



GÖTEBORGS UNIVERSITET

**Utomhuspedagogik
– en naturlig upplevelse**

Fyra pedagogers förhållningssätt till utomhuspedagogik

Charlotta T Svedlund och Titti Perldal

Examensarbete inom lärarprogrammet
LAU 390
Handledare: Pia Williams
Examinator: Inger Björneloo
Rapportnummer: Ht10-2611-262

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Utomhuspedagogik- en naturlig upplevelse

Författare: Titti Perldal och Charlotta T Svedlund

Termin och år: HT 2010

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Pia Williams

Examinator: Inger Björneloo

Rapportnummer: Ht10-2611-262

Nyckelord: Utomhuspedagogik, förskola, kognitiv, motorik, hälsa, lärande, utveckling, sinnen, upplevelser.

Sammanfattning:

Syfte: Syftet med vår uppsats är att undersöka och beskriva hur utomhuspedagogik kan bidra till barns lärande och utveckling. Genom att empiriskt undersöka hur verksamma pedagoger samt forskare uttrycker sig kring utomhuspedagogik vill vi ta reda på om de anser att utomhuspedagogik kan bidra till barns lärande och utveckling och i så fall på vilket sätt?

Frågeställningar: Vilken inverkan anser verksamma pedagoger att utomhuspedagogik har på barns utveckling och lärande?

Vilken inverkan anser verksamma pedagoger att utomhuspedagogik har för verksamheten?

Metod: Vi valde att göra samtalsintervjuer med fyra verksamma pedagoger på fyra förskolor.

Resultat: Våra viktigaste resultat anser vi är att utomhuspedagogiken kan ses som ett komplement till den övriga verksamheten. Vårt resultat visar även att genom utomhuspedagogik skapas möjlighet att lära med alla sinnen, anknyta till verkligheten och få ett helhetsperspektiv, vilket påverkar lärande och utveckling positivt. Den motoriska utvecklingen påverkas positivt genom barns möjlighet att röra sig fritt utomhus i olika terrängar och miljöer. Det visar även att utomhusvistelse bidrar till god hälsa och välbefinnande, vilket också gynnar lärande och utveckling.

Betydelse för läraryrket: Vi hoppas genom detta arbete kunna inspirera andra pedagoger till att vilja arbeta med utomhuspedagogik. Vi har under tiden som detta arbete vuxit fram sett att det finns många fördelar för barns lärande och utveckling både kognitivt, motoriskt och att hälsan påverkas positivt hos både barn och pedagoger.

Innehållsförteckning

Inledning	5
Syfte och frågeställningar	6
Disposition	6
Bakgrund	7
Definition av utomhuspedagogik	7
Teoretiska utgångspunkter	7
Ett sociokulturellt perspektiv	8
Ett konstruktivistiskt perspektiv	8
Ett fenomenologiskt perspektiv	8
Styrdokument för förskolan (Lpfö 98)	9
Utomhuspedagogikens rötter	9
Barns lärande och utveckling i samband med utomhuspedagogik	12
Utomhuspedagogikens betydelse för kognitivt lärande och utveckling	12
Motorik i naturen	14
Hälsan finns utomhus	16
Hinder för utomhuspedagogik	16
Metod	17
Val av metod	17
Urval och undersökningsgrupp	17
Val av informanter	17
Presentation av pedagoger och Förskolor	18
Genomförande	18
Etiska principer	18
Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet	19
Metodanalys	20
Resultatredovisning	21
Utomhuspedagogikens innebörd	21
Utomhuspedagogiken i verksamheten	21
Utomhuspedagogikens konsekvenser för barns lärande och utveckling	22
Konsekvenser för lärandet, på förskolan och utanför grindarna	22
Närmiljöns möjligheter	23
Analys	23
Definition av utomhuspedagogik	23
Utomhuspedagogik i verksamheten	24
Betydelse för den kognitiva utvecklingen	25

Betydelse för den motoriska utvecklingen	26
Betydelse för hälsan	26
Olika slags lärande	27
Användning av närmiljön	27
Hinder i att använda närmiljön	28
Sammanfattning av analys	28
Diskussion	30
Slutord	33
Litteraturlista	34
Bilaga	36

Inledning

Vi har båda ett intresse för naturen och vill genom detta arbete fördjupa våra kunskaper kring utomhuspedagogik för att bättre kunna utnyttja utomhusmiljön i verksamheten på våra kommande arbetsplatser. Vi ser många fördelar med utomhuspedagogiken och att därigenom ge barn möjlighet att uppleva och lära med hela kroppen. Vi är medvetna om att man kan erbjuda barn upplevelser och ge dem möjlighet att lära med hela kroppen även i den övriga verksamheten, men eftersom vi är intresserade av utomhuspedagogik är det den vi har valt att fördjupa oss i. Det vi vill fokusera på i detta arbete är på vilket sätt forskning belyser utomhusmiljöns möjligheter för barn att lära och uppleva med alla sina sinnen. Vi vill också studera hur pedagoger uttrycker sig kring utomhuspedagogikens möjligheter att stimulera barns lärande och utveckling när de vistas i skog och mark. Vår hypotes är att utomhusmiljön har många fördelar för barns hälsa och utveckling, socialt, motoriskt och kognitivt. Vår förhoppning med detta arbete är att medverka till fördjupad kunskap kring utomhuspedagogik på förskolan. Vi vill som pedagoger kunna motivera hur, var och varför utomhuspedagogik. Genom att i denna studie intervjua verksamma pedagoger och få deras syn på utomhuspedagogiken samt tankar kring detta, hoppas vi få en vidgad förståelse av hur barnens utveckling påverkas av utomhuspedagogiken.

Under vår verksamhetsförlagda utbildning (VFU) tidigare i utbildningen har vi märkt att barnen uttrycker fördjupad gemenskap och grupp känsla när de vistas i naturen eftersom det är en gemensam aktivitet där de håller ihop i en grupp. Enligt våra erfarenheter leker barn oftast tillsammans hela gruppen när de vistas utanför förskoleområdet. Även barn som normalt inte söker sig till varandra och barn som ofta håller sig utanför gruppen är ofta med i gemenskapen och lekarna på ett naturligt sätt. Utifrån dessa erfarenheter uppfattar vi att barn lär sig ta hand om varandra och se till att "ingen kommer bort". En tanke vi har är att när barnen vistas utanför det trygga området på förskolan känner de ett större ansvar för varandra och är måna om att hålla ihop gruppen.

Enligt läroplanen för förskolan (Lpfö 98) skall det i verksamheten finnas utrymme för barns egna intressen, fantasi och kreativitet i lek och lärande, både inomhus och utomhus. Både planerad miljö och naturmiljö bör under utomhusvistelsen skapa tillfällen till lek och andra aktiviteter. "Förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar förståelse för sin egen delaktighet i naturens kretslopp och för enkla naturvetenskapliga fenomen, liksom sitt kunnande om växter och djur" (Utbildningsdepartementet 96:9). Genom att i stunden fånga upp barns intresse för olika företeelser i naturen, kan lärande ske på ett naturligt sätt och utifrån barnens egna förutsättningar. När lärande sker i olika miljöer ges barn möjligheter att skapa kunskap i relevanta sammanhang. Vår hypotes är att den kunskapen blir mer konkret tack vare att den har en verklighetsanknytning. Våra erfarenheter säger att barnen oftast är väldigt nyfikna på naturen och ställer många frågor. "Arbetslaget skall ta vara på barns vetgirighet, vilja och lust att lära samt stärka barns tillit till den egna förmågan" (Utbildningsdepartementet 96:10). Förskolans nuvarande läroplan framhåller att naturen ger barn många möjligheter till att testa sin förmåga och utmana sig själva på ett lustfullt och naturligt sätt. Enligt detta citat bör pedagogens förhållningssätt innebära att vara lyhörd och fånga upp barns intresse och utmana deras tankar och funderingar vidare. Detta bör man som pedagog alltid bära med sig oavsett om lärandet sker inne eller ute.

Syfte och frågeställningar

Syftet med vår uppsats är att empiriskt undersöka hur verksamma pedagoger i intervjuer uttrycker sig kring utomhuspedagogik. Vi vill beskriva vilken inverkan de anser att utomhuspedagogik har på barns utveckling och lärande samt vad de anser att den kan ha för inverkan på verksamheten. Vi vill jämföra pedagogernas uppfattningar med relevant forskningslitteratur i ämnet samt teorier om barns lärande.

Utifrån vårt syfte har vi formulerat följande frågeställningar:

- Vilken inverkan anser verksamma pedagoger att utomhuspedagogik har på barns utveckling och lärande?
- Vilken inverkan anser verksamma pedagoger att utomhuspedagogik har för verksamheten?

Disposition

Tidigare i vår uppsats beskriver vi vilket syfte vi har med vår undersökning och vilka frågeställningar vi har valt att utgå ifrån. I teoretisk anknytning tar vi upp den forskning kring utomhuspedagogik som vi läst. Vi definierar begreppet utomhuspedagogik och hur forskare ser på denna pedagogik. Vi ser också på utomhuspedagogiken ur olika teoretiska perspektiv. Därefter redogör vi för det stöd för utomhuspedagogik som finns i de styrdokument som gäller för förskolan, Lpfö 98. Därefter följer en historisk tillbakablick över hur utomhuspedagogiken utvecklats genom åren till det den är idag. Efter det redogör vi för vilken betydelse forskare anser att utomhuspedagogik har, för barns utveckling och lärande, kognitivt, motoriskt och ur hälsosynpunkt. Vi beskriver kort vad som, enligt forskningen, kan förhindra och göra det svårt att ha en fungerande utomhuspedagogik. Därefter beskriver vi hur vi valt metod och hur vi bearbetat det material vi fått fram. Sedan kommer vår redovisning av det resultat vi fått fram och en analys av detta. I vår diskussion diskuterar vi vårt resultat i relation till våra frågeställningar och vårt syfte.

Bakgrund

Definition av utomhuspedagogik

Här definierar vi begreppet utomhuspedagogik och förklarar innebörd och syfte med utomhuspedagogik. Vår syn på utomhuspedagogik anser vi stämmer väl överens med den som Brügge & Szczepanski (2007) ger här nedan.

”Utomhuspedagogik är ett tvärvetenskapligt forsknings- och utbildningsområde som bland annat innebär:

- att lärandets rum även flyttas ut till samhällsliv, natur- och kulturlandskap
- att växelspelet mellan sinnlig upplevelse och boklig bildning betonas
- att platsens betydelse för lärande lyfts fram” (Brügge & Szczepanski, 2007:26).

För oss betyder detta att man bör ta tillvara på de möjligheter naturen och omgivningen runt förskolan ger för att utöka lärandets rum. Lärande och utveckling sker hela tiden i alla miljöer och det kan vara en fördel att låta barn uppleva en variation av upplevelser både inne och ute.

Teoretiska utgångspunkter

Eftersom vår studie till stor del handlar om barns lärande, beskriver vi här några forskares syn på detta begrepp.

När det gäller barns lärande talar Johansson (2003) om den syn på kunskap och på barnet som lärande individ som pedagoger uttrycker i samspel med barn. Hon har delat in deras syn på lärande i bland annat följande teman som alla har att göra med att närma sig barnets perspektiv: Se och synliggöra barns lärande, ta fasta på barns intentioner, göra barn delaktiga och få barn att fundera. Se och förstå barns lärande är en strategi som pedagoger kan använda för att stödja barns lärande. Det finns olika metoder för att synliggöra barns lärande, observation, anteckna och att diskutera kring olika situationer. Det är viktigt göra barn medvetna om vad de kan och deras lärande. Ta fasta på barns intentioner innebär att pedagoger försöker anpassa verksamheten efter barns intressen och initiativ. De vuxna är lyhörda för vad barnen gör och är nyfikna på. Göra barn delaktiga i verksamheten är ytterligare en strategi för lärande. Genom att låta barn ha inflytande över vad man skall göra på förskolan ger man barnen en begynnande förståelse för vad demokrati innebär. För att väcka barns nyfikenhet samt uppmuntra dem till att reflektera över varför världen och dess fenomen ser ut som det gör, kan pedagoger ställa frågor som väcker barns intresse för varför det förhåller sig på ett visst sätt. Det faktum att barn är aktiva med förmåga till meningsskapande är något som visar sig i pedagogers strategier för lärande. Glädje och lust till lärande är en viktig del, enligt många pedagoger. Enligt Säljö (2004) har Piaget bidragit till att se vikten av att lyfta fram barnets perspektiv och att se barnet som ett tydligt subjekt. Barn har egna strategier för meningsskapande som grundar sig på deras erfarenheter och utgår ifrån deras perspektiv och vilja att lära.

Eftersom vi anser att man i verksamheten på förskolan ofta använder sig av flera teorier om lärande och utveckling, vill vi här belysa utomhuspedagogik utifrån ett sociokulturellt perspektiv, ett konstruktivistiskt perspektiv och fenomenologin. Vi har valt att fokusera på det vi anser vara relevant inom dessa perspektiv i förhållande till vår studie. Teorierna har vi valt utifrån vilka teorier vi anser dominerar i den forskning vi läst om utomhuspedagogik.

Ett sociokulturellt perspektiv

Lev Vygotskij (1896-1934) står främst bakom detta perspektiv. Han menade att lärande sker genom att delta i ett sammanhang. Fokus ligger på processen där barn kan prova sig fram med olika strategier. Lärande skall inte vara något abstrakt, utan ske i samband med en aktivitet för den lärande. Detta beskrivs även av Claesson (2007) som menar att i ett sociokulturellt perspektiv inte finns ett direkt fokus på hur barn uppfattar något, utan det är i stället omgivningen, kommunikationen och sammanhanget som är centralt. Det är möjligt att se utomhuspedagogik ur ett sociokulturellt perspektiv eftersom man för det mesta vistas ute i en sammanhållen grupp där lärande sker i ett sammanhang. Säljö (2004) hänvisar till Vygotsky som skriver om det situerade lärandet, där kunskap skapas i ett konkret sammanhang. Vi möter vår omgivning på olika sätt beroende på våra tidigare erfarenheter av omgivningen. Szczepanski (2007) menar att när lärande sker i ett sociokulturellt perspektiv, lär vi i ett sammanhang som är meningsfullt i den kultur vi lever i.

Ett konstruktivistiskt perspektiv

Jean Piaget (1896-1980) är den som främst förknippas med konstruktivismen. Han menade, enligt Claesson (2007), att människor försöker skapa förståelse och mening av de sammanhang de ingår i. Pedagogens roll är att ge barn erfarenheter och upplevelser där de har möjlighet att skapa mening. Lärande är beroende av den yttre lärandemiljön samt barns tidigare erfarenheter och intressen, kunskap är något som varje individ själva skapar. Genom att utgå från barns tidigare erfarenheter och utmana dem vidare i deras tankar kan man se utomhuspedagogik ur ett konstruktivistiskt perspektiv. Ericsson (2002) skriver att barn har olika erfarenheter av att vistas ute i naturen. Genom att pedagogerna tar reda på barns tidigare erfarenheter och upplevelser av naturen kan de utmana till fortsatt lärande och utveckling. I en konstruktivistisk kunskapssyn har, enligt Johansson (2003), barnet en viktig del i lärandet och man ser på barnet som kompetent att lära och skapa mening genom att visa tilltro till barnets förmåga. Denna kunskapssyn går ut på att barnet konstruerar sin förståelse av omvärlden genom att vara aktiv, pröva och undersöka. Förståelsen utvecklas sedan till en alltmer verklig bild av omvärlden. Johansson (2003) tar upp läroplanen för förskolan (Lpfö 98) där det står att genom att barn får utforska det de är nyfikna på och genom att pedagoger uppmuntrar barns kreativitet och lust att lära, ges barn stöd i sitt intresse att lära och erövra nya kunskaper, erfarenheter och färdigheter. Detta är enligt Lpfö 98 något som förskolan är skyldiga att göra. Även Säljö (2004) skriver att Piaget anser att utveckling kommer inifrån, förmågan till tänkande och handling finns latent hos människor och pedagogens roll är att hitta ett sätt att utmana denna förmåga.

Ett fenomenologiskt perspektiv

Det tredje perspektivet vi utgår ifrån är fenomenologin. Grahn (2007) skriver om fenomenologin, han menar att inom fenomenologin anses kroppen vara en viktig del av en person och att man upplever och erfar mycket genom sin kropp. Den fysiska omgivningen spelar stor roll och upplevelsen sker inte passivt utan avgörs genom människans vilja, stundens aktivitet samt kontext. Detta avgör vilken mening man ser i ett fenomen, en företeelse. Johansson (2003) skriver om teorin om livsvärlden, vilken är en av fenomenologins grunder. Livsvärlden är den värld som vi är en del av och som finns inom oss. Världen är, enligt författaren, både subjektiv och objektiv på samma gång, vi både påverkar den och påverkas av den. En viktig del av teorin är att vi erfar världen med kroppen. "Barns och vuxnas erfarenheter av att vara i världen, deras sätt att förstå och tolka världen erfars och gestaltas genom kroppen i gester, ansiktsuttryck, kroppshållning, ord och känslouttryck" (Johansson 2003:11).

Styrdokument för förskolan (Lpfö 98)

Här fördjupar vi oss i vilket stöd man finner i läroplanen för förskolan (Lpfö 98) för att arbeta med utomhuspedagogik. Vi tar upp några av de strävansmål där vi anser att utomhuspedagogiken kan vara ett sätt att nå dessa mål.

Förskolan skall enligt läroplanen för förskolan, Lpfö 98, ”medverka till att barnen tillägnar sig ett varsamt förhållningssätt till natur och miljö och förstår sin delaktighet i naturens kretslopp” (Utbildningsdepartementet 2006:7). Här anser vi att styrdokumentet skriver fram att utomhuspedagogik kan bidra till att barn får en känsla för naturen och miljön. När man i förskolans läroplan talar om naturens olika fenomen och samtidigt vistas i den, kan det bidra till att barn tydligare kan förstå hur allting hänger ihop och se en helhet.

Läroplanen säger också att ”Förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar sin motorik, koordinationsförmåga och kroppsuppfattning samt förståelsen för vikten att värna om sin hälsa och sitt välbefinnande” (Utbildningsdepartementet 2006:9). En hypotes som vi har i vårt arbete är att utomhuspedagogik kan bidra till att utveckla barns motorik genom att de får röra sig fritt i naturen. Att vistas utomhus kan också vara positivt för både hälsa och välbefinnande på olika sätt.

Arbetslaget skall, enligt Lpfö 98, också skapa möjlighet för barnen att lära känna närmiljön och det som har betydelse för det vardagliga livet samt även låta barnen bekanta sig med det lokala kulturlivet. Närmiljön kan se ut på många olika sätt, alla har inte tillgång till naturen i form av skog och mark i sitt närområde, men att ändå ta sig utanför förskolans grindar, anser vi, kan få barn att bland annat lära sig att känna en trygghet inför nya platser.

Vidare säger Lpfö 98 att ”förskolan skall sträva efter att varje barn tillägnar sig och nyanserar innebörden i begrepp, ser samband och upptäcker nya sätt att förstå sin omvärld” (Utbildningsdepartementet 2006:9). Detta strävandemål i läroplanen kan kopplas till utomhuspedagogik genom att man utomhus kan se hur verkligheten ser ut och uppleva sin omvärld med egna ögon, inte bara genom andrahandserfarenheter.

Enligt vår erfarenhet från bland annat tidigare VFU, tar barn ett större ansvar för både sig själva och för hela gruppen när de vistas i till exempel skogen. Vi upplever också att barngruppen håller ihop på ett annat sätt än de gör på förskolans område. I Lpfö 98 kan man läsa att det också är arbetslagets ansvar att ”ta till vara varje barns förmåga och vilja att ta ett allt större ansvar för sig själv och för samvaron i barngruppen” (Utbildningsdepartementet 2006:11). Här ser vi att utomhuspedagogik kan bidra på ett positivt sätt till att utveckla barns ansvarskänsla och förmåga till socialt samspel.

Utomhuspedagogikens rötter

Under denna rubrik lyfter vi fram hur utomhuspedagogiken har vuxit fram till det den är idag och vilka tankar kring den som dominerat genom historien.

Dagens utomhuspedagogik och dess syfte är inget nytt. Tankarna om människans lärande och kunskapsutveckling underströks redan av Aristoteles (384-322 f. Kr), han poängterade vikten av att utgå från våra sinnen och erfarenheter. ”Den högsta graden av verklighet uppnås, enligt hans sinnesfilosofi, genom våra sinnen och erfarenheter av verkligheten” (Brügge & Szczepanski 2007:49). Någon som också var en förespråkare för det autentiska lärandets idétraditioner var den tjeckiske pedagogen Johann Amos Comenius (1592-1670). Han menade ”att en ökad kroppslig delaktighet genom att lukta, röra, känna och agera under

bildningsprocessen gav kunskapen liv och erfarenheten blev mer givande” (Brügge & Szczepanski 2007:49). Jean-Jacques Rousseau (1712-1784) var ytterligare en viktig person inom utomhuspedagogiken. Han lyfte fram vikten av mötet mellan barnet och verkligheten. Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) ansåg också att våra sinnen var den generella principen och grunden för allt lärande och inhämtning av kunskap. Friedrich Fröbel (1782-1852) utvecklade sedan Pestalozzis metoder och hans tankar om naturen har influerat utomhuspedagogikens metodologi. Fröbel och Pestalozzi var båda pionjärer som påtalade vikten av att barn hade möjlighet att leka ute. Bland annat systrarna McMillan, som verkade i Storbritannien, såg den negativa effekten i barns utveckling när de inte hade möjlighet att leka ute, röra sig fritt och få frisk luft. Därför startade de en utomhusförskola för barn i den fattiga delen av staden där de bodde, där behovet av att leka utomhus i den friska luften var som störst. Detta påverkade barns utveckling positivt både mentalt och motoriskt (Knight, 2009). Även barnen i de välbärgade familjerna visade allt mindre intresse för sin omgivning än tidigare, därför startades en förskola med inriktning på utomhuspedagogik även för dem. Enligt Knight (2009) kunde Hahn redan på 1940-talet se en koppling mellan friluftsliv och mental hälsa.

Före urbaniseringen på 1900-talet behövde man enligt Knight (2009) inte skapa ett samband mellan utomhusmiljön och lärandet, detta skedde automatiskt i och med att barnen var ute mycket. Det man ansåg att barn lärde sig när de var ute var nödvändig livserfarenhet. Utbildning var på den tiden för de flesta väldigt knapphändig. När industrialiseringen startade och många människor bosatte sig i storstäderna blev naturen något exklusivt, det sågs som en förmån för medelklassen och överklassen att ha tillgång till naturen. Enligt Knight (2009) var det industrialiseringen under 1900-talet och separeringen av människor från deras naturliga miljö som blev startskottet för utvecklingen inom hälsa och utbildning. Först då uppmärksammades vikten av utomhusmiljön. Andra som såg vinsten med att lära genom att uppleva livet var Dewey, Köhler, Keys och Montessori (Szczepanski, 2008). De ansåg att de sociala situationerna var en viktigare del i lärandeprocessen än kunskap som förmedlades av en expert som använder sig av abstrakta beskrivningar. De ansåg att man bör växla mellan teori och praktik. Enligt Brügge & Szczepanski (2007) var Ellen Keys (1849-1926) utgångspunkt för lärande, fältstudier i det verkliga livet. Även Maria Montessori (1870-1952) ansåg att hela omgivningen skulle ses som ett läromedel, där miljön skulle inspirera till görande och tänkande. Hon ville att hela kroppen skulle vara med i lärandeprocessen, ett holistiskt lärande. Paulo Freire (1921-1997), en brasiliansk utbildningsfilosof poängterade också, enligt författarna, att reflektion är minst lika viktig i lärandeprocessen. Han ansåg att det är viktigt att inte bara göra, utan att även tala om det man gör. John Dewey (1859-1952) ansåg att praktisk kunskap är lika värdefull som teoretisk. Han uttryckte att ”Utomhuspedagogiken kan här ses som en kompensande kunskapsform som motsvarar genuina mänskliga behov och kommunikation” (Brügge & Szczepanski 2007:51). Dewey menade att lärande gynnas av att praktiskt hantera konkret material och genom konkreta upplevelser och erfarenheter av verkligheten. Författarna hänvisar till hans begrepp ”learning by doing” där tänkandet kopplas till handlandet. Även Szczepanski (2008) skriver om undersökningen som Dewey och Key gjorde på 1800-talet angående syftet med att använda sig av det verkliga livet som utgångspunkt för lärande. Man använde sig av uterummet som en viktig kunskapsbildande miljö. Att öka pedagogikens variationer och det sociala sammanhanget med livet utanför skolan var enligt Szczepanski (2008) något som Dewey förespråkade, han ansåg det viktigt att växla mellan teori och praktik i autentiska situationer. Enligt utvecklingspsykologen Jean Piaget (1896-1980) är kunskap om ett objekt att ha agerat i förhållande till det. Han menade att kunskapen växer i handlingen.

Enligt Szczepanski (2008) har utomhuspedagogiken sina rötter i Ohio, USA. Där startade man på 1860-talet kurser för att öka kontakten med naturen. På grund av att samhället förändrades från ett jordbrukssamhälle och urbaniseringen ökade ansågs det att det fanns ett behov av att gestalta läroplanens syfte. Lägerskoleverksamhet skulle koppla ihop teori och praktik, och lärandet skulle bli mer kunskapsbaserat i och med att eleverna i högre grad fick förstahandserfarenheter. Sandell (2004) skriver att utomhuspedagogiken har etablerats parallellt med urbaniseringen och industrialiseringen från slutet av 1800-talet fram tills idag. Runt sekelskiftet diskuterades upptäckten av friluftslandskapet med fokus bland annat på utomhusverksamhetens betydelse för den nationella identiteten. Ungefär 1930 infördes semesterlagstiftning och fokus låg på offentligt engagemang i att allmänheten skulle ha bättre möjlighet till naturkontakt och friluftsliv. Runt sekelskiftet 2000 kom, enligt författaren, rörlighetssamhällets kulturella och kommersiella mångfald med olika perspektiv, till exempel I Ur och Skur-förskolor. Utomhuspedagogik som begrepp kan ha haft stor betydelse för I Ur och Skur-förskolorna och presenterades som ett akademiskt begrepp vid Linköpings universitet på 1990-talet (Szczepanski, 2008). Universitetet blev senare centrum för Miljö- och utomhuspedagogik. Enligt Brügge & Szczepanski (2007) är vår utbildningskultur, där lärande för det mesta sker inom fyra väggar, en ung företeelse i vår utbildningshistoria. Utomhuspedagogiken försöker återfå en direktkontakt och ett sammanhang i meningsfulla och autentiska situationer. Detta är svårt att uppnå inom den traditionella inomhusmiljön. I folkskolan i början av 1900-talet blev en utomhuspedagogisk verksamhet möjlig genom Sveriges allmänna folkskoleförordning. Där beskrivs hur skolträdgårdsundervisning skulle ha ett arbetsvärde, skönhetsvärde och ett kunskapsvärde. Inom folkskolan ansågs det att ”man danades bättre vid spaden och krattan än vid pulpeten” (Brügge & Szczepanski 2007:50)

Enligt Szczepanski (2008) bildade Dewey i slutet på 1800-talet en skola där lärarens roll skulle vara stödjande och vägledande, han ansåg att kunskapen skulle bildas genom aktiviteter som utgick ifrån barns intresse och behov. Fokus skulle ligga på barnet som individ och problemen skulle lösas i ett helhetsperspektiv. Dagens syn på lärande är att lärandet sker i ett socialt sammanhang och att man lär av varandra, tidigare sågs lärande som en individuell process. Dewey ansåg, enligt Szczepanski (2008), att genom att sätta hela kroppen i rörelse utvecklas barns intelligens. Kunskapsbegreppet ”Att gripa för att begripa” (Szczepanski 2008:26) var enligt Dewey betydelsefullt eftersom det enligt honom var knutet till verkligheten. Szczepanski anser att begreppet är lika aktuellt i dagens syn på utomhuspedagogik som det var när Dewey använde det på 1800-talet. Szczepanski (2007:10) skriver att ”Kärnan i utomhuspedagogiken är just utnyttjandet av upplevelsebaserade, platsrelaterade, förstahandserfarenheter utomhus i växelverkan med textbaserade praktiker [...]” Han menar att pedagoger och barn oftare borde lämna förskolan och ge sig ut i omgivningen för att skaffa sig förstahandserfarenheter om sin omvärld. Utomhuspedagogikens djupaste syfte är, enligt Edman (2007), att väcka barns nyfikenhet, livslust och förundran inför naturen. Denna förundran föder i sin tur en känsla av ödmjukhet och hjälper oss att vörda och vårda naturen och livet omkring oss. Enligt Edman är utomhuspedagogik den bästa formen för inläring och upplevelse som finns. Det finns oändliga möjligheter i naturen till upptäckande och lärande. I naturen kan vi uppleva hur naturen har skapat en balans där allt hänger ihop, hur blommor får sin näring, hur djuren föder sina ungar och vad som händer om vi människor skapar en obalans i naturen.

Det som Szczepanski (2008) anser är utmärkande för utomhuspedagogik är att lärandet är handlingsinriktat, ”platsen för lärandet, utomhusmiljön blir dess objekt” Szczepanski (2008:3) Man kan se utomhuspedagogik som ett redskap, ett sätt att lära. Lärandet i ett kultur- och naturlandskap kan ses som så mycket mer än frisk luft. Enligt Dahlgren och Szczepanski

(2008) är utomhuspedagogik förmodligen den enda pedagogik där man fokuserar på didaktikens var, det vill säga rummet och inte på hur eller vad. Centrum för Miljö- och Utomhuspedagogik, Linköpings Universitet har fastställt en definition av utomhuspedagogik: "Utomhuspedagogik är ett förhållningssätt som syftar till lärande i växelspel mellan upplevelse och reflektion grundat på konkreta erfarenheter i autentiska situationer" (Brügge & Szczepanski (2007:26). De poängterar att utomhuspedagogik kan vara ett komplement till den övriga verksamheten. I utomhuspedagogik tar man tillvara på helheter och lärandet sker med alla sinnen. "Utomhuspedagogiken skapar förutsättningar för mer rörelseintensiva lärandemiljöer där kroppen sätter tanken i rörelse" (Brügge & Szczepanski 2007:26). En annan definition av utomhuspedagogik är den som Lundegård, Wickman & Wohlin (2004) gör då de skriver att begreppet utomhuspedagogik ofta används som ett sammanfattande namn för undervisning och fostrande utomhus. Vad, hur och varför, de didaktiska frågorna, problematiserar innehåll och arbetssätt i relation till vilket syfte man har och vem man riktar sig till. Enligt Wohlin (2004) är ett utomhusdidaktiskt perspektiv bland annat att veta hur samhällsutvecklingen har styrt vilket förhållningssätt vi har till naturen. Enligt henne är det viktigt för pedagoger att genom sitt arbete med barnen få dem att känna tilltro till framtiden samt en vördnad för allt levande i naturen, och förståelse för att vi alla är en del av den. En uppgift pedagoger har är att arbeta på ett sätt så att ämnen kan integreras i ett sammanhang för att få en bättre förståelse för hur allt hänger ihop.

Barns lärande och utveckling i samband med utomhuspedagogik

Vi har valt att dela upp utomhuspedagogikens lärande och utveckling i tre områden, först tar vi upp den kognitiva utvecklingen därefter motorisk och sist effekter på hälsan. Anledningen till att vi gjort uppdelningen är att förtydliga och underlätta för läsaren. Vi anser dock att barns lärande och utveckling inom alla områden går hand i hand och utvecklas tillsammans.

Utomhuspedagogikens betydelse för kognitivt lärande och utveckling

Ericsson (2002) skriver att utomhuspedagogik bidrar till stor variation och nya möjligheter till lärande. Eftersom barn lär på olika sätt är detta ett kompletterande redskap till den traditionella miljön för att bättre kunna nå alla barn. Utomhusvistelsen bidrar även till ökat engagemang genom en känsla av frihet, både intellektuellt och fysiskt. Szczepanski (2008) anser att man kan flytta ut nästan alla aktiviteter. Genom att hämta impulser från både den sociala och fysiska omgivningen knyts lärande och fysisk aktivitet samman till en enhet. Han menar vidare att de sociala relationerna stärks mellan barn och pedagoger tack vare utomhuspedagogiken. Även Knight (2009) menar att barns sociala förmåga utvecklas genom utomhuspedagogik, det speglar sedan av sig även i andra sammanhang, som i skolan och hemma. Utomhuspedagogik skapar en sammanhållning mellan barn, ledare och föräldrar vilket ger alla en känsla av säkerhet som enligt Knight (2009) får en positiv effekt på barnens välmående och sociala förmåga. När man tar med barn och låter dem leka utanför skolgårdens trygga miljö skapas en känsla av frihet och kreativitet där barnen kan utforska omgivningen och utvecklas både fysiskt och psykiskt. (Knight, 2009). Den sociala förmågan utvecklas enligt Knight (2009) när barnen leker i naturen. De lär sig de sociala reglerna och hon anser också att flickor och pojkar oftare leker tillsammans när de är i naturen.

Strotz & Svenning (2004) skriver att vissa saker inte går att lära sig endast genom beskrivning, utan måste också upplevas. De tar som exempel att göra upp eld, som är nästan omöjligt att beskriva för den som aldrig provat själv. Helhetssynen tar de upp som en viktig aspekt av utomhuspedagogik. Man kan koppla olika ämnen till en helhet och se sammanhang. Enligt Szczepanski (2008) blir kunskapen mekanisk istället för intellektuell när man lär utan att kroppen är med och om man inte ser något syfte med kunskapen. Szczepanski (2008) anser

att kunskaperna man tillägnar sig genom utomhuspedagogik inte bara blir ett komplement till den teoretiska kunskapen utan den leder till att man får en djupare kunskap om ämnet. Lundegård (2004) betonar att människor är sinnliga varelser som främst upplever omvärlden genom sina sinnen, smak, lukt, känsel, syn och hörsel. Därför, menar han, bör kunskapsbildandet ses som ett samspel mellan kroppsliga upplevelser och det som skapas utifrån språk och kultur. Genom att lägga tyngdpunkten både på text och kontext och tack vare kontrasten mellan inomhus och utomhus bildar kunskapen en helhet.

Szczepanski (2008) anser att det konkreta i utomhusmiljön är en viktig källa till motivation och gör lärprocessen kreativ och meningsfull. Genom att använda hela kroppen, alla sinnen och rörelser växelvis med traditionell utbildning breddas och kompletteras undervisningen.

Szczepanski (2008) delar in lärandet i tre kategorier, den första är det kataloga lärandet där man memorerar och lär utantill, det kan vara sånger och ramsor. Det andra är det analoga lärandet, där man gör jämförelser med det man redan kan och bygger på kunskapen. Den tredje och sista kategorin är det dialoga lärandet, dialogen har ofta en underordnad roll i lärandesammanhang. Enligt Szczepanski (2008) kan dialogen även vara en kontakt med omgivningen till exempel att man visar förtrogenhet med landskapet genom att läsa karta.

Szczepanski (2007) skriver att det är ställt bortom tvivel att barn som får möjlighet till rörelse och fysisk aktivitet och som har tillgång till en omväxlande, grön utomhusmiljö, är friskare, utvecklar bättre koncentrationsförmåga, och leker mer variationsrikt, än barn som endast har tillgång till konstgjorda, sterila utomhusmiljöer. Forskningen har också visat att förskolegårdar som har en mer naturpräglad större yta och miljö bidrar till fler utmaningar, eget personligt utrymme, spänning, fascination och möjlighet till reflektion och vila. Enligt Knight (2009) har pedagogerna som var på studiebesök i Danmark börjat ifrågasätta den tidiga skolstarten de har i Storbritannien. De såg under sina studiebesök att barnen som vistas på förskolorna får en annan mental utveckling än barnen i Storbritannien. Barn på förskolor i Danmark utvecklar sin sociala förmåga under den fria leken, detta gäller både de barn som går på de traditionella förskolorna och de med utomhuspedagogik som inriktning. I Storbritannien börjar barnen undervisas redan i tre till fyra års ålder och den fria leken får minimalt utrymme i skolorna. Enligt pedagogerna får barnen inte samma utrymme att utveckla den sociala förmågan eftersom de flesta aktiviteter är styrda. Enligt pedagoger med inriktning mot utomhuspedagogik har de sett stora förändringar hos barn som deltagit i verksamheten. De har både sett tysta barn som funnit sin röst och sitt språk och även aktiva barn som lärt sig självkontroll.

Lundegård (2004) refererar till John Dewey (1859-1952) som hävdade att vägen till lärande inte endast är ett resultat av sinnesupplevelser av vår omgivning, men inte heller något som vi endast skapar ur intet som subjektiva idéer. Dewey hade erfarenhet som ett centralt begrepp, att skaffa oss erfarenheter. Han menade att när vi hamnar i en meningsskapande situation, skapas också en personlig relation till den. Vi skapar en bild av oss själva i förhållande till situationen, den blir en del av vår självbild. Hans filosofi går ut på att lärande sker då vi aktivt handlar i förhållande till omvärlden. Enligt Szczepanski (2008) kan exkursioner och den erfarenhet de ger medföra att den sociala förmågan utvecklas. En annan positiv effekt är att den affektiva och kognitiva förmågan kan förstärkas och det skapar i sin tur en bro till djupare kunskap.

Enligt Szczepanski (2008) lär vi genom att lukta, smaka och beröra, inte bara genom att se på bilder och lyssna på pedagoger. Kärnan i utomhuspedagogiken är enligt honom "Att gripa för att begripa" (Szczepanski, 2008:13). De kunskaper man vill förmedla till barn om naturen är enligt Rundgren & Berglund (2010) främst genom upplevelser, få titta, undersöka och

filosofera i egen takt. När det gäller små barn handlar inte kunskaperna om hårda fakta utan om till exempel känslan av något, varmt, kallt, mjukt, hårt, att regn är vatten och är vått, att djur kan ha olika antal ben... ”Räkna, sortera, jämföra, värdera. Ute blir det matte och språk och naturvetenskap på samma gång. Det är självklart att det blir så, för medan man lär sig skillnaden på skata och kråka övar man sig på att iaktta, beskriva och lyssna. Och sedan kommer det kanske en skata till, den där svartvita fågeln med den långa stjärten. Och nu är de två!” (Rundgren & Berglund 2010:7) ”Genom att öka verklighetsanknytningen och den studerandes personliga erfarenhet av olika lärandemiljöer, ökar också möjligheten för ett lustfyllt levande lärande” (Brügge & Szczepanski 2007:52). I den övriga undervisningen utgår man oftast utifrån texter. Szczepanski (2008) anser att den typen av lärande blir ytligt och att man för att lärandet skall bli mer djupinriktat bör bygga lärandet på fysisk kontakt med natur- och kulturfenomen. Mötet med utomhusmiljön och de autentiska miljöerna gör enligt Szczepanski (2008) läroprocessen kreativ och det är ett sätt att öka motivationen hos barn. Han anser att det är viktigt att tänka på att man lär med alla sinnen, inte bara genom att se och höra.

Enligt Szczepanski (2008) ger förstahandserfarenheter och direktkontakt med olika fenomen utomhus ofta de språkliga begreppen en djupare förståelse, detta tack vare samspelet mellan handling, tanke och känsla, i de avseendena är inomhusmiljön ofta begränsande. Även här tar Szczepanski (2008) upp vikten av att växla mellan teori och praktik. Utomhuspedagogik handlar inte enbart om att vistas ute i skogen, det kan också röra sig om att vistas i tillrättalagda utomhusmiljöer såsom botaniska trädgårdar, djurparker, natur- och kulturhistoriska museer och friluftsmuseer utformade för pedagogiska aktiviteter. Man kan enligt författaren även utnyttja de icke tillrättalagda miljöer som finns runt om i samhället som kulturlandskap och stadsmiljöer. Utomhuspedagogik är enligt Szczepanski (2008) inte automatiskt mer helhetsbetonad än traditionell undervisning men syftet med utomhuspedagogik är att skapa en helhetskaraktär. Upplevelserna och erfarenheterna i utomhuspedagogik är ofta situationsbundna men för att upplevelsen skall omvandlas till kunskap krävs det reflektion. Utomhuspedagogik är speciell i det avseendet att om den förverkligas genom pedagogisk medvetenhet kan den gynna det meningsfulla lärandet. Szczepanski (2007) skriver att språket är centralt för att man skall kunna tillägna sig nya begrepp utifrån förstahandserfarenheter. Erfarenheterna behöver formuleras i ord för att verklighetsförankras i vårt medvetande. Han redogör för hur vakenhetsgraden ökar genom den sinnliga stimuleringen man får genom att vistas i naturen. Detta medför att antalet impulser till hjärnbarken genom hippocampus och amygdala ökar. Ju fler impulser, desto högre vakenhetsgrad som är en viktig förutsättning för lärande.

Motorik i naturen

Öhman & Sundberg (2004) skriver om de kroppsmöten som kan uppstå genom barns fria rörelser i naturen. I denna verksamhet finns ingen bestämd kunskap eller färdighet som barn skall lära sig, utan barnen får själva välja sina rörelser och utmaningar. Det blir då själva upplevelsen av rörelsen, till exempel hopp över en sten, som är meningsfull för barnet. Endast barnet själv kan bedöma det meningsfulla utifrån sin egen känsla. Målet med detta är upplevelsen, kroppsmötet får ett egenvärde. Det finns ingen färdig norm över det rätta sättet att göra rörelsen på, det finns inget rätt sätt att klättra i ett träd eller hoppa över en sten. Barn har möjlighet att vara sig själva, utgå från sina egna förutsättningar på ett naturligt sätt. Det medför, enligt författarna, att denna verksamhet kan ge förutsättningar för att skapa ett förhållningssätt till kroppen där kroppen får ett eget värde och kroppen är individens jag. Även Knight (2009) anser att det är viktigt att barnen får vara ute och leka fritt och självständigt. Under den fria leken testar de sin kropps gränser och när de tänjer på gränserna

utvecklas de vidare. Under utomhusvistelsen tas initiativen till de flesta lekar av barnen själva och de vuxna är med och stöttar där det behövs. Lekarna anpassas på så vis utefter barnens förmåga. Hon anser att det i de självvalda aktiviteterna blir naturligt för barnen att hjälpa varandra och se till att alla kan vara med.

Det blir allt vanligare att de små barnen går ostadigt på ojämnt underlag, enligt Knight (2009), hon anser att man kan motverka detta genom att tidigt låta barn gå på olika slags underlag. Även Ericsson (2002) poängterar att motoriken bör övas i olika miljöer, på förskolegården men även i mer kuperad terräng, vilket ger en mer allsidig motorisk träning i både koordination, kroppsuppfattning och rörelse. I dagens samhälle där man sitter alltmer stilla är det viktigt att ge barn möjlighet till naturlig rörelseträning. Naturen kan bidra till att barn får en mer positiv upplevelse av att röra på sig.

Enligt White (2008) älskar små barn att röra sig, hon anser att de har en drivkraft att utveckla sin fysik från födseln. Det är möjligt att deras drivkraft att röra sig är så stark eftersom det påverkar den övriga utvecklingen och deras hälsa i framtiden. I dagens samhälle får barnen långt ifrån så mycket motion som de behöver för att må bra, både fysiskt och psykiskt. White (2008) anser att förskolan har ett stort ansvar när det gäller barns fysiska hälsa och utveckling. Enligt henne är utomhusmiljön ett effektivt sätt att stimulera barns rörelsebehov. För många barn är det en frihet att komma ut i naturen. Som pedagoger måste vi också fundera på vad utomhuspedagogik ger barn för att vi ska kunna utveckla utomhusmiljön och se vikten av utomhuspedagogik för barns utveckling, både fysiskt, psykiskt och mentalt. (White, 2008) Det är enligt henne viktigt att vi erbjuder barn många olika fysiska aktiviteter och att vi tar reda på deras intressen och anpassar verksamheten efter det varje barn behöver. Enligt White (2008) vet de flesta barn instinktivt vad deras kroppar behöver och genom att möta varje barns individuella behov och tillfredsställa dem ger man dem möjlighet att utvecklas vidare. Att röra sig på olika sätt, att hoppa, gå baklänges, gunga högt, hoppa bock, brottas med mera är förutom motorisk träning även betydelsefulla för den mentala utvecklingen. White (2008) anser att det kan vara en anledning till att barn älskar att röra sig så mycket. 50 procent av den fysiska förmågan utvecklas under barns fem första år, de lär sig i en takt som aldrig uppnås igen senare i livet. Försening i den motoriska utvecklingen är svårare att avhjälpa än annan försening, eftersom den motoriska utvecklingen påverkar så många andra delar, bland annat självförtroende och självbild (White, 2008).

I fysisk aktivitet utforskar barn vem de är, hur världen runt dem fungerar och deras plats i den. White (2008) anser att rörelse verkar ha stor betydelse när man bygger upp relationer redan från födseln när man vaggas av sina föräldrar och senare när man utvecklar vänskap med andra barn. Genom att studera vikten av att röra sig visar det sig hur viktigt det är att detta behov tillfredsställs. Författaren menar att hjärnan känns alert och får energi genom att man rör på sig, man känner livet i varje del av kroppen.

Olika delar som utvecklas genom motoriken:

- För att barnen skall lära sig hålla balansen och förstå gravitationskraften behöver de många tillfällen att snurra runt, hoppa, falla med mera. Dessa erfarenheter utvecklar organen i innerörat så att vi vet var vi befinner oss och kan utnyttja gravitationskraften.
- För att få en känsla av vad den egna kroppen klarar av och bli medveten om dess kapacitet behöver barn erfarenheter av att hänga, klänga, lyfta, bära och dra. På det sättet får de en uppfattning av den egna kroppens möjligheter och begränsningar.

- För att få kroppskontroll, kunna röra sig obehindrat, och få rumsuppfattning behöver barn små utrymmen att krypa ner i för att se om de ryms, de behöver ta sig runt saker och emellan saker och gå i trappor för att lära sig var de skall sätta fötterna. Genom att öva på dessa saker lär de känna sin kropp visuellt och de utvecklar sin koordinationsförmåga (White, 2008).

Hälsan finns utomhus

Utomhuspedagogik är, enligt Szczepanski (2008), en mer rörelseintensiv läroform än den övriga verksamheten och de positiva effekterna av den har uppmärksammats i flera vetenskapliga studier. En anledning till samhällets höga ohälsotal kan vara att vi lever i en allt mer stillasittande miljö vilket utomhuspedagogik kan hjälpa till att motverka. Skolgårdar och förskolornas gårdar separeras ofta från övriga samhället med hjälp av staket och man bygger många gånger bort grönområden för att göra mer plats för byggnader, även på skolor och förskolor minskas grönytor där barnen kan leka och lära i mer rörelseintensiva miljöer. Om man ser till barns hälsa och lärande, anser Szczepanski (2008), att vi bör bryta denna trend. Enligt Szczepanski (2008) har man i läroplanen gjort tillägg om att skolan skall arbeta mer rörelseinriktat eftersom man anser att lusten att lära hänger ihop med hälsa och välbefinnande. Knight (2009) anser att utomhuspedagogik kan vara ett sätt att motverka fetma hos barn. Genom att tidigt ge barn bra vanor kring både mat och motion ger man dem förutsättningar som i bästa fall varar livet ut. I och med att barn tillbringar stor del av dagen i skolan är skolans agerande viktig för barnens hälsoutveckling och förmåga till lärande, anser Szczepanski (2008).

Grahn (2007) nämner begreppet kompetensglädje som utvecklades när man observerade hur små barn tidigt strävade efter att öka sin kompetens och kunskap om sin omvärld. När man får undersöka och använda sin omgivning på olika sätt, ger detta en glädje i ett lustfyllt lärande som pågår hela livet. Grahn skriver också att naturen, genom sin stadga och tydlighet, är en motvikt till mänskliga relationer. Barn har i naturen möjlighet att bilda sig uppfattningar om sina förmågor och begränsningar på ett icke värderande sätt. Naturvistelsen kan också bidra till att barn har lättare att befria sig från spänningar och även kunna ge utlopp för känslor som skulle vara svåra att rikta mot människorna i sin omgivning. Szczepanski (2008) anser att utomhuspedagogik kan ge positiva effekter på hälsan genom att man bland annat återhämtar sig från stress tack vare utomhusvistelse.

Hinder för utomhuspedagogik

Här tar vi upp de hinder forskarna lyfter fram som kan uppstå och försvåra utövandet av utomhuspedagogik.

Strotz & Svenning (2004) skriver att pedagogers ovilja att flytta undervisningen eller att ta med barngruppen ut kan grunda sig i en osäkerhet och rädsla. Ofta beror det på att man har för lite kunskap och erfarenhet av att vistas med barn utomhus. Författarna framhåller att lärarutbildningarna skulle behöva bli bättre på att rusta blivande lärare för det. Szczepanski (2007) hänvisar till en undersökning kring samspelet mellan människan och den fysiska miljön. Genom sin forskning har han kommit fram till att det största hindret för utomhusaktiviteter är bristen på lämpliga områden för dessa aktiviteter.

Metod

Val av metod

Vi har valt att göra en kvalitativ studie med samtalsintervjuer som metod eftersom vi vill ta reda på hur pedagoger uttrycker sig kring utomhuspedagogik och vilken inverkan de menar att den har på barns utveckling och lärande. Enligt Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud (2007) ger metoden bra möjligheter att klarlägga hur människor tänker kring och hur de uppfattar olika saker inom ett visst område. När man gör en samtalsintervju får man möjlighet att ställa följdfrågor för att på så sätt ytterligare fördjupa sig i frågan.

Enligt Esaiasson, m.fl. (2007) innebär en samtalsintervjuundersökning att man förbereder frågor eller teman som intervjuaren diskuterar med informanterna. Utifrån svaren man får, fokuseras samtalen ur olika vinklar. På detta sätt får man ett mer djupgående och kvalitativt resultat eftersom man får flera perspektiv på de teman som intervjun fokuserat på. Samtalsintervjun har karaktären av en öppen dialog där informanten och intervjuare diskuterar kring ett specifikt ämne.

I en samtalsintervjuundersökning söker man inte efter exakta sanningar utan vill ta reda på människors uppfattningar och tankar om olika företeelser. Det är en utmaning för intervjuaren att inte lägga in sina värderingar och åsikter om hur informanten bör svara, utan istället vara neutral och objektiv. Inför en samtalsintervju är det viktigt att tänka på de etiska sidorna av undersökningen. Informanterna skall informeras om att de ingår i en vetenskaplig studie och att de har rätt att säga nej, de har även rätt att säga nej efter genomförd intervju. I samband med att våra informanter tillfrågades om de ville medverka i vår studie, informerade vi dem om att deras medverkan var frivillig och att de har rätt att säga nej. En bra samtalsintervjuundersökning kännetecknas av korta frågor och långa svar. Man bör också ha uppföljningsfrågor som knyter an och utvecklar huvudfrågorna, detta medför att man ofta får ett mer innehållsrikt svar. (Esaiasson, m.fl. 2007) Våra intervjufrågor var formulerade på ett sätt som gav utrymme för långa svar. Vi ställde även några följdfrågor beroende på vad informanterna berättade. Formen på intervjuerna blev mer som samtal med intervjufrågorna som grund.

Urval och undersökningsgrupp

Vi har valt att intervjua fyra pedagoger på fyra olika förskolor för att få en bredare förståelse för vilken uppfattning pedagoger har om utomhuspedagogik. Vi har intervjuat två pedagoger var.

Val av informanter

Vi valde att intervjua dessa pedagoger eftersom vi sedan tidigare känner till att de har ett intresse för utomhuspedagogik. Två av pedagogerna arbetar på våra VFU-platser och de andra två har vi träffat på tidigare arbetsplatser. På de olika förskolorna arbetar man i olika omfattning med utomhuspedagogik. Vi har valt att göra ett relativt litet antal intervjuer för att istället gå lite djupare i de intervjuer vi genomfört. Det har vi gjort eftersom det är informanternas uppfattningar vi vill komma åt och på så vis få en bild av hur pedagoger resonerar kring utomhuspedagogik. Eftersom vi var medvetna om att pedagogerna har viss kunskap och erfarenhet av utomhuspedagogik, antog vi att de skulle kunna ge oss en bild av vad verksamma pedagoger som valt att arbeta med utomhuspedagogik anser att den kan bidra med till barns lärande och utveckling.

Presentation av pedagoger och förskolor

På förskolan som vi kallar Maskrosen har vi intervjuat Eva, som varit verksam cirka 40 år och som snart skall gå i pension. Vi intervjuade henne därför att hon dels varit verksam i yrket under en lång tid och upplevt mycket av utvecklingen av utomhuspedagogiken och dels för att hon varit mycket ute i naturen med barnen i verksamheten. Maskrosen är lantligt belägen i en förort till Göteborg. Närheten till både skog och hav gör att de har tillgång till många olika utomhusmiljöer. Gården är ganska liten, men har relativt många grönområden.

På förskolan som vi kallar Hasselnöten har vi intervjuat Maria som arbetat i cirka 20 år som förskollärare. Hon har gått en kurs i utomhuspedagogik och tycker att den bidrar på ett positivt sätt till den övriga verksamheten. Hasselnöten ligger centralt i en förort till Göteborg. Även denna förskola har skogen i sin närmiljö.

Den tredje förskolan har vi i arbetet kallat för Sjöhästen, Lisa har jobbat cirka 20 år som förskollärare, hon har stor erfarenhet av utomhuspedagogik och går gärna ut i naturen med barnen. Hon vill gärna fortbilda sig ytterligare i utomhuspedagogik. Sjöhästen ligger också i ett naturnära område nära havet i ett mindre samhälle. Där har de lagt ner mycket arbete och tid på att göra i ordning den stora gården.

Vi har också intervjuat Malin som arbetar på förskolan som vi kallar Nyckelpigan. Hon har arbetat i 10 år som förskollärare. Nyckelpigan är lantligt belägen och har nära till havet. Där har man också satsat mycket på att utveckla förskolegården. Malin arbetar på en småbarnsavdelning där barnen är ett till fyra år. Hon tycker att det kan vara svårt att lämna förskoleområdet, hon uppskattar dock utomhuspedagogiken och känner att hon vill utveckla den mer.

Genomförande

När vi började planera vår studie bestämde vi oss för att använda samtalsintervju som metod. I samråd med vår handledare bestämde vi hur många intervjuer vi skulle göra. Därefter formulerade vi ett antal frågor som vi finslipade med hjälp av vår handledare. Vi tog kontakt med våra informanter via telefon för att fråga om de hade möjlighet och intresse av att vara med i vår studie. Vi bestämde en tid som passade dem när vi skulle genomföra intervjun. Samtliga informanter är pedagoger vi träffat under vår VFU samt på tidigare arbetsplatser. Intervjuerna genomfördes på informanternas arbetsplatser, vilket gjorde att intervjuerna tog så lite tid i anspråk av informanterna som möjligt. Valet av platsen för intervjuerna bestämdes av informanterna. Enligt både Esaiasson, m.fl. (2007) och Stukát (2005) bör informanterna själva få välja plats och miljön där intervjun genomförs bör vara så ostörd som möjligt samt kännas trygg för båda parter. Samtliga informanter svarade på samma frågor men beroende på vilka svar vi fick, ställde vi följdfrågor och intervjuerna fick karaktären av ett samtal. Esaiasson, m.fl. (2007) rekommenderar att intervjuerna spelas in, vi fick tillstånd från våra informanter att använda bandspelare. Vi lyssnade på intervjuerna gemensamt och därefter transkriberades de ordagrant. Vi sammanfattade intervju svaren i en löpande text med invävd citat under olika rubriker med intervjufrågorna som grund.

Etiska principer

Nedan tar vi upp och förklarar de etiska principerna vilka är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Dessa riktlinjer är viktiga för att informanterna skall känna sig trygga i att delta i vår studie.

Informationskravet: Informanterna skall informeras om syftet med undersökningen, samt i stora drag informeras om hur resultaten kommer att användas.

Samtyckeskravet: Det är viktigt att informera informanterna om att deltagandet är frivilligt och att de när som helst kan avbryta samarbetet.

Konfidentialitetskravet: Informanterna skall informeras om att de i studien anonymiseras och att uppgifterna de lämnar kommer att behandlas på ett konfidentiellt sätt.

Nyttjandekravet: Informationen som ges under intervjun får endast användas för den avsedda studien, vilket informanterna skall informeras om. (Vetenskapsrådet 2002)

De pedagoger vi intervjuat och förskolorna de arbetar på är anonymiserade i vårt arbete och pedagogerna har blivit informerade om att intervjuvaren kommer att behandlas konfidentiellt för läsaren. Alla namn på förskolor och personer som förekommer i vårt arbete är påhittade och det har vi också upplyst informanterna om.

Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Under denna rubrik beskriver vi vår studies tillförlitlighet utifrån begreppen reliabilitet, validitet samt generaliserbarhet.

Reliabilitet, är en tolkning av hur bra mätinstrument man använt sig av (Stukát 2005). I vår studie har vi använt oss av kvalitativa samtalsintervjuer, där vi hade fem fasta frågor (se bilaga). Vi ställde sedan följdfrågor beroende på svaren vi fick av våra informanter. Personerna vi intervjuade är alla utbildade förskollärare, de har jobbat mer än tio år i förskoleverksamhet och har ett stort intresse och stor erfarenhet av utomhuspedagogik. Vi spelade in samtliga intervjuer för att ha möjlighet att lyssna på dem flera gånger, vilket vi anser underlättar bearbetningen. Reliabiliteten påverkas av att informanterna kan ha tolkat frågorna olika och att vi kan ha feltolkat deras svar.

Validitet är, enligt Stukát (2005), ett svårt och mångtydigt begrepp. Man skall bedöma hur bra mätinstrumentet man använt sig av mäter det man avsett sig att mäta. Även om man använt sig av ett bra och säkert mätinstrument är det inte säkert att validiteten blir hög, validiteten avgörs av om mätinstrumentet mäter rätt sak.

De fasta frågorna vi ställde under intervjuerna formulerade vi så att vi ansåg att de skulle besvara vårt syfte och våra frågeställningar. Innan vi genomförde intervjuerna samrådde vi med vår handledare som hjälpte oss att finslipa frågorna.

Generaliserbarhet är, enligt Stukát (2005), en diskussion kring resultatet, kan man anta att det är generellt eller gäller det endast för den undersökta gruppen?

Resultatet i vårt arbete ger en inblick i hur några pedagoger tänker kring utomhuspedagogik och värdet av att vistas i naturen. Den kommer inte att kunna generaliseras till alla förskolor, dels för att studien är liten och dels för att vi ber pedagogerna att berätta om sin syn och sina åsikter om utomhuspedagogik. Vår förhoppning är dock att vår studie kan ge en bild av hur pedagogerna vi intervjuat ser på utomhuspedagogik och hur den kan bidra till barns lärande och utveckling på ett positivt sätt.

Metodanalys

Här beskriver vi hur vi gått till väga när vi bearbetat och analyserat vårt intervjumaterial.

Varje intervju spelades in för att underlätta bearbetningen och för att vi skulle ha möjlighet att lyssna på inspelningarna upprepade gånger. Vi genomförde intervjuerna enskilt och lyssnade sedan på dem tillsammans för att få en gemensam uppfattning om hur informanterna uttrycker sig kring utomhuspedagogik. Därefter transkriberades intervjuerna ordagrant. Efter detta sammanfattades intervjuvaren, under olika rubriker utifrån intervjufrågorna, i en löpande text med invävda citat från informanterna. Rubrikerna i resultatet har vi arbetat fram utifrån vad som framstår som centralt för pedagogerna vi intervjuat i varje fråga. Vi använder oss av citat från intervjuerna för att förstärka det som pedagogerna ger uttryck åt. I analysen fördjupar vi vår tolkning av intervjuvaren genom att relatera dem till relevant litteratur.

Resultatredovisning

I vår resultatredovisning har vi valt att inledningsvis utgå från våra intervjufrågor. (se bilaga) Vi redovisar en sammanfattning av de svar vi fått under ett antal rubriker.

Utomhuspedagogikens innebörd

Vår inledande fråga i vår intervju var ”Berätta hur du skulle beskriva utomhuspedagogik”

Flera av pedagogerna beskriver utomhuspedagogik som en medveten pedagogisk verksamhet utomhus. En pedagog uttrycker dock att ”man befinner sig i verkligheten och där kan man inte planera för mycket” (Maria, Hasselnöten) Flera av pedagogerna säger att man i naturen får möjlighet att gemensamt uppleva och upptäcka och lära. Maria på Hasselnöten beskriver att ”Man gör något gemensamt, en upplevelse tillsammans. Man ser olika skildringar i naturen, det händer saker hela tiden och vi upptäcker tillsammans.” Eva på Maskrosen anser att man som pedagog bör ha ett mål med utevistelsen och ser på utomhuspedagogiken som ett sätt att uppleva och lära om årstidsväxlingar, konkretisera, klassificera, hon säger att man kan lära barn om vad som helst i naturen. Pedagogerna verkar vara av den uppfattningen att naturen är en bra lärandemiljö. Malin på Nyckelpigan säger att ”Det är allt man gör med barnen både på gården och utanför, att utveckla verksamheten. Man kan egentligen få in allt i läroplanen utomhus.” Lisa på Sjöhästen ser utomhuspedagogik som ett medvetet sätt att arbeta med barnen utomhus, att barnen inte bara får leka självständigt. Det innebär också att de planerar hur gården skall se ut, hur de delar upp barnen och vad de skall göra. Hon uttrycker att ”allt man kan göra inne kan man också göra ute och tack vare att vi är ute mycket tror vi att barnen håller sig friskare”.

Utomhuspedagogiken i verksamheten

Nästa fråga var hur de använder utomhuspedagogik i verksamheten.

Två av pedagogerna beskriver hur de gjort i ordning förskolegårdarna. De har utvecklat gårdarna med bland annat bageri, målarateljé, äventyrsbanor, byggt bilar med mera. Lisa på Sjöhästen säger att för att barnen skall ha möjlighet att ta med sig inomhusleken ut, har de numera börjat ta ut de leksaker som börjar bli slitna och inte används lika mycket inomhus. Hon tar som exempel kastruller, dockor och djur. ”Vi har inte bara spänner och spadar ute längre.” Maria på Hasselnöten anser att barnen lär sig om naturens kretslopp och att vara rädda om naturen. Hon anser att barnen lär sig att ”Skogen är inget självklart”, vi har allihop ett ansvar att vara rädda om den för att den inte skall förstöras. Hon säger också att genom att vistas ute med barnen lär de sig om årstider och hur allt hänger ihop. De tar ofta med sig naturböcker ut som barnen får titta i när de hittar olika saker. De brukar också ha en naturruta där de bland annat tittar på vad som händer i naturen i de olika årstiderna. Hon anser att denna begränsade yta gör det tydligt för barnen hur växtligheten förändras genom årstiderna. Denna naturruta återkommer de till regelbundet under hela året.

Vi frågade även på vilket sätt pedagogerna anser att utomhuspedagogiken kompletterar den övriga verksamheten. Flera pedagoger gav uttryck för att utomhuspedagogik kompletterar inomhusmiljön genom att erbjuda barn olika slags upplevelser och att utomhusmiljön utgör en lugn och avstressande miljö. Malin på Nyckelpigan upplever att de behöver använda utomhusmiljön eftersom barngruppen är stor och ute kan man lättare dela upp barngruppen. Barnen får också möjlighet att springa, leka och vara mer högljudda ute. Det kan finnas barn som upplever den höga ljudnivån som stressande och jobbig och då kan utomhusmiljön erbjuda en lugnare atmosfär. Hon upplever att barnen känner att de inte är lika styrda ute och de försöker alltid vara ute mycket på dagarna. Maria på Hasselnöten betonar att det är en

frihet att komma ut, det blir mycket lek och upptäckande. Eftersom lärandet ofta sker i samband med en upplevelse, anser hon att lärandet sker på ett lustfyllt och naturligt sätt. Hon upplever att när barnen vistas utanför förskoleområdet lär de sig att ta ansvar för sig själva och varandra. Pedagogerna vi intervjuade uttrycker att det sker många sorters lärande ute i naturen. Eva på Maskrosen berättar att de arbetar mycket med matematik genom att barnen får sortera, klassificera, mäta med mera. De lär sig också socialt samspel på ett bättre sätt när de är ute eftersom de ofta håller ihop i gruppen och delar många av upplevelserna. Hon förklarar att hon tycker att barn lär sig att se en helhet, hur allt hänger ihop. De har också använt sig av hinderbanor, både naturliga och tillverkade, för att utveckla barnens motorik och kroppsuppfattning.

Utomhuspedagogikens konsekvenser för barns lärande och utveckling

Den tredje frågan handlade om vilka konsekvenser utomhuspedagogik har för barns lärande och utveckling.

Pedagogerna är eniga om att det utomhus är lättare för barnen att se en helhet och att den kognitiva utvecklingen påverkas positivt. Barnen får möjlighet att använda alla sina sinnen, lukt, känsel, hörsel med mera. Eva på Maskrosen ser att språket utvecklas genom att man ute i naturen samarbetar, visar varandra vad man hittat, sätter ord på sina upplevelser, använder prepositioner med mera. Lärandet sker på ett naturligt sätt i ett sammanhang. Hon anser att barnen tar hand om varandra på ett annat sätt när de är ute och att de är mer måna om varandra. Malin på Nyckelpigan upplever att barnen använder hela kroppen och alla sinnen, de lär sig lättare, de är mer intresserade när man är ute och därför lär de sig också mer. Pedagogerna ser också att utomhuspedagogiken har konsekvenser för den motoriska utvecklingen. Malin på Nyckelpigan tycker att utomhuspedagogiken påverkar motoriken på ett positivt sätt. Utomhusmiljön erbjuder fler motoriska utmaningar, både grovmotoriskt och finmotoriskt. Hon berättar att de ofta tar ut pärlor och målarsaker och att de har en målarateljé ute på gården. Samtliga pedagoger tar upp naturens terräng med sin ojämna mark där man kan klättra, balansera och träna sin koordinationsförmåga, som en bra tillgång där barnen omedvetet kan träna sin motorik. Eva på Maskrosen berättar att de ofta tar med barnen till skogen där de försöker att inte gå på några stigar. Detta tycker barnen ofta är väldigt spännande.

Alla pedagogerna betonar att barnen framför allt tycker det är kul att vara ute, pedagogerna också!

Konsekvenser för lärandet, på förskolan och utanför grindarna

Nästa fråga löd: Kan du se någon skillnad i hur barn lär sig något om sin omvärld, när de vistas på förskolan respektive utanför grindarna?

Pedagogerna beskriver att det alltid är spännande att ge sig ut från förskolans område, de upplever att gården snabbt kan kännas begränsad. Maria på Hasselnöten säger att inne är det så styrt och serverat med alla saker, det är en annan frihet och upplevelse vara i skogen. Hon tycker också att det är bra att återkomma till samma ställen och följa upp vad som händer i naturen, till exempel med en naturruta. Barnen får lättare en koppling till verkligheten och har också större möjligheter att följa upp något som fångat deras intresse. Eva på Maskrosen säger att ”utomhus är oändligt, det finns hur mycket som helst att göra, uppleva och upptäcka.” Lisa på Sjöhästen anser att när man är utanför förskolans område lär man sig om hur man uppför sig i samhället i stort. Hon märker också på vissa barn att de är vana vid att möta nya platser och är trygga i det, medan andra barn är rädda för allt som är nytt. Att ge sig ut på utflykter är

ett bra sätt, enligt Lisa, att ge dessa barn möjlighet att lättare kunna möta nya platser och känna sig trygga. Lisa tycker också att man får större sammanhållning i barngruppen när man är ute. Det viktiga, enligt Lisa, oavsett om man är inne eller ute, är att man kan ha mindre grupper. Då är det lättare för alla barn att få komma till tals och framföra sin åsikt. Det är positivt att kunna sitta i smågrupper och till exempel titta på sniglar och prata om detta. Barnens upplevelser av till exempel att åka buss är ofta det som är det mest spännande med utflykten. Alltså menar Lisa, platsen är inte alltid det viktigaste, det är vad man gör av utflykten. Det kan vara en utflykt att gå till granngården och äta mellanmål eller att bara äta på ett annat ställe än man brukar på sin egen gård. Barnen tycker det är spännande.

Närmiljöns möjligheter

Sista frågan i vår intervju handlade om hur pedagogerna använder sig av närmiljön.

Pedagogerna uttrycker samtliga att de försöker röra sig i sin närmiljö så mycket de kan. De gör utflykter till allt sevärt som finns i närheten, till exempel affärer, bageri, havet, fornlämningar, skogen, bibliotek, café och ibland åker de buss någonstans. Lisa på Sjöhästen berättar att det finns en fors där laxen brukar hoppa på hösten. Ibland går de dit för att titta på det. Det finns också ett pensionat med utsikt över fjorden och ibland går de dit. ”Vi är i närmiljön hela tiden, gården är vår närmiljö, vi tittar på affären och bensinstationen när vi går på luffen.”(Malin, Nyckelpigan) Eva på Maskrosen berättar att ”vi har förutom skogen och havet gått till biblioteket, caféet och åkt buss. Där tränar vi socialt samspel”. Lisa på Sjöhästen berättar att de eventuellt skall läsa lite historia till våren. Då skall de besöka en fornlämning som finns i närheten. Hon anser också att det är bra om gården inte är helt färdig. Det kan finnas lite löst material som barnen själva kan använda till att utveckla gården, allt utifrån vad de leker för stunden. De kan till exempel utveckla äventyrsbanan. Hon upplever att barnen leker som bäst där det inte är helt tillrättalagt utan där de kan bestämma lite mer själva vad de skall leka. Eftersom samtliga pedagoger vi intervjuat arbetar på förskolor som ligger naturnära ser de naturen som en tillgång att gå till. Allihop uttrycker att de har det bra som har naturen så nära.

Vi frågade också pedagogerna vad som skulle kunna utgöra hinder för att använda sig av närmiljön och om de hade något exempel. Pedagogerna ger allihop uttryck för att det är ett stort ansvar att gå utanför förskolans område med en barngrupp. Malin på Nyckelpigan säger att det är många barn att hålla reda på, det kan vara svårt om man till exempel har ett barn som rymmer så fort det får chansen. Hon upplever att man blir trött av att hela tiden hålla koll och räkna in alla barn. Maria på Hasselnöten tycker att något som gör det svårare att ge sig ut är om det inte finns tillräckligt med personal. Hon skulle egentligen vilja ha mindre barngrupper uppdelat på pedagogerna när de går ut. Hon upplever att man kan göra mer med barnen då, man har mer tid för varje barn. De försöker dock gå ut även om de har vikarier, hon känner att det är viktigt att komma iväg. Det ger andrum för alla, både barn och pedagoger, man mår bra.

Analys

Här tolkar och analyserar vi de resultat vi fått fram i intervjuerna utifrån de sammanfattade svaren och citaten med stöd i den litteratur och de teorier om lärande och utveckling vi har använt oss av i bakgrundsdel.

Definition av utomhuspedagogik

Flera av pedagogerna vi intervjuat beskriver utomhuspedagogik som ett medvetet metodval där man kan uppfylla många av läroplanens mål. Vår tolkning är att detta stämmer väl

överens med vad Szczepanski (2008) poängterar att stor del av verksamheten kan flyttas ut vilket de gjort i ”uteskolan” som finns i Norge och Danmark. Pedagogerna i vår studie beskriver utomhuspedagogik som ett sätt att tillsammans med barnen upptäcka och uppleva sin omvärld. Enligt en av pedagogerna är det ett sätt att utveckla verksamheten och allt arbete som sker tillsammans med barnen utomhus, både i skogen och på gården. Enligt vår tolkning uttrycker samtliga pedagoger att utomhuspedagogik för dem är ett medvetet metodval som gör det möjligt att uppfylla många av läroplanens mål. Enligt Brügge och Szczepanski (2007) fungerar utomhuspedagogik som ett komplement till den traditionella pedagogiken och bör vara en naturlig del av verksamheten. Pedagogernas beskrivningar kan relateras till det som Szczepanski (2007) skriver att lärande bör ske i samverkan mellan boklig bildning och erfarenheter genom våra sinnen. En av pedagogerna anser att man inte alltid behöver planera vad man skall göra, utan att man går ut förutsättningslöst och sedan fångar upp det som intresserar barnen och gör en aktivitet av det. Detta förhållningssätt hos pedagogerna, att utgå från barns intressen, menar vi kan kopplas till det som Knight (2009) framhåller det vill säga att pedagogerna bör låta barnen ta initiativet till de flesta aktiviteter, vilket enligt henne gör att aktiviteterna på ett naturligt sätt anpassas efter barnens intresse och förmågor. I vår studie framkommer också att två av pedagogerna uttrycker att utomhuspedagogik är att arbeta på ett medvetet sätt och ha tydliga mål med aktiviteterna. Att en av pedagogerna inte anser att man behöver planera för mycket medan två pedagoger poängterar att det är viktigt att ha tydliga mål med det man gör, tolkar vi som att utomhuspedagogik kan utövas på olika sätt. Man måste inte alltid planera in i minsta detalj, samtidigt som det är viktigt att ha ett mål med verksamheten. White (2008) poängterar att för många barn ger vistelsen i naturen en känsla av frihet. De pedagoger som arbetar med utomhuspedagogik bör, enligt författaren, ändå utveckla och planera verksamheten ute eftersom den påverkar barns hälsa både psykiskt och fysiskt. Att noggrant planera sin utomhuspedagogik behöver alltså inte betyda att man som pedagog inte tar barns perspektiv. Vår tolkning av det som de olika lärarna uttrycker i intervjuerna är att alla var måna om att hitta ett förhållningssätt till att använda naturen som ett verktyg i verksamheten där eleverna var delaktiga. Hur detta tog sig uttryck varierade dock, det vill säga om man i förväg noga planerade innehållet ute eller om man utgick ifrån det som intresserade barnen och de var nyfikna på.

Utomhuspedagogik i verksamheten

Flera av pedagogerna beskriver hur de utvecklat förskolegården tillsammans med föräldrarna under en ”arbetskväll”, de byggde då bland annat en hinderbana och en bil av gamla pallar och bilstolar, de har även en målarateljé ute. Pedagogernas tanke med att utveckla gården på detta sätt tolkar vi som att de strävar efter att kunna erbjuda barnen fler aktiviteter och göra gården mer intressant. Att anpassa verksamheten efter barns intresse och olika behov och erbjuda dem fysiska aktiviteter av olika slag är, enligt White (2008), viktigt för deras utveckling. En pedagog berättar hur de arbetat med matematik ute i naturen och samtliga pedagoger anser att barn lär sig socialt samspel på ett bra sätt när de vistas ute. De lär sig att ta ansvar för sig själva och för varandra samt vara rädda om naturen. Vi gör den tolkningen att pedagogerna anser att möjligheten att lämna förskolans område skapar förutsättningar för barnen att på ett naturligt sätt ta ansvar för sig själva och varandra. Samtliga pedagoger anser att utomhuspedagogiken kompletterar den övriga verksamheten på ett bra sätt. Szczepanski (2008) återkommer vid flera tillfällen till hur viktigt det är att växla mellan teori och praktik och inom- och utomhusmiljö. Han menar att olikheterna i verksamheten kompletterar varandra och breddar kunskaperna. Barnen får möjlighet att vara mer fria i sina rörelser och det är tillåtet att vara mer högljudd i leken när man är ute. Redan under industrialiseringen uppmärksammade systrarna Mc Millian hur viktigt det var för barns utveckling att vara ute och leka i friska luften. De startade därför utomhusförskolor som i första skedet var för barn i

de fattiga områdena men sedan även för barn i mer välbärgade familjer. (Knight, 2009) Enligt Szczepanski (2008) har man gjort tillägg i Läroplanen för skolan som uppmanar pedagoger att arbeta mer rörelseinriktat eftersom man anser att lärande till stor del hänger ihop med hälsa och välbefinnande. Han poängterar även att en anledning till det stora ohälsotoalet i samhället kan vara att vi lever i en alltmer stillasittande miljö. Det är enligt honom något som vi i skolan och förskolan har stort inflytande på i och med att barn tillbringar stor del av sin tid i verksamheten, hur vi agerar kan göra stor skillnad för barnen i framtiden menar han. Enligt en av pedagogerna i vår undersökning har man som pedagog större möjligheter att erbjuda barn fler slags upplevelser ute. Vår tolkning av detta påstående är att hon uttrycker att utomhusmiljön är mer tillåtande och erbjuder fler möjligheter till spontana upplevelser. Detta kan relateras till det som Rundgren & Berglund (2010) skriver om de kunskaper små barn tillägnar sig ute i naturen genom upplevelser av olika slag. Genom att få undersöka och titta i sin egen takt och med hjälp av den vuxne sätta ord på sina upplevelser sker lärandet på ett lustfyllt och spännande sätt.

Betydelse för den kognitiva utvecklingen

Pedagogerna uttrycker att barn lär sig socialt samspel på ett naturligt sätt genom att de tar hand om varandra och lär sig att ta ansvar för sig själva och varandra. Redan från födseln verkar rörelsen ha stor betydelse när relationer byggs, föräldrar vaggar sina barn, och kompisar brottas i leken (White, 2008). Även Knight (2009) hävdar att barns sociala förmåga utvecklas på ett positivt sätt när de vistas i naturen och att det speglar av sig i andra sammanhang. Sammanhållningen, mellan barn och pedagoger som deltar i utomhusverksamhet, ger samtliga en trygghetskänsla som påverkar barns välmående och sociala förmåga ytterligare. I de aktiviteter som är barninitierade är det för barn självklart att se till att alla kan vara med och man hjälper varandra (Knight, 2009). En pedagog anser att barn utomhus får fler möjligheter att använda alla sina sinnen, lukta, känna, lyssna med mera. Möjligheten att använda sina sinnen finns även inomhus, vi tolkar dock detta som att hon anser att möjligheterna är fler och mer lättillgängliga utomhus. Szczepanski (2008) anser att vi inte enbart lär genom att lyssna på en pedagog och se på bilder utan att vi även behöver känna, beröra, lukta och smaka. Knight (2009) anser även att man lättare ser helheten när man är ute och att barnen då lär sig mer och är mer intresserade. Hon menar att barnen lär sig lättare då hela kroppen är delaktig och det finns en större verklighetsanknytning. Enligt Szczepanski (2008) bör man sätta hela kroppen i rörelse för att utveckla barns intelligens, han menar att det är viktigt att kunskapen är verklighetsanknuten och att man låter hela kroppen vara med. Dewey grundade i slutet av 1800-talet en skola som skulle inrikta sig på kunskap som aktivitet och utgå ifrån barnens individuella behov och intressen. (Szczepanski, 2008) Enligt Lundegård (2004) är människor sinnliga varelser som genom sina sinnen upplever sin omvärld. Man bildar sin kunskap både genom sin kropp och genom språk och kultur. Strotz & Svenning (2004) tar upp helhetssynen som en viktig aspekt av utomhuspedagogik. De hävdar att vissa saker är lättare att lära sig om man också praktiskt får uppleva dem i ett sammanhang. Brügge & Szczepanski (2007) betonar att möjligheten till ett lustfyllt, levande lärande ökar om man har en större anknytning till verkligheten och att den lärande dessutom får en egen upplevelse och personlig erfarenhet av det lärandet handlar om. Litteraturen framhåller alltså utomhuspedagogikens fördelar på många olika sätt i relation till barns lärande. I vår undersökning blir det också tydligt att pedagogerna som arbetar med utomhuspedagogik på många olika sätt framhåller fördelarna med att använda sig av naturen som redskap.

En av pedagogerna betonar att språkutvecklingen gynnas på ett positivt sätt när man vistas i naturen genom att man ofta använder sig av bland annat prepositioner, man leker, samarbetar,

berättar för varandra om sina fynd och upplevelser. Vår tolkning av vad hon menar med detta är att aktiviteterna blir mer varierande, spännande och roliga när man vistas i naturen, även om de flesta aktiviteterna också går att genomföra inomhus. Den stora variationen av upplevelser utomhus innebär också att barnen får möjlighet att lära sig nya ord och begrepp och även sätta ord på sina upplevelser. Szczepanski (2007) skriver att för att lära sig nya begrepp utifrån sina erfarenheter spelar språket en central roll. För att erfarenheterna skall kunna få en verklighetsförankring behöver man kunna formulera dessa i ord. Samma pedagog berättar om hur de arbetat med bland annat matematik genom att barnen fått sortera, klassificera, mäta med mera. Även här tolkar vi det som att pedagogen menar att utomhusmiljön kompletterar inomhusmiljön och de aktiviteter som man gör där. Rundgren & Berglund (2010) skriver om att ute kan man räkna, sortera, jämföra och värdera. Barn ges alltså möjligheter att lära matematik, språk och naturvetenskap på samma gång.

Betydelse för den motoriska utvecklingen

Samtliga pedagoger i vår studie uttrycker att genom att vistas i skog och mark tränas både grov- och finmotorik. Barnen tränar sin koordinationsförmåga och balans hela tiden på ett naturligt sätt. Detta tyder på att de anser terrängen i naturen vara en tillgång där motorik och koordination tränas på ett för barnen omedvetet och kravlöst sätt. White (2008) hävdar att det för många barn är en frihet att komma ut i naturen och att barns rörelsebehov stimuleras i utomhusmiljön. Pedagogerna anser att utomhusmiljön erbjuder fler motoriska utmaningar, framför allt grovmotoriskt, men också finmotoriskt och de upplever att barnen tycker det är kul. Enligt White (2008) kan en anledning till att barn älskar att röra sig så mycket vara att den motoriska träningen även påverkar den mentala utvecklingen i så hög grad. Under barns fem första levnadsår utvecklas 50 procent av den fysiska förmågan, hastigheten på utvecklingen är högre än den någonsin blir senare i livet. Enligt Öhman & Sundberg (2004) blir själva upplevelsen av rörelsen, när barn själva får välja vilka rörelser och utmaningar de vill pröva på, meningsfull för barn. Eftersom det inte finns någon uttalad kunskap de skall lära sig kan de röra sig fritt som de vill och de utvecklar sin motorik på ett naturligt och ofta omedvetet sätt. White (2008) menar att de flesta barn verkar veta instinktivt vad deras kroppar behöver för att utvecklas vidare och det är därför viktigt att möta varje barns individuella behov. Allt fler barn går enligt Knight (2009) ostadigt på ojämnt underlag. Om man låter barnen gå i olika slags terrängar från att de är små uppkommer inte det problemet menar hon. Även Ericsson (2002) poängterar att motoriken bör övas i varierad terräng för att ge en allsidig träning i motorik och utveckla bland annat kroppsuppfattning och koordination.

Betydelse för hälsan

En pedagog anser att barnen håller sig friskare genom att vistas ute. White (2008) hävdar att barnen idag inte får så mycket motion som de behöver för att må bra fysiskt och psykiskt. Förskolan har enligt henne ett stort ansvar att se till att barn får den motion de behöver, och utomhusmiljön är ett bra sätt att stimulera det stora rörelsebehov barn har menar hon. Även Ericsson (2002) poängterar att man idag sitter stilla för mycket och att det är viktigt att barn får möjlighet till rörelseträning på ett naturligt sätt. Författaren anser att barns upplevelser i naturen kan bidra till en positiv inställning till motion. En annan pedagog nämner att många barn upplever den höga ljudnivån inomhus som påfrestande och stressande och hon anser att utomhusmiljön erbjuder en lugnare atmosfär för barnen. Vi tolkar detta som att hon ser utomhusmiljön som avstressande och ett sätt att erbjuda barnen en tystare och lugnare miljö. I den mer tillåtande miljön utomhus kan en grupp barn finna en lugn vrå samtidigt som andra barn tillåts vara mer högljudda och livliga utan att de behöver störa varandra. Pedagoger som arbetar med utomhuspedagogik berättar att de sett stora förändringar hos barn som varit delaktiga i verksamheten, tysta barn har funnit sin röst och överaktiva barn har lärt sig

självkontroll. (Knight, 2009) Enligt Szczepanski (2008) kan gröna miljöer ge positiva effekter på hälsan och han menar att i utomhusmiljön har man lättare att återhämta sig från stress. Enligt White (2008) får hjärnan energi och känns alert när man rör på sig, rörelse påverkar alla kroppsdelar positivt.

Olika slags lärande

En pedagog som vi intervjuat anser att när man tar barngruppen utanför förskolans område får man lättare en koppling till verkliga livet och större möjligheter att följa barnens intresse. Enligt Knight (2009) skapas en atmosfär av frihet och kreativitet när man tar med barnen från förskolans lekplats. Där utforskar de omgivningen och utvecklas både fysiskt och psykiskt menar hon. Samma pedagog upplever att gården ibland kan kännas begränsad och att utanför grindarna finns det hur mycket som helst att uppleva och upptäcka. Dessa två uttalanden från pedagogen tolkar vi som att möjligheten att ta med barnen utanför förskoleområdet ökar möjligheten att ta tillvara på barnens intressen. Detta tyder på att hon ser större möjligheter till förstahandserfarenheter vilket skulle göra kunskapen mer levande vilket gör den mer verklighetsbaserad. Genom att koppla kunskapen till en aktivitet och upplevelse får man möjlighet att lära med hela kroppen. Szczepanski (2007) betonar att genom en omväxlande, grön utomhusmiljö där barn kan röra sig fritt, utvecklar barn bättre koncentrationsförmåga och leker mer variationsrikt. Utomhuspedagogik är, enligt Edman (2007) den bästa formen för inläring och upplevelse som finns genom att det i naturen finns så mycket att lära och upptäcka. I vår studie framkommer att en pedagog anser att en utflykt inte behöver innebära att man tar sig så långt, utan kan vara att man går till gården bredvid förskolan för att äta mellanmål. Det kan vara nog så spännande och lärorikt för barnen, uttrycker hon. En annan pedagog upplever att barn som är vana vid att göra utflykter, har lättare för och känner större trygghet i att möta nya platser. Vissa barn är rädda för det som är nytt och okänt. Vi tolkar det som att samtliga pedagoger anser att det är en vinst i att lämna förskolans område även om det inte är så långt. Genom att möta nya platser i närmiljön ger pedagogerna barnen möjlighet att utöka sin trygghetszon. Eftersom man genom hela livet ställs inför nya utmaningar och möter nya platser kan vanan att möta nya platser vara en styrka och ge självförtroende och trygghet.

Det är spännande att komma utanför grindarna, men en pedagog anser att en stor vinst, oavsett vart man befinner sig, är om man har möjlighet att dela barnen i smågrupper där alla får större utrymme att uttrycka sin åsikt och hon anser även att sammanhållningen blir bättre vid de tillfällena. Detta är något som även de andra pedagogerna ger uttryck för och vi tolkar det som att det är deras gemensamma uppfattning att barngrupperna är för stora och det är därför svårt att tillgodose alla barns behov. Tolkningen vi gör är att hon anser att små grupper ökar allas möjlighet att komma till tals och bli sedda och att man därigenom har möjlighet att ta del av varandras erfarenheter. Szczepanski (2008) anser att man tidigare såg lärande som en individuell process men att man nu anser att man lär av varandra i ett socialt samspel.

Användning av närmiljön

Pedagogerna vi intervjuat berättar att de försöker besöka de sevärdheter som finns i närmiljön, till exempel skogen, lekplatser, affärer, caféer, fornlämningar och bibliotek. Där får de möjlighet att träna socialt samspel och barnen lär känna sin närmiljö. Detta kan enligt vår tolkning innebära att barnen lär sig att man betar sig på olika sätt i olika miljöer, till exempel att man pratar tyst på biblioteket men att det är tillåtet att vara högljudd på lekplatsen och att man inte skräpar ner i naturen. De lär sig också ta hänsyn till varandra och omgivningen. Szczepanski (2008) skriver att Dewey ville växla mellan olika sociala sammanhang i samhället och skolan för att öka den pedagogiska variationen och skapa fler autentiska situationer i syfte att använda verkliga livet som utgångspunkt för lärandet. Szczepanski

(2008) tar även upp vikten av förstahandserfarenheter, vilka han anser gör lärandet mer kunskapsbaserat tack vare att man är på plats och får en helhetsbild. Ericsson (2002) skriver att eftersom barn lär på olika sätt, är varierande miljöer ett bra komplement till den mer traditionella miljön då det är lättare att nå alla barn. Man kan genom utomhuspedagogik få en större variation och nya möjligheter till lärande.

Hinder i att använda närmiljön

En av pedagogerna upplever att det ibland kan vara svårt att ha med många barn utanför grindarna. Hon känner en oro att något barn skall komma bort och man blir som pedagog ganska trött. Personalbrist kan också vara ett hinder för att komma ut, men hon säger att även om de har vikarie försöker de att ändå gå ut. Vi tolkar det som att viljan att gå ut finns hos de pedagoger vi intervjuade men att de ibland upplever ansvaret för stort och att riskerna upplevs för stora. Vi tolkar det som att de hade lämnat förskolans område oftare om barngrupperna inte hade varit så stora men de försöker ändå göra utflykter med jämna mellanrum. Strotz & Svenning (2004) förklarar att om pedagoger känner att de har för lite kunskap och erfarenhet av att vistas i naturen tillsammans med barn, kan det resultera i en ovilja, osäkerhet och rädsla över att ta med barngruppen utanför förskolans område. Författarna anser att lärarutbildningarna behöver rusta blivande lärare för att ge dem trygghet i användandet av utomhusmiljön.

Sammanfattning av analys

Utomhuspedagogik är enligt pedagogerna ett sätt att uppleva omvärlden tillsammans med barnen. Brügge och Szczepanski (2007) anser att utomhuspedagogiken bör ses som en naturlig del av verksamheten och användas som ett komplement till den övriga pedagogiken. Två pedagoger betonar att för dem är utomhuspedagogik ett medvetet arbetssätt med tydliga mål. Samtliga pedagoger poängterar att utomhuspedagogik är ett sätt att utveckla verksamheten. En pedagog anser att barnen lär sig ta ansvar för sig själva, varandra och naturen. Enligt White (2008) bör verksamheten anpassas efter barnens intresse och behov och Szczepanski (2008) poängterar att det är betydelsefullt att växla mellan teori och praktik för att ge en bredare kunskap.

I Lpfö 98 uppmanas pedagoger att arbeta rörelseinriktat tillsammans med barnen eftersom hälsa och välbefinnande går hand i hand med utveckling och lärande enligt flera forskare, bland annat White (2008) och Szczepanski (2008). Att se kroppen, lärande och utveckling som en helhet är något som man inom fenomenologin anser vara betydelsefullt. (Grahn, 2007) Även Johansson (2003) poängterar att en viktig del av det fenomenologiska perspektivet är att vi erfar världen med kroppen. Både Knight (2009) och samtliga pedagoger i vår studie uttrycker att barn på ett naturligt sätt lär sig socialt samspel när de vistas i naturen. Knight (2009) hävdar även att sammanhållningen i gruppen och trygghetskänslan det ger påverkar den sociala förmågan positivt.

”Att gripa för att begripa” är enligt Szczepanski (2008) kärnan i utomhuspedagogiken, han menar att vi lär med alla sinnen och att helhetssynen och verklighetsanknytningen i utomhuspedagogiken påverkar lärande och utveckling positivt. I det sociokulturella perspektivet fokuserar man på processen och ger barn möjlighet att prova sig fram. (Claesson, 2002, 2007) Att språkutvecklingen gynnas genom samarbete och lek poängterar en av våra informanter. Även Szczepanski (2007) menar att språket har en central roll i barns naturupplevelser i och med att de berättar för varandra och delar med sig av sina erfarenheter till varandra. Att både fin- och grovmotoriken utvecklas under utomhusvistelser är alla pedagoger i vår studie överens om. De betonar även att koordinationsförmågan och balansen

tränas på ett naturligt sätt när man vistas i skog och mark eftersom naturen erbjuder varierade utmaningar. White (2008) poängterar att även den mentala utvecklingen och lärande påverkas av den motoriska utvecklingen. Enligt Ericsson (2002) ger en allsidig motorisk träning barn en bra kroppsuppfattning och koordination. Både Ericsson (2002) och White (2008) hävdar att barn idag får för lite motion. White (2008) poängterar att barn behöver motion för att må bra fysiskt och psykiskt, författaren menar att hjärnan får energi och känns alert när man rör på sig. Ericsson (2002) anser att naturupplevelserna kan bidra till en positiv inställning till motion hos barn. Även Szczepanski (2008) hävdar att miljön kan påverka hälsan positivt bland annat genom en snabbare återhämtning från stress. Att vistas utanför förskolans område skapar enligt Knight (2009) en atmosfär av frihet och kreativitet och möjlighet att utvecklas både fysiskt och psykiskt. Friheten och kreativiteten utomhusmiljön skapar, ger pedagoger möjlighet att utmana barnen utifrån deras intresse och tidigare erfarenheter. Detta ser man inom det konstruktivistiska perspektivet som ett sätt att stödja barn i sitt lärande och sin utveckling (Ericsson, 2002).

En pedagog poängterar att möjligheten att ha barnen i mindre grupper ser hon som den största vinsten oavsett miljö, då kan alla barn få mer utrymme att uttrycka sig. Det sociala samspelet är, enligt Szczepanski (2008), viktigt för lärande och utveckling. Att växla mellan olika miljöer och utnyttja den närmiljö som finns för att få en helhetsbild och skaffa sig förstahandserfarenheter i autentiska situationer, ökar möjligheten att nå alla barn och göra lärandet mer kunskapsbaserat (Ericsson, 2002 & Szczepanski, 2008).

Flera pedagoger tar upp känslan av osäkerhet att ta med barngruppen utanför förskolans område, de anser att det är ett stort ansvar med så många barn. Ovilja och osäkerhet att gå utanför förskolans område med barn kan även, enligt Strotz & Svenning (2004), bottna i för lite kunskap och erfarenhet av vistas i naturen.

Sammanfattningsvis har vi kommit fram till att våra viktigaste resultat av vår studie är att:

- Utomhuspedagogik bör ses som ett komplement till den övriga verksamheten.
- Genom utomhuspedagogik skapas möjlighet att lära med alla sinnen, anknyta till verkligheten och få ett helhetsperspektiv, vilket påverkar lärande och utveckling positivt.
- Den motoriska utvecklingen påverkas positivt genom barns möjlighet att röra sig fritt utomhus i olika terränger och miljöer.
- Att vistas mycket utomhus bidrar till god hälsa och välbefinnande, vilket också gynnar lärande och utveckling.

Diskussion

Syftet med vår uppsats var att fördjupa våra kunskaper om utomhuspedagogik för att på våra blivande arbetsplatser kunna inspirera andra pedagoger till att använda utomhuspedagogik som ett komplement i verksamheten. Vårt syfte var också att undersöka om utomhuspedagogik kan bidra till barns lärande och utveckling. När vi började arbeta med vår uppsats var en av våra hypoteser att utomhuspedagogik påverkar barns hälsa, lärande och utveckling på ett positivt sätt. Den andra hypotesen var att utomhuspedagogik bidrar till en mer konkret kunskap eftersom alla sinnen medverkar och lärandet knyts till verkligheten. Ur ett sociokulturellt perspektiv på lärande bidrar utomhuspedagogik till ett situerat lärande då kunskap skapas i ett konkret sammanhang (Säljö, 2004). Under tiden vi arbetat med vår uppsats har vår övertygelse blivit starkare om att utomhuspedagogik främjar lärande, när man lär och upplever med hela kroppen. En stor del av kunskapen man tillägnar sig praktiskt och i rätt sammanhang ”sitter i kroppen” på ett annat sätt än om man endast tillägnar sig den genom andrahanderfarenheter. Johansson (2003) menar att man kan se utomhuspedagogik ur ett konstruktivistiskt perspektiv då barn skapar sin egen kunskap genom att pröva och undersöka och gradvis öka sin förståelse för omvärlden. Pedagogens roll, anser vi, är att utmana barn utifrån deras tidigare erfarenheter och ge dem verktyg att utveckla sin kunskap och sitt lärande, oavsett om man väljer att arbeta med utomhuspedagogik eller inte. Enligt det konstruktivistiska perspektivet är lärande beroende av barns tidigare erfarenheter och intressen, utifrån dessa skapar varje individ, enligt Claesson (2007), sin egen kunskap.

Våra frågeställningar var hur pedagoger uttrycker sig kring vilken inverkan utomhuspedagogik kan ha dels på barns lärande och utveckling samt på verksamheten. Vi anser att vi fått svar på dessa frågor, i och med att pedagogerna vi intervjuade gett oss bilden av att utomhuspedagogik ses både som ett komplement och ger variation till verksamheten. De anser även att utomhuspedagogik ger pedagoger och barn möjlighet att i ett socialt samspel uppleva och lära om sin omvärld tillsammans, genom kroppens alla sinnen. Att uppleva omvärlden genom sin kropp är, enligt Grahn (2007), ett fenomenologiskt perspektiv på lärande. Meningsskapande har sin grund i den fysiska omgivningen samt varje individs aktiva deltagande såväl som vilken aktivitet och kontext man deltar i.

Pedagogerna upplever att i den gemensamma upplevelsen tränar barn sitt språk på ett lustfyllt sätt. De ser också en positiv effekt på barns hälsa då de ofta vistas utomhus samt att barns rörelsebehov stimuleras och att de motoriska färdigheterna utvecklas. Utifrån vår studie ser vi utomhuspedagogik som en länk mellan teori och praktik och ett sätt att ge barn möjlighet att lära känna naturen och känna sig trygg i den. Utifrån vår studie anser vi att naturen ger pedagoger större möjligheter att utmana barnen motoriskt. Där är det tillåtet att springa, klättra, hoppa och röra sig fritt till skillnad från inne på förskolan där det oftast inte är tillåtet. Utomhus tränar barn omedvetet sin grovmotorik på ett naturligt och lustfyllt sätt när de rör sig i terrängen samtidigt som koordinationsförmåga och balanssinne övas. Studien har också förstärkt vår åsikt att många barn ”blommar ut” när de får komma ut i skogen där det är en mer tillåtande och fri miljö. Vi har under tidigare VFU-perioder observerat att en del barn som inne är mycket lugna och försiktiga i sina rörelser, vågar i skogen ta ut svängarna, vilket vi tror kan bero på att miljön är mer tillåtande och att barn inte känner några prestationskrav. Enligt Öhman & Sundberg (2004) ligger fokus inte på hur man rör sig, utan det är känslan av rörelsen som är central. Vårt resultat visar även att pedagogerna anser att barn utomhus tränar motoriken på ett omedvetet och naturligt sätt.

Vårt resultat visar att många barn mår bra i utomhusmiljön som är en lugnare miljö och bidrar till en lägre ljudnivå. Malin på Nyckelpigan berättar att det ibland finns barn som blir stressande av den höga ljudnivån inomhus och för dessa barn erbjuder utomhusmiljön, både på gården och utanför förskolan, en lugnare atmosfär. Eftersom barngrupperna blir allt större på förskolorna, menar hon att de är mer eller mindre tvungna att använda utomhusmiljön och därigenom få bättre utrymme att dela upp barngruppen. De allt större barngrupperna, tror vi kan ha som konsekvens att det försvårar möjligheterna att ta med barnen utanför förskolans område. Många pedagoger kan uppleva att det blir ett alltför stort antal barn att ansvara för. Vi delar samma åsikt som Strotz & Svenning (2004) vilka anser att lärarutbildningen borde ge de blivande pedagogerna mer kunskap och erfarenhet i att vistas i naturen tillsammans med barnen. Utifrån de resultat vi kommit fram till anser vi att utomhuspedagogik borde ingå som en del i lärarutbildningen och inte enbart som en specialisering, eftersom vi ser möjligheterna den skapar för barnen i deras lärande och utveckling, kognitivt, motoriskt och för hälsan.

Vi skrev i vår inledning att vi under tidigare VFU-period observerat hur barngruppen under utomhusvistelsen samspelar tillsammans och i andra konstellationer än de vanligtvis gör inne på förskolan. När man delar sina upplevelser med hela barngruppen och lärandet sker i ett socialt sammanhang ser man utomhuspedagogiken ur ett sociokulturellt perspektiv. (Claesson, 2007) Vi har märkt att när barnen delar med sig av sina upptäckter till varandra bildas ofta en gemenskap kring upplevelsen, även de barn som normalt inte leker tillsammans söker sig mer till varandra. Dessa gemensamma upplevelser har vi ibland sett leda till att nya kompisrelationer bildas, vilket även framgår i intervjuerna. Vi anser att det är viktigt att barn lär sig umgås och samarbeta i olika konstellationer, eftersom nya grupper bildas genom hela livet och det många gånger är avgörande att man kan samarbeta och fungera i olika sociala situationer. De pedagoger vi intervjuat ansåg att barnen tar hand om sig själva och varandra när de vistas i naturen och de anser att barnen lär sig socialt samspel på ett naturligt sätt. Utifrån detta tror vi att barn känner ett större ansvar för varandra när de är utanför förskolans område, de är måna om varandra och att ingen skall komma bort.

Trots att vi upplever att det varit svårt att hitta forskning i en större mängd kring utomhuspedagogik, anser vi att vi har kunnat jämföra pedagogernas syn på utomhuspedagogik med relevant forskningslitteratur.

Redan för flera hundra år sedan såg man fördelarna med utomhuspedagogik och hur den kunde bidra till barns lärande och utveckling. Man ansåg att hela kroppen skulle vara en del i lärandeprocessen och att både praktisk och teoretisk kunskap bör värderas lika högt (Brügge & Szczepanski 2007). Innan vi började med vårt arbete var vi inte medvetna om att forskningen kring utomhuspedagogik pågått så länge. Vi tycker det är konstigt att utomhuspedagogik inte fått större utrymme i samband med barns lärande, teoretisk kunskap väger fortfarande tyngre än praktiskt kunskap.

Vi har under tidigare VFU-perioder sett hur barns intresse för en viss företeelse, som man pratat om inne på förskolan, har växt sig mycket starkare när vi gått ut i naturen och de fått uppleva den med alla sina sinnen. Under vår studie har vår övertygelse om vikten av att växla mellan teori och praktik ökat. Majoriteten av den forskning vi läst säger att utomhuspedagogiken bör vara ett komplement till den övriga verksamheten och att det finns ett värde i att växla mellan teori och praktik. Enligt Szczepanski (2008) fördjupas den teoretiska kunskapen om man även praktiskt får erfara det man lär om. Vi anser att utomhuspedagogik handlar om att barn utifrån sina tidigare erfarenheter utvecklar sitt lärande genom att praktiskt pröva sig fram och konstruera sin egen kunskap. Att konstruera sin egen

kunskap är, enligt Johansson (2003), ett konstruktivistiskt perspektiv på lärande där barnet genom att vara aktiv, pröva och undersöka utökar sin förståelse för omvärlden.

Att motoriken tränas på ett varierande sätt när man vistas i naturen, tycker vi är något som är självklart. När barn får vistas i den mer fria och tillåtande miljön kan de röra sig fritt och utan krav. Genom att hoppa, klättra, krypa med mera tränas motoriken på ett naturligt och lustfyllt sätt. Enligt Öhman & Sundberg (2004) får barn genom att röra sig fritt i naturen möjlighet att välja sina rörelser och utmaningar. Tack vare den frihet naturen erbjuder känner de inte några krav på prestationer utan det är deras upplevelse av rörelserna som är det meningsfulla. Något som vi innan vi började vårt arbete inte var medvetna om, var att motoriken har så stor betydelse för många andra delar i barns utveckling. Enligt White (2008) påverkas bland annat självförtroende och självbild av den motoriska utvecklingen. Detta stärker vår övertygelse om hur viktigt det är att använda sig av närmiljön i verksamheten, eftersom förskoleområdet ibland kan ha en begränsande inverkan på barn. Vi har under tidigare VFU-perioder uppmärksammat att barn blir friare i sina rörelser när de lämnar förskolans område. Att även hälsan påverkas positivt av utomhusvistelse, är något som flera av de forskare vi refererar till i vårt arbete poängterar. Enligt Szczepanski (2008) bör man bryta den stillasittande trenden som idag råder i samhället som enligt honom för med sig ett högt ohälsotal. Han anser att utomhuspedagogik kan medverka till att motverka denna trend och att förskola och skola har stort ansvar i att utforma verksamheten på ett sätt som främjar barns hälsa. Vi har under vår VFU sett hur barn ibland kan bli stressade av de stora barngrupperna och hur utomhusmiljön kan bidra med en lugnare atmosfär. Även för pedagoger kan ljudnivån inomhus upplevas som påfrestande och det kan kännas skönt att komma ut i en tystare miljö.

Enligt Lundegård (2004) upplever människor främst sin omvärld genom sina sinnen, och genom ett samspel mellan text och kontext bildar kunskapen en helhet. Om man ser på lärandet ur ett sociokulturellt perspektiv, anser man enligt Säljö (2004) att kunskap skapas i ett konkret sammanhang där lärandet blir situerat. Strotz & Svenning (2004) anser att ett helhetsperspektiv är en viktig aspekt av utomhuspedagogik. De menar att vissa saker måste upplevas, de går inte att lära sig enbart genom teoretiska kunskaper. Vi har utifrån vår studie sett att forskningen tyder på att genom att blanda teoretisk kunskap med praktisk erfarenhet pusslar man ihop olika slags kunskaper om samma företeelse till en helhetsbild. Genom att erbjuda barn många slags upplevelser i autentiska miljöer där de får möjlighet att använda sina sinnen anser vi att man hjälper barnen att själva konstruera en mer verklighetstrogen bild av sin omvärld.

Under arbetets gång har en tanke väckts hos oss angående vikten av att komma utanför förskolans område för att arbeta med utomhuspedagogik. Många förskolor vi har besökt, under utbildningens gång, har haft gårdar med stora grönområden med stor potential att utvecklas för att utmana barns lärande och utveckling. Vi har börjat fundera på om man verkligen måste gå till skogen för att bedriva utomhuspedagogik med dess möjlighet till utmaningar och lugnande atmosfär eller om man kan stanna på gården. Enligt den forskning vi tagit del av har vi fått känslan av att man måste ut i naturen för att det skall kallas utomhuspedagogik. Enligt vår mening kan många gårdar utvecklas och bli mer naturliga med rum för olika aktiviteter. Man kan bygga balansbana för att öva motorik, skapa lugna miljöer och platser för mer aktiva lekar med mera. Två av pedagogerna vi intervjuat stödjer vår tanke att gården kan användas för att utöva utomhuspedagogik, den ena säger att för henne är utomhuspedagogik allt man gör med barnen på gården och utanför. Den andra poängterar att allt man kan göra inne kan man även göra ute. De övriga pedagogerna verkar dela forskarnas uppfattning om att man skall lämna förskolans område för att arbeta med utomhuspedagogik.

Ytterligare en tanke som vi har diskuterat i slutet av arbetet är att vi kanske borde ha haft en tydlig fråga till informanterna om de upplever att det finns något negativt med utomhuspedagogik. Den frågan vi ställde handlade om hinder i att utöva utomhuspedagogik och vår tanke var att även negativa aspekter skulle framkomma här men frågan borde ha varit tydligare formulerad. De negativa aspekter som vi har kommit fram till under våra diskussioner är att föräldrar kan uppleva utomhuspedagogiken som ekonomiskt betungande eftersom rejäla utomhuskläder är ett måste. Vissa kan anse att deras barn bör få möjlighet att stanna inne när de är förkylda och vissa föräldrar kan även anse att vädret borde avgöra om de skall vara inne eller ute. En del föräldrar kan känna oro när deras barn skall på utflykt då de vet att barngruppen är stor och ansvaret för alltför många barn ligger på ett fåtal vuxna. Detta är några av de negativa aspekter som kan finnas på utomhuspedagogik men vi är medvetna om att det finns fler.

I den forskning vi använt i vårt arbete, har vi dock haft svårt att hitta några direkta hinder för att använda sig av utomhuspedagogik. De hinder man tar upp handlar framför allt om svårigheten att hitta lämpliga områden att gå till, samt pedagogers ovilja att ge sig ut som oftast beror på osäkerhet och brist på erfarenhet av att vara i naturen tillsammans med en barngrupp. I stort ser forskningen vi tagit del av och pedagogerna vi intervjuat utomhuspedagogiken som en stor tillgång till verksamheten.

Det finns mycket att forska och skriva om inom detta ämne. För att få en vidare bild av vad pedagogerna anser skulle vi vilja ut och observera utomhuspedagogik i verksamheten. Det skulle också vara intressant att prata med barn och även föräldrar för att få deras uppfattning om utomhuspedagogik.

Slutord

Det har varit roligt och intressant att skriva om detta ämne. Vi har lärt oss mycket om utomhuspedagogik, som vi i våra blivande roller som pedagoger kommer att ta med oss. Vi vill tacka de pedagoger vi intervjuat samt vår handledare Pia Williams för allt stöd vi fått.

Litteraturlista

Brügge, B. & Szczepanski, A. (2007). Pedagogik och ledarskap. B. Brügge, M. Glantz & K. Sandell (Red.) *Friluftslivets pedagogik, för kunskap, känsla och livskvalitet* (s. 25-52). Stockholm: Liber.

Claesson, S. (2007). *Spår av teorier i praktiken: några skolexempel*. Lund: Studentlitteratur.

Edman, S. (2007) *Konsten att låta sig förundras*. L O. Dahlgren, S. Sjölander, J P. Strid & A. Szczepanski (Red.), *Utomhuspedagogik som kunskapskälla: närmiljö blir lärmiljö* (s. 119-146). Lund: Studentlitteratur.

Ericsson, G. (2002). *Lära ute, upplevelser och lärande i naturen*. Friluftsförbundet.

Esaiasson, P., Gilljan, M., Oscarsson, H. & Wängnerud, L. (2007). *Metodpraktikan*. Stockholm: Norstedts juridik.

Grahn, P. (2007). *Barnet och Naturen*. L O. Dahlgren, S. Sjölander, J P. Strid & A. Szczepanski (Red.), *Utomhuspedagogik som kunskapskälla: närmiljö blir lärmiljö* (s. 55-104). Lund: Studentlitteratur.

Johansson, E. (2003). *Möten för lärande – Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Knight, S. (2009). *Forest Schools and Outdoor Learning in the Early Years*. London: SAGE Publications Ltd.

Lundegård, I. (2004). *Att tända en eld*. I. Lundegård, P-O. Wickman & A. Wohlin (Red.), *Utomhusdidaktik* (s. 81-96). Lund: Studentlitteratur.

Lundegård, I., Wickman, P-O. & Wohlin, A. red (2004). *Utomhusdidaktik*. Lund: Studentlitteratur.

Rundgren, H. & Berglund, J. (2010). *Små kryp & Gummistövlar, fälthandbok för förskolan*. Stockholm: Svensk Utbildningsradio.

Sandell, K. (2004). *Var ligger utomhus?* I. Lundegård, P-O. Wickman & A. Wohlin (Red.), *Utomhusdidaktik* (s. 151-170). Lund: Studentlitteratur.

Strotz, H. & Svenning, S. (2004) *Betydelsen av praktisk kunskap, den tysta kunskapen*. I. Lundegård, P-O. Wickman & A. Wohlin (Red.), *Utomhusdidaktik* (s. 25-46). Lund: Studentlitteratur.

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Szczepanski, A. (2007). *Uterummet – ett mäktigt klassrum med många lärmiljöer*. L O. Dahlgren, S. Sjölander, J P. Strid & A. Szczepanski (Red.), *Utomhuspedagogik som kunskapskälla: närmiljö blir lärmiljö* (s. 9-32). Lund: Studentlitteratur.

Szczepanski, A. (2008). *Handlingsburen kunskap – lärares uppfattningar om landskapet som lärandemiljö*. Linköping: Linköpings Universitet.

Säljö, R. (2004). Föreställningar om lärande och tidsandan. S. Selander (red.), *Kobran, nallen och majjen. Tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning* (s. 71-90). Stockholm: Skolverket.

Utbildningsdepartementet (2006). *Lpfö 98. Läroplan för förskolan*. Stockholm: Fritzes.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk -samhällsvetenskaplig forskning*. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> (2011-01-18)

White, J. (2008). *Playing and learning outdoors*. Oxon: Routledge.

Wohlin, A. (2004). Kulturlandskapet och torpet i undervisningen. I. Lundegård, P-O. Wickman & A. Wohlin (Red.), *Utomhusdidaktik* (s. 47-62). Lund: Studentlitteratur.

Öhman, J. & Sundberg, M. (2004). Rörelse i naturen – ett alternativt kroppsmöte. I. Lundegård, P-O. Wickman & A. Wohlin (Red.), *Utomhusdidaktik* (s. 171-186). Lund: Studentlitteratur.

Bilaga

Intervjufrågor

Berätta hur du skulle beskriva utomhuspedagogik.

Hur använder ni utomhuspedagogiken i din verksamhet?

På vilket sätt tycker du att utomhuspedagogiken kompletterar den övriga verksamheten?

På vilket sätt tror du att utomhuspedagogiken påverkar barnens lärande och utveckling?

- motoriskt
- kognitivt

Berätta och ge gärna något konkret exempel från din verksamhet!

Kan du se någon skillnad i hur barn lär sig något om sin omvärld, när de vistas på förskolan respektive utanför grindarna?

Beskriv hur ni använder er av närmiljön?

Vad skulle du säga skulle kunna vara hinder för att använda sig av närmiljön? Kan du ge något exempel?