjlighet att lära med alla sinnen och är därför ett utmärkt komplement till lärande i klassrummens traditionella teoretiska eller bokliga kunskap (ibid). Tanken är att skapa en lokalhistorisk, ekologisk och social förankring hos eleverna, där det centrala är upplevelsen och att genom alla sinnen ta in kunskap. Vilket ligger till grund för en mer aktiv kunskap där inläringssituationen, på sin rätta plats och i sitt rätta sammanhang förstärks. Utgångspunkten i utomhuspedagogik blir då den direkta upplevelsen och även reflekterandet över det man lärt sig. Då motivation och förståelsen ökar för vår omvärld (Brügge & Szczepanski, 2002).

En avgörande anledning till varför utomhuspedagogik bör tas på allvar är den ökade medvetenheten om de positiva effekter som utemiljön skänker i form av bland annat förbättrad hälsa och ökad koncentration. Andra faktorer som ses som positiva är att det ställs helt andra krav på elever vid undervisning utomhus. Här krävs samarbetsförmåga vilket ger eleverna träning i social kompetens. Dessutom ger lektioner utomhus tillfälle att möta oförutsedda och ostrukturerade situationer där eleverna måste vara flexibla och kunna anpassa sig till det läge som råder. Detta bör också ses som en inlärningsresurs (Brügge, 2002).

Det finns inte heller några bestämda mallar, "lärandet fortgår i en 'fri och aldrig avslutad process' där utgångspunkten för själva lärandet är den direkta upplevelsen" (Dahlgren & Szczepanski, 1997, s.52). I utomhuspedagogiken pratar man också om den "tysta kunskapen", som inte kan framställas i ord utan måste få upplevas t.ex. hur man gör upp eld som är nästan omöjlig att beskriva för någon som inte har provat (Strotz & Svenning, 2004, s.29). Utomhuspedagogik är ett viktigt redskap för att "levandegöra läroplanens intentioner" (Dahlgren & Szczepanski 1997, s.23). Självklart ingår det i utomhuspedagogiken att verka för miljön. "Ett av utomhuspedagogikens centrala mål är att utbilda för varsamhet mot vår natur- och kulturmiljö och till ett ansvar för allt levande, landet" (ibid, s.11).

Higgins & Loynes (2001) skriver att utomhuspedagogik är en kulturell konstruktion, d.v.s. att landskapet man studerar är en produkt av samspelet mellan människa och natur, natur och kultur. Vilket tar skilda uttryck beroende på i vilket land eller i vilken kultur det sker. Utomhuspedagogik är ett dynamiskt samspel mellan följande tre faktorer: Utomhusaktiviteter, miljöundervisning och personell och social utveckling. Relationen mellan de tre faktorerna kan visas med följande modell:



Ur Higgins and Loynes (1997, s.15):

I den här studien definieras utomhuspedagogik som att förflytta lärandeprocessen till utomhusmiljö (skolgården, parken, skogen, stranden, samhället, staden etc).

Friluftsliv

Friluftsliv är en del i skolans verksamhet med bl.a. kopplingar i kursplanen för idrott och hälsa (Utbildningsdepartementet, 2000). Därför används friluftsliv i den här studien som en del av utomhuspedagogisk verksamhet.

Näringsdepartementet beskriver i Ds 1999:78 (s.9) att, ”Friluftsliv bör definieras som ’vistelse och fysisk aktivitet utomhus för att uppnå miljöombyte och naturupplevelse utan krav på prestation eller tävling’ ” (www.regeringen.se). Svenning skriver i rapporten Friluftsverksamheten i skolan (Skolverket, 2001), att friluftsliv/friluftsverksamhet definieras på många olika sätt och därför svår att fastställa. Där ryms allt ifrån naturupplevelser och naturvård till idrottsarrangemang.

Enligt forskare har man sett koppling mellan friluftsliv och livskvalitet. Då man har sett att om man kommer i kontakt med aktivt friluftsliv redan som liten kan det generera till en ökad livskvalitet hos en som vuxen, både i arbetslivet och på fritiden (Dahlgren & Szczepanski, 1997).

Utomhuspedagogikens historia

Att lärandet kan ske utanför läranderummen är inget nytt påfund. Människan har genom upplevelser och erfarenheter överfört lärandet från generation till generation, långt innan varken böcker eller skola fanns. Snarare är själva skolans klassrumssituation ett relativt nytt påfund i människans utvecklingshistoria. Det har funnits många historiska personer som varit föregångsgestalter och förespråkat utomhuspedagogisk undervisning från antiken och framåt (Dahlgren & Szczepanski, 1997). Grekiske filosofen *Aristoteles* (384-322 f.Kr.), ansåg att det var genom våra sinnen och erfarenheter som människan kunde förstå världen och att svaren kunde sökas i naturen (ibid). Sådana tankar fördes vidare av den tjeckiske författaren *Johann Amos Comenius* (1592-1670), som förespråkade en handlingsburen och användbar kunskap där lärandet skedde bäst i en autentisk miljö. Comenius motto var ”att lära in ute” och ansåg att trädgården var behjälplig för att konkretisera lärandet (Brügge & Szczepanski, 2002). Även den schweizisk-fransk författaren *Jean-Jacques Rousseau* (1712-1784), trodde på att lärandet främjas av leken genom direkta sinnliga erfarenheter. Rousseau var övertygad om att det viktigaste var mötet mellan barnet och verkligheten under hennes uppväxt. Han ger exempel på detta i sin roman *Emile* eller *Om uppfostran*, där huvudrollsinnehavaren får sin första bok (Robinson Crusoe) först vid 12 års ålder (Dahlgren & Szczepanski, 1997). I Sverige kom författaren *Ellen Key* (1849-1926) att väcka stor debatt när hon skrev sin bok *Barnets århundrade*, där hon förespråkade en alternativ pedagogik. Hon menade att självstudier i det verkliga livet var centralt för lärande och kunskap. Exempelvis att lära in matematik med hjälp av bl.a. trädgårdsarbete (Brügge & Szczepanski, 2002). Även amerikanen *John Dewey* (1859-1952) förespråkade den progressiva pedagogiken och menade att praktisk kunskap är lika mycket värd som teoretisk. Med hjälp av konkretiserande material och erfarenheter underlättades begreppsbildningen. För att tänkande skall bli handlande menade han att vi lärde oss genom att pröva, ”learning by doing” (ibid). Vidare menade han att människan/barnet är en samhällsvarelse som är social redan från start. Och för att nå pedagogiska framgångar är det samhälle, skola och individ som måste verka som helhet.

Deweys syn på pedagogik och didaktik genomsyrar vår skola och utbildning än idag (Sundgren, 2005). Från Italien har Maria Montessori (1870-1952), samt Loris Malaguzzi (1921-1994), varit två av många andra förespråkare till undervisning i naturmiljö. Hur viktigt det är att få uppleva verkligheten och att se den som en källa till kunskapssökande (Brügge & Szczepanski, 2002).

Utomhuspedagogikens möjligheter

Kunskap

Dahlgren & Szczepanski (2004), menar att utemiljön är en kunskapskälla där fler pedagogiska möten borde äga rum bl.a. för att synliggöra det abstrakta.

Lärandet i utemiljön leder till en kunskap som för eleven förenar praktisk och teoretisk erfarenhet, genom direkt upplevelse av exempelvis språkliga och matematiska begrepp, som kan integreras i naturvetenskap och teknisk kunskap i det utvidgade klassrummet (ibid, s.12).

Enligt Szczepanski är utomhuspedagogikens kärna ”att gripa för att begripa”, där han menar att praktiska erfarenheter i verklig miljö blir kunskap genom individens reflektion över en upplevelse. Utomhuspedagogiken blir ett metodiskt verktyg i arbetet med att sudda bort gränserna i praktik och teori (ibid).

Kunskap skapas av individen menar Carlgren och är beroende av tid, rum, kulturella, språkliga och praktiska sammanhang. Vidare är det individens erfarenheter som bestämmer vilken förståelse som är möjlig och därmed lärandet. ”Individen lär sig inte genom att ’ta in’ utan genom att interagera med en omgivning” (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999, s. 48).

I Läroplanskommitténs betänkande, Skola för bildning, (Skolverket, 1994) beskrivs den syn på kunskap som skolan skall ha. Där pekas på fyra kunskapsformer som visar de sätt som kunskap kan komma till uttryck i. Den första kunskapen är *fakta* som innebär att barn vet att något förhåller sig på det ena eller andra sättet. Faktakunskaper går att kvantifiera då man kan mer eller mindre om olika kunskapsområden. Den andra kunskapen, *förståelse*, är knuten till tänkandet men påverkas också av känslor och interaktion. Fakta och förståelse är nära förbundna till varandra på så vis att fakta utgör förståelsens byggstenar och förståelsen avgör vilka fakta barnet ser. Den tredje kunskapen, *färdighet*, är när barnet vet hur något skall göras och kan utföra det. Många färdighetskunskaper kräver kunskap i fakta och förståelse som t.ex. när barnet hittar apelsinkärnor, planterar kärnorna i kruka med jord, vattnar och ställer i fönstret för att få solljus. *Förtrogenhet* är den fjärde kunskapen, kallas också tyst kunskap då det inte är lika lätt att sätta ord på den. Den är förenad till sinnliga upplevelser såsom att vi ser, känner, luktar eller förnimmar något. Den är dessutom personlighetsbunden och kopplad till speciella omständigheter och situationer. Mellan dessa fyra kunskapsformer måste det finnas en balans eftersom de kompletterar varandra och utgör varandras förutsättningar (ibid.). När pedagogen väljer att ha utomhusundervisning kan barnets kunskaper lättare knytas till varandra då *fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet* får ett sammanhang.

Lärande

Det är inte bara i skolans närhet som lärande sker i vårt postmoderna samhälle, utan det pågår ständigt var, hur och när vi vill. Utomhuspedagogiken är en av många kunskapskällor som verkar parallellt med IT-samhället. Ett perspektiv på bildning och lärande i utomhuspedagogiken är den konstruktivistiska synen, då våra tidigare erfarenheter och vardagsupplevelser konstruerar en egen insikt. I dagens pedagogiska utformning är en förutsättning för ett meningsfullt lärande det ständiga samspelet mellan helheten och delen och inte som tidigare där delarna behandlades före helheten.

Forskningsresultat visar också att den klassiska litterära inlärningsmiljön har svagheter, kunskaperna blir tillfälliga och ger inte den utveckling som de borde (Dahlgren & Szczepanski, 1997).

Genom att bl.a. skapa, utforska och experimentera utvecklar barn kunskaper och de fångas upp i ett meningsfullt sammanhang, blir till verkliga kunskaper i barnets egen förståelse (Pramling Samuelsson och Sheridan, 1999). De menar att erfarenhet är en grund för barnets lärande:

Barn lär sig genom att agera med och i sin omgivning. Kommunikativa och praktiska erfarenheter kan inte skiljas från individens kognitiva utveckling och det är barnens erfarenheter och utveckling som bestämmer vilken förståelse som är möjlig och därmed lärandet. Barns sätt att erfara, förstå och uppfatta sin omvärld är mer grundläggande för deras lärande än kunskaper och färdigheter. Barn föds med en viss förmåga att uppfatta och erfara sin omvärld. På denna förmåga vilar allt lärande. Hur barn erfar världen lärs in i ett samspel med omvärlden. Detta lägger därmed en grund som är mer grundläggande än kunskaper och färdigheter (ibid, s.44).

I utomhusundervisningen kan man dessutom lyfta fram barn som inte har en framträdande roll i klassrummet, barnet får utomhus en annan självbild och det kan påverka lärandet (Ericsson, 2002). När barnen får andra platser i den sociala hierarkin kan man främja lärandet då eventuella negativa mönster bryts. Forskning påvisar på att det finns klara samband mellan aktiviteter och platser, då platser är aktivitetsskapande (Dahlgren & Szczepanski, 1997). En forskare som haft stor betydelse för hur vi idag bedriver undervisning är den schweiziske psykologen Jean Piaget (1896-1980). Han menade att tänkandet utvecklades inifrån och att kunskapen inte var medfödd. Individerna konstruerar kunskapen utifrån aktiva handlingar som är meningsfulla och genom samspel med omgivningen (Säljö, 2000). I Piagets teori, där utvecklingen beskrivs som en process som kommer inifrån barnet, ses barnet som egocentriskt. Detta skall inte uppfattas som självupptaget utan barnet uppfattar händelser och objekt utifrån sitt eget perspektiv. Samtida med Piaget var den ryske psykologen Lev Vygotskij (1896-1934). Utifrån hans sociokulturella perspektiv sker lärandet i samspel med andra människor. Interaktionen med andra utmanar tankarna, barnet erfar andras erfarenhet och nya kunskaper kan utvecklas (ibid). Vygotskij menar också att det inte främst är barnets biologiska förutsättningar som är avgörande för lärandet, utan det som finns utanför barnet. Därmed får miljön en stor betydelse för inlärningsprocessen. När barnet kan kommunicera, känna och uppleva en händelse blir kunskapen djupare då den upplevs av flera sinnen. Även Säljö (2000), menar att lärandet hos barn sker genom erfarenheter i olika miljöer och i kommunikation med andra. Han menar att undervisningsmetoderna måste varieras för att eleven skall få en djupare förståelse.

Författarna Brüggge och Szczepanski uttrycker lärandet så här: ”Att tro att lärande äger rum enbart på en speciell tid och plats är lika felaktigt som att påstå att lärandet i uterummet är den enda vägen till kunskap” (1999, s.25). De menar att kunskapen blir mer levande i naturrummet då en helhet skapas och världen förs samman för individen.

Redan på åttiotalet lanserade psykologen Howard Gardner sin teori om de sju multipla intelligenserna (MI-teori) som han dock på senare tid har kompletterat till nio. Gardner vill vidga intelligensbegreppet till att innehålla både kroppsliga och estetiska funktioner. Han menar att om man skall kunna förstå vilken intelligens en människa har, då måste man i naturlig miljö och med verkliga problem se hur människan fungerar (Lindström,1998).

Gardners benämning på de multipla intelligenserna (www.ugglan.educ.goteborg.se/).

- Musikalisk
Skicklig att uppfatta och framställa melodier, rytmer och musikaliska uttryck
- Kroppslig kinestetisk
Har god behärskning på sin kropp. Tycker om att arbeta med händerna
- Logisk-matematisk
Tänker logiskt och abstrakt, kalkylerar och prövar hypoteser
- Språklig
Tycker om att läsa, skriva och argumentera. Har ett rikt ordförråd och ett gott språköra
- Social
Tycker om att arbeta med andra människor. Bra på att lyssna och har en empatisk förmåga
- Intrapersonell
Trivs med att arbeta och vara ensam. Har en förmåga till självkänedom
- Visuell-rumslig
Lätt för att läsa kartor och diagram. Tänker gärna i bilder och har känsla för färg och form

samt de två tillkomna

- Naturalistisk
Förstår sammanhang i naturen och är gärna ute. Kan åtskilja arter i flora och fauna
- Existentiell
Funderar mycket över livet, döden och diskuterar gärna religiösa och filosofiska frågor

Enligt Gardner stimulerar dagens skola inte alla intelligenser utom möjligen två, den lingvistiska och den logisk-matematiska, övriga intelligenser får inte samma utrymme. Tanken med utomhuspedagogik är ett steg i rätt riktning för att alla elever skall få den optimala undervisningsformen, om flera infallsvinklar används kan kunskapen bli mer begriplig för eleven (Lindström, 1998).

Hälsa och utveckling

Det finns många skäl till att ”gå ut” och vara ”utomhus”. Redan det nyfödda barnet mår bra av att vara utomhus om omständigheterna tillåter (hälsan, vädret och möjligheterna).

Utomhusvistelse är för de flesta en självklarhet såväl för vår fysiska som för vår mentala hälsa. Det är i mötet med naturen som vi lär oss hur den fungerar, luktar, ser ut, smakar och känns. Avsaknaden av detta har visat i senare tids forskning att vara av stor vikt för barns hälsa och utveckling. Även hjärnforskaren David Ingvar pångter hur viktigt det är att vara ute:

Det är nödvändigt att vara utomhus för att våra hjärnor skall stimuleras av flöde av ljud, ljus, former och färger som naturen bjuder på. Vi behöver de stimuli för vår hörsel, vår syn och vår hud som finns utomhus t.ex. i fågelsång och vindsus, solreflexer och skuggor, fukt och dimma och färgupplevelser bland blommor och insekter. Våra hjärncellers tillväxt är beroende av denna särskilda stimulans som naturen erbjuder. Särskilt i åldrarna 3-6 år då energiflödet i den mänskliga hjärnan är som störst (Dahlgren & Szczepanski, 1997, s.19).

Världshälsoorganisationen WHO:s definierar begreppet hälsa utifrån något positivt som påverkar hela människan och hennes livssituation, i följande förkortade version:

Hälsa är ett tillstånd av fullkomligt fysiskt, psykiskt och socialt välbefinnande, inte endast frånvaro av sjukdom eller svaghet. Åtnjutande av hälsa på högsta nivå är en av de fundamentala rättigheter som tillkommer varje mänsklig varelse utan åtskillnad till ras, religion, politisk åskådning, ekonomiska eller sociala förhållanden (Quennerstedt m.fl., 2002, s.191).

Barn som vistas mycket utomhus är friskare än barn som vistas mycket inomhus. Men ur barns perspektiv är leken det väsentliga i utomhusvistelsen där hälsan blir en positiv effekt av leken. Både leken och andra aktiviteter i naturen påverkar i sin tur den fysiska hälsan genom att t.ex. stimulera den motoriska och språkliga utvecklingen (ibid).

Under de senaste åren har folkhälsan debatterats ofta, t.ex. om barns ökande stillasittande och inaktivitet (Öhman & Sundberg, 2004). Förekomsten av fetma och övervikt bland barn har ökat drastiskt, motsvarande en fördubbling vart 15:e år. Till följd av detta har Livsmedelsverket och Statens folkhälsoinstitut föreslagit åtgärder som både innefattar kost och fysisk aktivitet. För att öka den fysiska aktiviteten har skolgårdens utemiljö och närhet till naturområden en avgörande roll för barnens lek och rörelse (www.fhi.se).

Gunilla Ericsson skriver i boken *Utombusdidaktik* (2004) om naturen som en tillgång för att hjälpa barn till ökad kroppsrörelse, bättre hälsa och stärkt självkänsla. Vidare anser Ericsson att det är viktigt att man känner sig bekväm i naturen utifrån sina egna förutsättningar och villkor. Även Ylva Ellneby (1999), skriver i sin bok *Om barn och stress och vad vi kan göra åt det* att uterummet kan ge möjligheter som klassrummet inte kan. Hon menar att naturen har förmåga att stimulera våra sinnen utan att belasta vår koncentration, ge möjlighet till vila och återhämtning. Att få uppleva tystnaden i naturen som klassrumssituationen många gånger inte förmår. Barn måste få naturupplevelser annars kan de reagera med stress, enligt Ellneby. ”Den som är stressad har svårt att koncentrera sig. Den som kan koncentrera sig blir mindre stressad” (ibid, s.181). För att förebygga detta kan man låta barn få vistas i en tilltalande utemiljö som stimulerar till lek och utforskning.

Socialt samspel

I utomhusmiljö ställs helt andra krav på samarbete då den variationsrika naturen bjuder på utmaningar som inomhusmiljön inte kan erbjuda. Detta samarbete leder till social kompetens och en känsla av samhörighet (Brügge & Szczepanski, 2002).

Det har också visat sig att det uppstår färre konflikter utomhus mellan barnen och att de leker i nya konstellationer där barngrupperna inte ser likadana ut som inomhus. De äldre barnen är hjälpsamma mot de yngre och visar stolt sina lekplatser i skogen. En annan positiv följd är att barn och pedagog får en gemensam upplevelse och den sociala samhörigheten stärks (Nyhus Braute & Bang, 1997).

Forskning som B. Lindblad gjort om skolgårdens utformning och barns önskemål, visar att barn vill ha mer träd, buskar och högt gräs på skolgården. Skolgårdens utformning är viktig med tanke på lekens betydelse och barns utveckling och därför måste det skapas mer naturmark (Dahlgren & Szczepanski, 1997).

Natur och miljö

I dagens samhälle har barn och ungdomar inte samma vardagliga möjligheter att få naturupplevelser som förr. En av orsakerna är den ökade befolkningens mängden och samhällets utveckling. Nordiska ministerrådet sammanfattar enligt följande 1990:

Konsekvenserna blir att stora delar av befolkningen växer upp i städer och tätorter, utan kontakt med naturen. Detta är olyckligt. Inte i första hand på grund av friluftslivets egenvärde (naturupplevelser, lek, aktiv utveckling och samvaro med familjen), utan också därför att bristande naturupplevelser i barndomen kan bidra till att skapa en vuxenbefolkning utan intresse för bevarande av samhällets naturresurser (Nyhus Braute & Bang, 1997, s.11).

Även Klas Sandell hänvisar till undersökningar som gjorts, att barns egna naturupplevelser i unga år många gånger kan bidra till miljöengagemang (2002).

Liksom att positiva naturupplevelser genererar till en positiv inställning för miljövard. Det man tycker om, är man rädd om (Nyhus Braute & Bang, 1997).

Naturens tillgänglighet i 'tid och rum' hjälper oss att återupptäcka människans relation till naturen. Människan måste upptäcka det småskaliga livet för att kunna se sammanhangen i det storskaliga (Dahlgren & Szczepanski, 1997, s.47).

Global hållbar utveckling

Begreppet ”Hållbar utveckling” lanserades cirka 1980 av IUCN (International Union for Conservation of Nature) men det var först i Brundtlandkommissionens rapport mars 1987 som det fick ett internationellt och politiskt genombrott. Den förre norska statsministern Gro Harlem Brundtland ledde ”Världskommission för miljö och utveckling”. Med ekonomiska, sociala och miljömässiga dimensioner blev det definitivt erkänt som överordnad princip för FN:s arbete vid världstoppmötet i Johannesburg 2002 (Skolverket, 2002). Generalförsamlingen i FN beslutade i december 2002 att åren 2005-2014 skulle bli en dekad för utbildning för hållbar utveckling.

Sveriges regering och riksdag har utöver ovanstående också bestämt att vi ska lämna över ett samhälle till nästa generation där de stora miljöproblemen är lösta. Det innebär att vi måste minska vår påverkan på miljön till nivåer som är långsiktigt hållbara, och att det ska ske till år 2020. De beslut som ska forma miljön för våra barn och barnbarn är vår generations ansvar. Utbildningen för hållbar utveckling kan dock endast bli framgångsrik om lärare och elev samverkar samt försöker förverkliga målsättningen att integrera perspektivet hållbar utveckling i undervisningen (www.regeringen.se). Med denna målsättning för en hållbar utveckling är det än viktigare att eleven får en naturlig inställning till sin närmiljö och att den känslan blir lika självklar i tidigare som i senare skolor. Utomhusundervisning där naturrummet blir en trygg och välkänd plats för eleven, ger en grund för ett fortsatt lokalt och globalt intresse för hållbar utveckling.

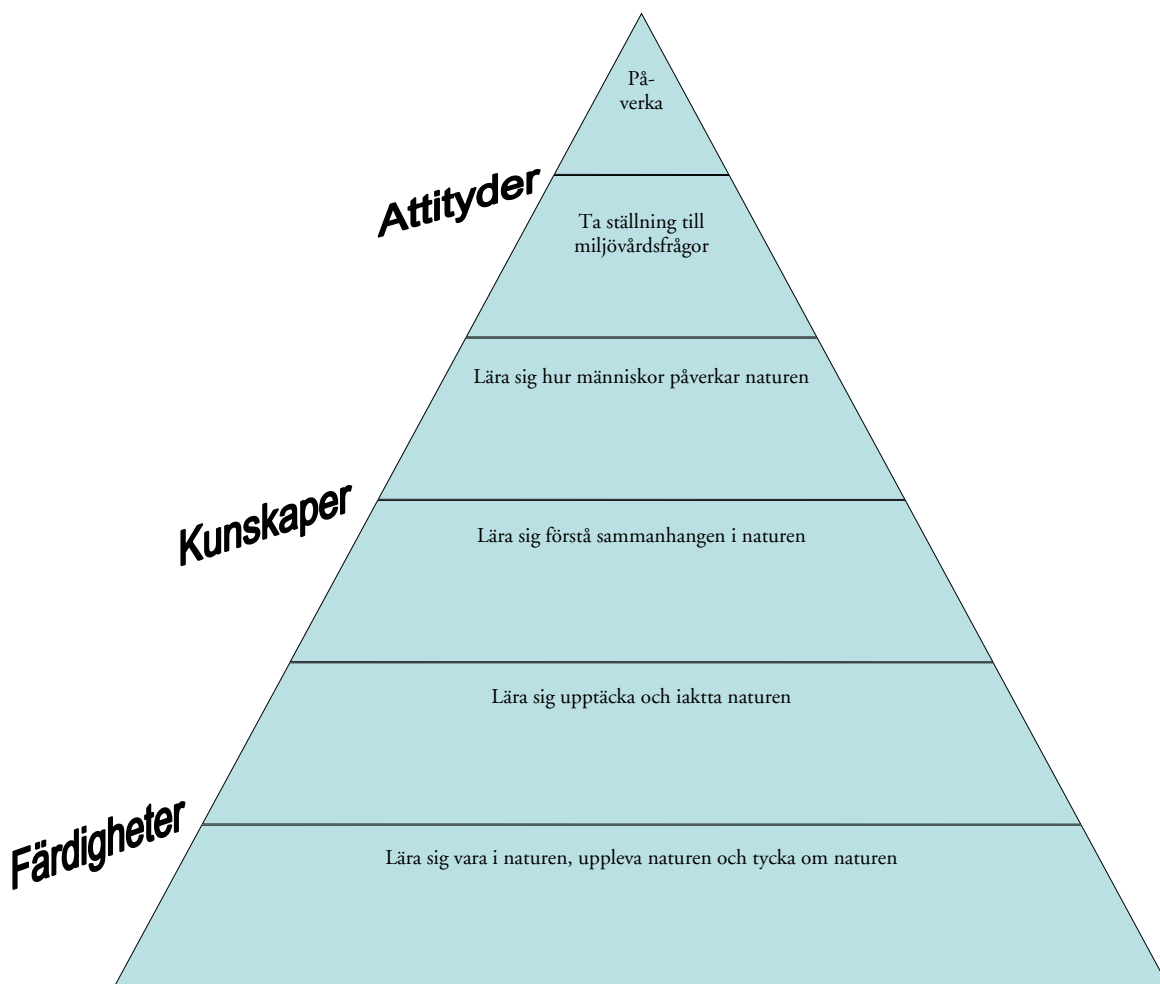
Stöd för denna undervisning finns också i FN:s barnkonvention som beskriver i artikel 29 att:

Konventionsstaterna är överens om att barnets utbildning skall syfta till att utveckla respekt för naturmiljön (www.unicef.se/fakta/barnkonventionen).

Skola för hållbar utveckling

Hos Myndigheten för skolutveckling kan man söka utmärkelsen ”Skola för hållbar utveckling” som har ersatt ”Miljöskola”. Riktlinjer för denna utmärkelse är demokratiska arbetssätt, kritiska förhållningssätt, ämnesövergripande samarbeten och mångfald av pedagogiska metoder (Andersson, Lärarnas tidning, 2005, s.13). Organisationen ”Håll Sverige rent” uppmuntrar förskolor och skolor till att bli mer miljömedvetna. Miljöutmärkelsen för detta är ”Grön flagg”, vilket visar att skolans verksamhet prioriterar ett handlingsinriktat miljöarbete där demokrati, delaktighet och samarbete är viktiga ingredienser och att skolan verkar för en hållbar utveckling (www.hsr.se).

Dagens stressade samhälle berövar ofta barnen möjligheter till erfarenheter då vuxna tycker att "det går fortare om jag gör det själv". Barn måste få uppleva då upplevelser skapar grunden till kunskaper. Ofta tycker vi att barns upplevelser är förenade med risker, men de är kanske större om barnet inte får erfarenheter under trygga omständigheter. Vägen från upplevelser och *färdigheter* går genom *kunskaper* till *attityder* där vi kan påverka samhället. Vi kan illustrera vägen i form av en pyramid där basen är att barnet skall lära sig tycka om naturen och få uppleva den. Man skaffar sig färdigheter som gör att man förstår samman-hangen i naturen och får kunskaper i hur människor påverkar naturen. Genom attityder får man en ståndpunkt och kan påverka i miljövårdsfrågor (Nyhus Braute & Bang, 1997).



Kunskapspyramid (ibid, s.22)

Förankring i styrdokument

Skollagen, läroplaner och kursplaner är de styrdokument som bestäms på nationell nivå. Läroplaner och skollagen skall tillsammans styra verksamheten i skolorna, de har därmed en avgörande betydelse för pedagogernas yrkesutövning. Förankring av det undersökta ämne, utomhuspedagogik, finns såväl i skollagen som i läroplaner och kursplaner.

I skollagen, från 1985, står det i första kapitlet 2§ att ”Var och en som verkar inom skolan skall främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö.” En tydlig koppling finns mellan skollagen och skolans ansvar att ge eleven kunskap om vår natur (Läraryrket 2001, s.55).

Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94, beskriver under rubriken *Skolans uppdrag* att det är en viktig roll för skolan att ”ge överblick och sammanhang” samt att det är angeläget att i undervisningen ”anlägga vissa övergripande perspektiv” såväl i ett historiskt- som miljö- och etiskt (ibid, s.11). I miljöperspektivet ges möjlighet att ta ansvar för sin närmiljö som de själva kan påverka men i förlängningen också ”ett personligt förhållningssätt till övergripande och globala miljöfrågor” (ibid, s.12). Skolan skall framhålla hur samhällets verksamheter och vårt sätt att leva kan förändras för att skapa en hållbar utveckling. Det är också skolans uppdrag att i samarbete med hemmen främja eleverna i deras utveckling till ansvarskännande människor och samhällsmedlemmar. Ett samarbete måste även ske med hemmen då utbildning är en fråga om att överföra kulturarv, värden och kunskaper (ibid).

Om läraren står det bland annat att denne skall organisera och genomföra arbetet så att eleven utvecklas efter sina förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda och utveckla hela sin förmåga. Att eleven upplever att kunskap är meningsfull och att eleven får möjligheter till ämnesfördjupning, överblick och sammanhang och får en möjlighet att arbeta ämnesövergripande (ibid).

Kursplanerna för grundskolan tydliggör hur specifika ämnen skall bidra till att målen uppfylls i Lpo 94.

Inom det samhällsorienterande området ges eleven möjlighet att reflektera över omgivningen i relation till sig själv och förstå sig själv i relation till omgivningen. Dessa kunskaper ”skall ge en grund för att delta, ta ansvar och agera som medborgare i ett demokratiskt samhälle och för att medverka till en hållbar samhällsutveckling.” I undervisningen skall skolan också sträva efter att eleven skall delta aktivt i samhällslivet och samhällsutvecklingen samt ta ansvar för livsmiljön. Ämnet syftar dessutom till att eleven skall utveckla förståelse för ekologiska sammanhang samt olika sätt att fördela och använda resurser.

I kursplanen för idrott och hälsa står att utvecklingen av gemenskap och samarbetsförmåga samt förståelse och respekt för andra är ett grundläggande syfte. Den starka tradition vi har i Sverige att vistas i skog och mark anknyts genom att eleven får ”upplevelser, kunskaper och erfarenheter som kan stimulera ett fortsatt intresse för friluftsliv, natur och miljöfrågor”. De skall också känna till principerna för allemansrätten.

Ett av syftena med utbildning i de naturorienterande ämnena är att ”bidra till samhällets strävan att skapa hållbar utveckling och utveckla omsorg om natur och människor”. Här strävar man också efter att eleven utvecklar en förmåga i att se hur människans kultur har verkan på naturen samt att eleven har kunskap om naturens kretslopp (Skolverket).

Aktuell forskning

På universitetssjukhuset i Linköping pågår forskningsprojektet "Hälsa och utomhuspedagogik" som undersöker sambandet mellan fysisk rörelse och utomhuspedagogik i syfte att minska stress och öka välbefinnandet hos barn. I studien ingår läkare, psykologer och pedagoger som har sett samband mellan hälsa, rörelse och stress. De har mätt stresshormonet cortisol i saliven hos 341 elever i två F-6 skolor. På den ena skolan gjordes därefter en medveten satsning på utomhuslektioner under ett års tid. När mätningarna sedan gjordes om på båda skolorna visade det sig att eleverna på den skolan som hade satsat på utomhuspedagogiska lektioner hade ökat välbefinnande och en minskad grad av psykiskt symptom (www.lararnastidningar.net).

I en delstudie som ingår i forskningsprojektet "Hälsa och utomhuspedagogik" gjordes också intervjuer med 24 pedagoger som bedrev undervisning i skolår F-6. Frågor som ställdes var bl.a. "Vad betyder platsen för lärande?" och "Var äger lärandet rum? Den första undersökningen gjordes för två år sedan med samtliga pedagoger. Därefter vidareutbildades halva gruppen i utomhuspedagogik vilket omfattade femton heldagar. När man gjorde om undersökningen igen efter ett halvår med samma frågor som tidigare visades det sig att det var stora skillnader på svaren mellan grupperna. Innan utbildningen fick man svar som t.ex. "Det har vi aldrig pratat om i skolan eller på lärarutbildningen" och liknande svar. Men efter utbildningen hade man blivit mer medveten och insett värdet av en varierad pedagogik, t.ex. "fördelen att använda fler sinnen i lärandeprocessen, om minskad stress och ljudnivå och att svaga elever ofta får en annan roll utomhus" (ibid).

Val av metod

I denna undersökning om pedagogens naturintresse på fritiden valdes en kvantitativ metod då den metoden har fördelen av att på bästa sätt sammanställa och redovisa många svar. För att undgå den eventuella intervju-effekten genom omedveten styrning av egna värderingar. Men dessutom för att ge kraft åt resultaten och möjlighet att generalisera då frågeformulär är mest lämpligt på grund av att det är en större grupp svarande (Stukát, 2004). Tanken var också att ge pedagogerna tid för att svara på frågorna när de hade möjlighet i lugn och ro. Dessutom skulle enkäten inte heller innehålla för många frågor utan få och kärnfulla. Materialet som användes för undersökningen bestod av enkäter som delades ut i olika skolor.

Kvalitativ och kvantitativ metod

När man väljer forskningsmetod är det avgörande av vilket problem som skall undersökas och vilken typ av resultat man vill uppnå. Enligt Trost (2001), är det själva syftet med projektet som avgör vilken metod man använder sig av. Här skiljer man på den kvalitativa och den kvantitativa metoden.

Kvalitativa metoder har sitt ursprung inom den humanvetenskapliga världen och då främst med de filosofiska inriktningarna hermeneutik och fenomenologi i grunden med ett holistiskt synsätt. Denna metod har till huvuduppgift att tolka och förstå resultat för att sedan beskriva och begripa det enskilda fallet, s.k. idiografisk forskning. Utförande kan bl.a. ske via öppna intervjuer eller ostrukturerade observationer där forskarens egna erfarenheter och tolkningar vägs in, t.ex. i ämnet historia. Fördelarna med att göra denna typ av forskning är att metoden är anpassningsbar och följsam. Exempelvis kan en skicklig intervjuare ställa följdfrågor, sondera svar samt svara på eventuella frågor på plats. Kritiken som denna metod fått är att t.ex. omedveten styrning under intervjutillfället kan utföras av forskaren och att resultat blir för subjektivt. Då det kan bero på vem som utfört undersökningen samt att tillförlitligheten inte är pålitlig på grund av det låga antalet undersökningsspersoner (Stukát, 2004).

Kvantitativa metoder härrör från naturvetenskapen där empiriska kvantifierbara, objektiva mätningar och observationer har varit normerande. Att kunna generalisera resultat genom att samla in ett stort antal fakta för att se mönster och lagbundenhet har varit syftet. Detta för att forskningen skall kunna förklaras och dra rätta slutsatser, s.k. nomotetisk forskning. Det kan vara t.ex. enkäter eller intervjuer, kontrollerade experiment eller observationer enligt ett visst registreringsschema, exempelvis i ämnet fysik. En av fördelarna med denna metod är möjligheten att nå ut till en större grupp människor för att få större reliabilitet och validitet. En annan fördel är att t.ex. en enkätundersökning inte blir "färgad" och att resultatet lätt kan bearbetas statistiskt. Nackdelarna är att s.k. bortfallsrisken är stor samt chansen att frågorna inte uppfattas korrekt. Dessutom går inte resultatet på djupet och kreativ forskning är inte möjlig på grund av de stränga kraven på tillförlitlighet, giltighet och generalisering. I båda metoderna är det viktigt att tänka igenom vilka frågor som ställs och hur de formuleras, vilket är avgörande för vilka svar och information man får (Stukát, 2004).

Enkät som metod

Framtagningen utav frågorna på den tvåsidiga enkäten gjordes med underlag av syftet med forskningen samt frågeställningar. Även litteratur, som t.ex. Staffan Stukáts (2004), *Att skriva ett examensarbete inom utbildningsvetenskap* och *Enkätboken* skriven av Jan Trost (2001), studerades samt andra arbeten med undersökningar i ämnet.

I enkäten finns en inledande del med frågor som ger en bakgrund av pedagogen, vilka ämnen han/hon undervisar i, vilka årskurser, hur länge han/hon arbetat som pedagog osv. Efter denna del frågades "Hur ofta vistas du i naturen på din fritid/vecka, (utanför arbetstid?)" med följdfrågor. Med dessa kryssfrågor förväntades att få reda på pedagogens intresse för utomhusvistelse. Nästa fråga var "Använder du dig av utomhusmiljön i din undervisning?". Denna fråga var nödvändig för att kunna se sambandet mellan pedagogens eget intresse och eventuella utomhusundervisning. Resterande del består av svarsalternativ med vissa öppningar för egna svar på enskilda ställen. Detta för att göra enkäten mer engagerande och ge ett bättre underlag. Enkäten avslutades med öppna frågor och övriga kommentarer kring ämnet, då det fanns möjlighet att utveckla svaren. Ett brev bifogades tillsammans med enkäten där det stod vilka som utförde undersökningen, varför den görs samt vad som kommer hända med de svar och resultat som kommer fram. Enkäten samt följebrevet finns som helhet i bilaga 1.

Resultat

I följande del redovisas resultatet av enkäten med analys. Det urval av citat som angetts från enkäterna har redovisats ordagrant.

Resultat

Av 100 utdelade enkäter fick inkom 59 svar, utav dessa var 49 kvinnor och 10 män, varav 55 hade genomgått en lärarutbildning.

Antal yrkesverksamma år för pedagogerna var enligt följande:

> 10 år	32 pedagoger
5-10 år	12 ”
0-5 år	13 ”
Bortfall	2 ”

Analys

Svaren visar att 44 pedagoger har varit yrkesverksamma mer än fem år, vilket gör att de har en erfarenhet som ger dem en trygghet i sin lärarroll. Är man trygg i sin lärarroll vågar man också ta ut svängarna och variera sin undervisning. Andelen lärarutbildade var hög, vilket kanske borde resultera i ett större intresse för andra undervisningsformer som man kommit i kontakt med under utbildningen.

Utomhus på fritiden

Resultat

Fråga: *Hur ofta vistas du i naturen på din fritid/vecka, (utanför arbetstid)?*

På denna fråga kunde de kryssa i tre olika alternativ, 0-1, 2-4 eller 5-7 ggr/v:

0-1 ggr/v	14 pedagoger
2-4 ggr/v	32 ”
5-7 ggr/v	13 ”

Fråga: *Skulle du vilja vistas i naturen oftare på din fritid?*

Här svarade 44 pedagoger JA och de övriga 15 svarade NEJ.

Fråga: *Om du svarat Ja:*

Vad är det som hindrar dig från detta?

Här kunde tre alternativ kryssas i, tidsbrist, möjlighet/avstånd eller annat.

På sista alternativet fanns möjlighet att utveckla svaret.

Tidsbrist	38 pedagoger
Möjlighet/avstånd	1 ”
Annat	5 ”

Analys

Att vara ute i naturen 2-4 gånger i veckan på sin fritid kan anses vara ofta, det är i genomsnitt varannan dag. De flesta pedagoger svarade JA, 44 av 59 de önskade mer utomhusvistelse.

Tidsbrist var största skälet till varför de inte var ute oftare, 38 kryssade på det alternativet. Det är positiva siffror som visar på en vilja till att vara ute mer. De övriga 6 angav andra skäl som t.ex. i följande citat:

trötthet efter arbetsdagen
det jag vill göra i naturen kräver speciell väderlek
intressen av annat slag
alla i familjen är inte lika intresserade, det blir inte av
det är mörkt ute
på sommaren är jag mycket mer ute
lathet, någon att göra det med
slöhet

Resultat

Fråga: *Om du svarat Nej:*

Varför inte?

Tre alternativ kunde kryssas i, vill inte, prioriterar annat eller annat (även här fanns möjlighet till förklaring).

Vill inte	0 pedagoger
Prioriterar annat	5 ”
Annat	9 ”

Analys

Av de 15 pedagoger som svarade att de inte önskade mer utomhusvistelse på fritiden var det 1 bortfall. Att inga pedagoger valde svarsalternativ ”Vill inte”, kan bero på att de redan var ute mycket. Nedan visas de som kryssade i ”Annat”.

Följande var ute 5-7 gånger per vecka:

är ute så ofta som möjligt dvs ett par timmar varje dag året runt
är ute så ofta jag vill
räcker m. hundpromenader
jag har hund och går ut flera gånger varje dag
tycker att det räcker
1-2 ggr om dagen tycker jag räcker

Följande var ute 2-4 gånger per vecka:

Lagom för mig
Hinner inte
Det känns precis lagom att hinna ut varannan dag på fritiden.
Under skoldag utomhus 2 tim/dag

Positivt att det finns en ambition hos pedagogerna att vara utomhus så mycket som möjligt.

Utomhusundervisning

Resultat

Fråga: *Använder du dig av utomhusmiljön i din undervisning?*

55 pedagoger svarade JA resterande kryssade i NEJ-alternativet.

Analys

Överraskande högt antal pedagoger som använder utomhusmiljön i undervisningen. De flesta av JA-svaren visade att de hade någon form av natur- eller friluftrelaterade lektioner med eleverna. Rytmik- och rörelselekar, årstidsväxlingar och observationer angavs som främst förekommande aktiviteter utomhus. Förutom natur- och friluftsanslutning fanns exempel på ämnesövergripande lektioner såsom svenska, engelska och bild men främst matematik. Man övade alla räknesätten, matematiska begrepp och enhetsövningar. I engelskan jobbade man t.ex. med bokstavsträning, ordbildning och grammatik. Förutom detta arbetade man i svenskan med diktskrivning. När man hade bild utomhus tecknade man och målade samt samlade in material till skapande verksamhet. Annan utomhusundervisning som förekom var hemkunskap, trafikövningar och social träning såsom gruppövningar mm.

Exempel på undervisning som bedrevs utomhus (citat):

Lära ut växternas namn och var de trivs. Allemansrätt och skyldighet

Idrott, vandringsdag (historia etc), kulturaktiviteter etc. Jag har fler funderingar i undervisning tex no o matte som jag inte hunnit genomföra.

Utedagar en f.m. i veckan under lämplig årstid.

Rörelselek har vi alltid utomhus. Skogen har vi i närheten och dit går vi och arbetar med både SV, Ma, samarbete, social förmåga, naturkunskap mm.

Periodvis beroende av vad vi jobbar med för tema – försöker att få in utomhusmiljön men det blir inte så mycket som jag egentligen skulle vilja.

Undersökning av olika biotoper. Ge eleverna kunskap om vanliga växter (örter) träd och fåglar. Samla in en del växter, löv etc.

Lärande underlättas när den sätts i en sin rätta kontext. Om man därför tex skall lära sig om sjöar är det bra att vara vid en sjö.

Ibland, alldeles för sällan naturstudier, matteundervisning, svenska – dikt – skrivning osv.

- För inlärnin om substantiv, adjektiv dvs grammatiska moment

- Via olika lekar kan jag lära ut vissa svåra delar i det grammatiska språket.

Skolskogen med hela bandet leka och undersöka. Leta eng.ord på skolgården. Mäta och andra enhetsövningar. Allemansrätten, gestalta en rättighet/skyldighet med hjälp av skogen. Detta fotade vi och skrev om. Besöka allas hem med karta och stegmätare.

Ute i skogen för naturstudier o friskvård. Skolgården för ma – mäta avstånd, uppskattning osv. Skolgården för friidrott.

Rörelselek i skog & natur. Samarbetsövn. Matte & svenska. Bilda ord osv. Social övning genom lek. Naturkunskap. Närheten till skogen ger oss stora möjligheter.

Vi har ofta tema med naturanknytning. Nu har vi tema – hösten mao skog, natur, mm.

Använder naturen i bokstavsarbetet, i no – undervisningen, och för lek. Tex maskakvarium, samla saker på stort M osv.

Naturruta för de yngre. Utflykter (upplevelser). Berätta om utflykter. Orientering (äldre). Skolgård: lekar – uppdrag, orientering (yngre). Matte i skogen (räkna kottar, samla dubbeltecknade ord. tex). Finns oändligt mycket.

Går till skolskogen, har en naturruta där som vi följer under året.

Barnen får leka i skogen, då kan man naturligt ta upp och prata kring det man träffar på i skogen. (Fritids). Samt mer lärarledda lektioner tex svampar, bär, växter osv.

Naturupplevelser, upptäcka/ utforska/ årstidsväxlingar. Skolträdgård, skoldammen, ngn gång/ år.

Excursioner i skog o. mark, vid havet.

Går regelbundet ut i skogen. Att leka tillsammans i skogen är ett bra sätt att få ihop en grupp. Det bästa sättet att lära sig om naturen är att vistas i den. Jag har också jobbat med matematik utomhus, ett kul sätt att lära sig matematik.

Lek, rörelseaktivitet – motorikbana, skolträdgård, matte och svenska, naturstudier.

Vi har en uteeftermiddag i veckan. Använder naturens möjligheter i samband med olika teman.

Aug/sept, apr/maj/juni – all id o h ute enstaka lekt. under övriga året (bollspel, ol, lekar vistelse i naturen mm.)

Ovan ser man exempel på vilka variationer det finns på utomhuspedagogik. Undervisningen kan göras efter egna förutsättningar beroende vilka omständigheter som råder.

Av de resterande 4 pedagogerna som kryssade NEJ-alternativet var det 3 som inte ville använda utomhusmiljön i sin undervisning med följande motivering:

Nej, därför att barnen är ute mycket ändå här på skolan men med lite bra inspirerande idéer skulle jag kunna tänka mig att lägga en del lektioner ute.

Nej, därför att jag delar klass med en annan lärare – hon tar dessa pass.

Nej, därför att det går inte att få in i undervisningstiden.

Den återstående pedagogen som inte använde utomhusmiljön ville ändå använda den i sin undervisning till ”diktskrivning, temaarbete”.

I den öppna frågan hur man fått sitt eventuella intresse för utomhuspedagogik angavs t.ex. följande förklaringar (citat):

Ja, tror jag har ett eget intresse. Trivs med att vara ute i de friska luften. Blir pigg och avstår kafferast inomhus.

I utbildningen på lärarhögskolan och kurser + eget intresse.

Eget intresse för växter och djur.

Utbildning i utomhuspedagogik.

Naturintresse sen uppväxt (scout etc.)

Vi har skog och sjö ganska nära skolan. Det är naturligt att använda sig av det när det passar in. Är själv uppvuxen med Mulle osv.

Både eget intresse (artkunskap, sociala, motoriska,). Efter utbildning i NO mer av Hur o Varför kring naturen.

Eget intresse och jag tycker det är nyttigt för barnen att vara ute i naturen.

Barnen behöver frisk luft o omväxlande undervisning. De orkar mer om de får frisk luft.

Eget intresse samt kollegor, utbildning.

Först och främst eget intresse främjar hälsa, lust, kunskap.

Människan – natur – samhälle inriktning på lärar-utb. + eget intresse.

I min barndom – mina föräldrar – Mulle, strövarna mm, i min utbildning.

Tips från kollegor – nätverkskonf. i Ma, Tidning, artiklar.

Dels genom utbildning, dels i samarbete med förskollärare och på eget initiativ.

Under mina första år i yrket gick jag en ”Mulle” utbildning som inspirerade mig att vara ute med barnen i naturen. Barnens egen nyfikenhet och glädje att vistas i skogen är viktigt ta vara på.

Miljö och naturintresserad! Har arbetat med Naturvaktarna i olika klasser.

NO – utbildning, teknikkurs eget intresse.

Stämmer överens med min syn på kunskap och lärande och min tolkning av Lpos syn på lärande och kunskap.

Både genom eget intresse och genom utbildningen men det handlar också mycket om tillgänglighet – (den har vi här).

Att använda barnets ”hundra språk” har alltid intresset mig som DP*. Jag tycker om att vara ute i naturen.

Inspirerats av no i utbildning. Har tidigare vistats mer i naturen tex med ridning, skidåkning, odling, bärplockning mm.

Intresse för blommor och övriga växter, deras vård och vad man kan använda dem till.

Har inget särskilt intresse för utomhuspedagogik

*DP = dramapedagog

Här kan man se en ”röd tråd” på hur viktigt ett eget intresse är för att vilja använda utomhusmiljön i undervisningen. Många har genomgått utbildning med NO-inriktning, vilket ökar möjligheten för att bedriva en variationsrik utomhusundervisning. Även tidig erfarenhet från barndomen med t.ex. Mulle och scouter ger större intresse för friluftsliv.

Övriga kommentarer om ämnet:

Ofta är det tidskrävande att ta sig ut. Kräver också idéer, material som ska hittas på.

Jag tror att man håller sig mycket friskare om man är ute varje dag (=ganska mycket).

För några år sedan var vi ute mer. Det är så mycket man skall hinna med i skolan, så tiden räcker inte till. Andra aktiviteter, direktkopplade till skolans mål, prioriteras.

Tyvärr jobbar jag inte så mycket och så genomtänkt som jag egentligen skulle vilja. Det är lätt att fastna i klassrummet. Svenska och matte har jag inte knutit till undervisning vilket man borde göra.

Tycker det är kul, med utomhuspedagogik!

Naturen är gratis!

Alla våra barn är ute alla raster dvs utomhuslek 80 min varje dag i 4-5-6 med vuxen.

Tror på undervisning ute.

Skulle vilja jobba mer ute. Skulle gärna vilja ha fortbildning.

Jobbar mycket med hälsa och kost o motion.

Det behövs mer integrering av NO – ämnet. Eleverna behöver vistas mer ute samt lära sig mer om natur o. miljö!

I de lägre åldrarna har vi stora möjligheter. Ju äldre barnen blir desto mer ”kunskapsinriktade” & snäva blir pedagogerna. Fokuserar på kunskapsmål, ser ej möjligheterna. (Undantag finns naturligtvis.)

Kul med kräver en del material. Kräver struktur så att det inte blir jippo utan att även uterummet blir ett klassrum.

Man måste själv älska att vara ute för att kunna använda utemiljö på bästa sättet.

Jag utbildades 76-79. Vi fick alldeles för lite konkreta tips. Däremot var vi på DYRA utbildningar i Geilo (skidvecka) och lägerskola utanför Malmö.

Tyvärr kommer vi inte ut så ofta som jag skulle vilja i 5:an. Det finns mer tid för det i lägre årskurser.

Fler halvklasstimmar skulle ge fler tillfällen till utomhuspedagogik.

När lärandet underlättas av att vara ute är vi ute och när lärandet underlättas av att vara inne är vi inne.

För att arbetet skall bli bra måste kontakten med barnens föräldrar om tex vad vi gör, vad vi måste ha på oss, hur vi handskas med naturen, mm vara god.

Jag tror att något av det viktigaste är att eleverna trivs ute i naturen: leker, fikar blandat med en del lärarledd kunskapsförmedling. Detta ger förmodligen ökad ”aptit” hos eleverna att få vistas ute o nära naturen. Om man gillar naturen blir man också mer varsam och rädd om den. Alltså: en framtidsinvestering.

Även här märker man att ämnet engagerar och att pedagogerna finner utomhusmiljön viktig, både i barnens perspektiv och i undervisningssyfte.

Diskussion

Vår frågeställning var om pedagoger med ett eget intresse av utomhusvistelse på fritiden också bedrev utomhusundervisning i skolan i högre utsträckning än pedagoger som inte är intresserade av att vistas i naturen utanför arbetstid.

Resultatet av undersökningen som gjordes visade att sammanlagt var det 76% av pedagogerna som var ute 2-7 ggr/v på sin fritid. Vi anser att är man ute tre gånger per vecka, vilket blir varannan dag, så kan det tyckas vara ofta och då bör man ha ett intresse av utevistelse. Nästan samtliga pedagoger använde utomhusmiljö i sin undervisning. Men även de flesta av pedagogerna som var ute 0-1 ggr/v bedrev någon form av utomhusundervisning. Vilket visar att de ser vikten av varierande lärandemiljöer och de pedagogiska möjligheterna till kunskapsinhämtning. Resultatet visar på stora variationer i innehållet på undervisningen från promenader till avancerad ämnesundervisning i matematik, engelska och svenska.

Enligt hjärnforskning är det viktigt att vara ute för att stimulera våra hjärnor med olika intryck (Dahlgren & Szczepanski, 1997). Promenaden kan generera till så mycket t.ex. social samvaro, natur- och miljöengagemang, hälsa och friskvård. Barnen har blivit mer stilla-sittande och är inomhus mer då utbudet av dataspel och tv-program har ökat och tar en stor del av barnens fritid. Detta medför en generation som rör sig mindre. Promenaden kan generera till så mycket t.ex. social samvaro, natur- och miljöengagemang, hälsa och friskvård. Med tanke på hur dagens samhälle ser ut så blir tillgängligheten till fritidsaktiviteter en konsekvens av var du bor. På landsbygden får man frisk luft och närhet till naturen, men där måste man i högre grad transportera sig med bil till aktiviteter. Till skillnad från tätortsboende som har mer luftföroreningar, men där man oftare har aktiviteterna på gång- och cykelavstånd. Den vardagliga motionen har därmed minskat med påföljd av en större ohälsa. En sida som vi inte har tagit upp i denna undersökning är om det är så att den ökade trafiken på vägarna och brottligheten i storstäderna kan påverka att föräldrar kör sina barn i större utsträckning idag än tidigare.

Det sociala samspelet mellan barn och omgivning gynnar lärandet och ger en djupare förståelse vilket Vygotskij förklarar med att tankarna utmanas i interaktion med andra i ett sociokulturellt perspektiv (Säljö, 2000). Några av skolorna i undersökningen har naturrutor och skolskogar där viss undervisningstid läggs. Sandell menar att dessa tidiga natur-upplevelser kan i framtiden bidra till ett djupare intresse för naturvård och miljöengagemang (2002). Även Nyhus Braute & Bang (1997), skriver i sin bok *Följ med ut!* att ”det man tycker om, vill man också skydda och bevara” (ibid, s.21).

I undersökningen har många pedagoger betonat vikten av rörelselek utomhus, vilket vi kopplar ihop med hälsa och motion. Denna viktiga koppling ser även Livsmedelsverket som tillsammans med Statens folkhälsoinstitut har föreslagit vissa åtgärder för att öka den fysiska aktiviteten bland barn. (www.fhi.se). I denna åtgärd med att öka aktiviteten i skolan för barnen är föräldrarna ett viktigt stöd. Har inte barnen lämpliga kläder och skor på sig kan vistelsen i naturen förvandlas till en negativ upplevelse. Det underlättar om dialogen mellan föräldrar och pedagog fungerar samt att en samsyn finns i utomhusvistelsens fördelar.

Kommentarer från pedagoger i undersökningen om att tiden inte räcker till för att ha utomhusundervisning känns tråkiga då det finns så många fördelar ute. Det står dessutom i läroplanen Lpo 94 att skolan skall ”ge överblick och sammanhang” och man skall ”anlägga vissa övergripande perspektiv” (Läraryrket, 2001, s.11). Tyvärr kan vi inte hitta några direktiv som tydligt säger att de sammanhangen och perspektiven skall ske utomhus.

Naturrummet är en perfekt arena för utomhuspedagogik med tanke på att det är där barnet kan knyta samman de fyra F:en, fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet. Där kan kunskapen ses i ett övergripande perspektiv när man kan räkna ut skolgårdens yta eller studera naturen på olika årstider i kombination med litteratur. Mycket av ”klassrums-kunskapen” kan man se ute också, det gäller bara att ta på rätt glasögon.

Tillförlitligheten hos undersökningen är ganska hög på grund av att över hälften av enkäterna inkom. Av 100 möjliga svar lämnades 59 svar in, vilket ger svarsfrekvens på 59%. Dock är det svårt att veta om frågorna har uppfattats helt korrekt av undersökningspersonerna. Vi antar ändå att frågorna är rätt uppfattade, eftersom begripliga och vanliga ord samt enkla satser användes för att minska sannolikheten för misstolkning (Trost, 2001). Intervjupersonerna antas ha svarat ärligt på grund av att de varit anonyma vilket styrker tillförlitligheten. Om frågorna var mer detaljerade kanske svaren blivit mer preciserade och ökat validiteten. Bortfallet kan ha bidragit till en snedvridning av resultatet (Stukát, 2004). Var de pedagoger som inte svarade ointresserade av ämnet, var det tidsbrist eller bara glömska? Det kan ha påverkat resultatets generalisering.

Om vi skulle utveckla enkäterna inför framtida studier hade vi kanske kunnat ringa in problemet mer. Det finns alltid en risk att frågornas utformning i enkäten styr svaren man får in. En annan vinkling kunde ha gett oss andra svar och gett oss en annorlunda slutsats.

Slutsatser

Resultatet från vår enkätundersökning tyder inte på att det är pedagogens eget intresse av utomhusvistelse som avgör hur mycket man använder sig av utomhusmiljön i skolan. Pedagogerna har också i undersökningen uttryckt en medvetenhet om värdet i att bedriva utomhuspedagogik i skolan, vilket är lovande inför framtida undervisning.

Det finns mycket som talar för att man skall använda sig av naturen i undervisningen, därför kommer vi att jobba för det och försöka sprida de möjligheter vi ser, så att barnens utevistelse blir en källa till både lek och kunskap högt upp i åldrarna, och att inte källan får sina när barnen slutar förskolan.

Förslag till fortsatt forskning

Vad som vore intressant att forska vidare kring är t.ex:

- Göra om undersökningen men med större undersökningsgrupp, med fler skolor så att fler pedagoger deltar som undervisare i andra skolår, exempelvis skolår 8.
- Göra intervjuer istället tillsammans med enkäter för att få en djupare förståelse.
- Dessutom vore det intressant att undersöka hur utomhusvistelse påverkar barn när det gäller koncentrationssvårigheter och stress.

Litteraturtips för att komma igång med utomhusundervisning

Friluftslivets pedagogik För kunskap, känsla och livskvalitet. Kristianstads boktryckeri AB 2002
Britta Brügge, Mats Glantz, Klas Sandell.

Följ med ut! Barn i naturen. Universitetsforlaget Stockholm. 1997. Jorunn Nyhus Braute & Christofer Bang.

Lära Ute Upplevelser och lärande i naturen. Friluftsförbundet 2002.

Referenser

- Andersson, B. (2005). *Många skolor vill bli hållbara*. Artikel i Lärarnas tidning, nr 18, s.13. Norrköping: Lärarförbundet.
- Backman, J. (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-00417-6.
- Brügge, B., & Szczepanski, A. (2002). *Pedagogik och ledarskap*. I: Brügge, B. m.fl. (red). *Friluftslivets pedagogik. För kunskap, känsla och livskvalitet* (pp.25-50). Stockholm: Liber AB. ISBN 91-47-05130-2.
- Dahlgren, L-O., & Szczepanski, A. (1997). *Utomhuspedagogik. Bokling bildning och sinnlig erfarenhet. Skapande vetande nr 31*. Linköping: Skapande Vetande. ISBN 91-7871-979-8.
- Ellneby, Y. (1999). *Om barn och stress och vad vi kan göra åt det*. Falköping: Natur och kultur. ISBN 91-27-07731-4.
- Ericsson, G. (2002). *Lära ute! Upplevelser och lärande i naturen*. Friluftsförbundet. Hägersten: Friluftsförbundet Riksorganisation. (ISBN saknas)
- Ericsson, G. (2004). *Uterummets betydelse för det egna växandet*. I: Lundegård, I. m.fl. (red). *Utomhusdidaktik*. (pp.137-150). Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-02492-4.
- Higgins, P. and Loynes, C. (2001). *What is Outdoor Education? Outdoor Education – Authentic learning in the context of landscapes*. No 2. Kisa: Sweden. (ISBN saknas).
- Lindström, L. (2005). *Gardner om hur vi tänker*. I: Forssell, A. (red). *Boken om pedagogerna*. (pp.213-235). Stockholm: Liber AB. ISBN 47-05230-9.
- Lärarförbundet. (2001). *Lärarens handbok*. Solna: Studentlitteratur. ISBN-91-85096-830.
- Nyhus Braute, J., Bang, C. (1997). *Följ med ut! Barn i naturen*. Stockholm: Universitetsforlaget. ISBN 91-88584-24-0.
- Pramling Samuelsson, I., Sheridan, S. (1999). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-01047-8.
- Quennerstedt, M., m.fl. (2002). *Friluftsliv, hälsa och livskvalitet*. I: Brügge, B. m.fl. (red). *Friluftslivets pedagogik. För kunskap, känsla och livskvalitet* (pp.187-200). Stockholm: Liber AB. ISBN 91-47-05130-2.
- Sandell, K. (2002). *Naturnära friluftsliv – en miljöpedagogik*. I: Brügge, B. m.fl. (red). *Friluftslivets pedagogik. För kunskap, känsla och livskvalitet* (pp.201-213). Stockholm: Liber AB. ISBN 91-47-05130-2.
- Sandell, K., Öhman, J., Östman, L. (2003). *Miljödidaktik. Naturen, skolan och demokratin*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-02115-1.
- Sandell, K. (2004). *Var ligger utomhus? Om nya arenor för natur- och landskapsrelationer*. I: Lundegård, I. m.fl. (red). *Utomhusdidaktik*. (pp.151-170). Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-02492-4.
- Skolverket (2001). *Hållbar utveckling i skolan*. Stockholm: Liber AB. ISBN 91-89314-72-7.

Strotz, H., Svenning, S. (2004). Betydelsen av praktisk kunskap, den tysta kunskapen. I: Lundegård, I. m.fl. (red). *Utomhusdidaktik*. (pp.25-45). Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-02492-4.

Stukát, S. (2004). *Att skriva ett examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Manus under bearbetning. Studentlitteratur. (ISBN saknas).

Sundgren, G. (2005). John Dewey – reformpedagog för vår tid? I: Forssell, A. (red). *Boken om pedagogerna*. (pp.79-106). Stockholm: Liber AB. ISBN 47-05230-9.

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma. ISBN 91-518-3728-5.

Trost, J. (2001). *Enkätboken* (2:a uppl.) Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-01816-9.

Öhman, J., & Sundberg, M. (2004). Rörelse i naturen – ett alternativt kroppsmöte. I: Lundegård, I. m.fl. (red). *Utomhusdidaktik*. (pp.171-186). Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-02492-4.

Elektroniska källor

FN:s barnkonvention. www.unicef.se/fakta/barnkonventionen

Hämtningsdatum 2005-11-26

Göteborgs Stads utbildning, Ugglan. www.ugglan.educ.goteborg.se/

Hämtningsdatum 2005-12-12

Håll Sverige Rent. www.hsr.se

Hämtningsdatum 2005-12-17

Lärarnas Tidning.

www.lararnastidning.net/default.asp?ArticleID=42934&CategoryID=3612&ArticleOutputTemplateID=92&ArticleStateID=2

Hämtningsdatum 2005-11-11

Naturvårdsverket. www.naturvardsverket.se/allemansratten/

Hämtningsdatum 2005-12-17

Näringsdepartementet. www.regeringen.se/content/1/c4/19/03/a85c328c.pdf

Hämtningsdatum 2005-12-08

Skolverket (2001). Friluftsverksamheten i skolan. Dnr 2000:807. www.skolverket.se

Hämtningsdatum 2005-12-08

Statens folkhälsoinstitut. www.fhi.se/templates/Page_4620.aspx

Hämtningsdatum 2005-12-08

Sveriges regering. www.regeringen.se/content/1/c6/03/41/44/0fe2bc94.pdf

Hämtningsdatum 2005-11-26

Sveriges regering. www.regeringen.se/content/1/c6/01/76/42/cb1f06cl.pdf

Hämtningsdatum 2005-11-26

Utbildningsdepartementet. (2000). *Kursplaner*. www.skolverket.se

Hämtningsdatum 2005-11-02

Hej!

Vi heter Anita Olsson och Anette Nilsson, vi studerar till lärare i tidiga åldrar på lärarutbildningen vid Göteborgs universitet. Vi gör en undersökning runt intresset av utomhuspedagogik på skolor i Göteborgsområdet. Undersökningen är en del av vårt examensarbete i lärarutbildningen.

Din medverkan är givetvis frivillig samt anonym och kommer endast att användas i denna undersökning.

I enkäten använder vi oss av begreppen *utomhusmiljö* och *undervisning utomhus*, och med detta menar vi undervisning ute i "friska luften". Det handlar alltså om att bedriva undervisning på skolgården, i bostadsområdet, på stan, i parken eller ute i skog och mark.

Vi vore väldigt tacksamma om du kunde ta dig tid (vi vet ju att det är ont om den varan för lärare) och svara på medföljande enkät (2 sidor). Det är väldigt viktigt för underlaget till vår undersökning att vi får in så många besvarade enkäter som möjligt. I förlängningen kanske undersökningen kan ge en rikare pedagogisk miljö...

Enkäterna hämtas av oss nu på fredag 11 november.

Ett stort tack på förhand!

Anita Olsson tfn. XXXX XXXXX
Anette Nilsson tfn. XXXX XXXXX

Frågeformulär

1. Jag är kvinna man
2. Jag har genomgått en lärarutbildning Ja Nej Delvis
3. Jag har arbetat som lärare i _____ år
4. Jag undervisar i följande ämnen: _____

5. Jag undervisar i följande årskurs/årskurser: _____
6. Hur ofta vistas du i naturen på din fritid/vecka, (utanför arbetstid)?
- 5-7 ggr/vecka
- 2-4 ggr/vecka
- 0-1 ggr/vecka

Skulle du vilja vistas i naturen oftare på din fritid?

- Ja Nej

Om du svarat Ja:

Vad är det som hindrar dig från detta.

- Tidsbrist
- Möjlighet/ avstånd
- Annat _____

Om du svarat Nej:

Varför inte?

- Vill inte
- Prioriterar annat
- Annat _____

7. Använder du dig av utomhusmiljön i din undervisning?

Ja Nej

Om du svarat Ja:

På vilket sätt använder du dig av utomhusmiljön i din undervisning. Ge exempel.

Om du svarat Nej:

Skulle du vilja använda utomhusmiljön i din undervisning?

Ja, därför att _____

Nej, därför att _____

Hur har du fått ditt eventuella intresse för utomhuspedagogik? T.ex. utbildning, eget intresse...

8. Eventuella övriga kommentarer kring ämnet:

Tack för din medverkan!