



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Utomhusvistelsen i förskolan

En intervjustudie med fyra förskollärares olika uppfattningar
om hur utomhusvistelsen kan vara meningsfull för barn

Sofia Aebischer Skogbäck och Marie Redin

LAU390

Handledare: Ivar Armini

Examinator: Thomas Johansson

Rapportnummer: HT12-2920-004



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01

Titel: Utomhuspedagogik i förskolan. En intervjustudie med fyra förskollärare.

Författare: Marie Redin, Sofia Aebischer Skogbäck

Termin och år: HT 2012

Kursansvarig institution: Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

Handledare: Ivar Armini

Examinator: Thomas Johansson

Rapportnummer: HT12-2920-004

Nyckelord: Utomhuspedagogik, Lpfö98, lärande i autentiska miljöer, medupptäckare, ämnesöverskridande, utomhus, förskola

Syftet med uppsatsen är att undersöka hur man med hjälp av utomhuspedagogik kan göra utomhusvistelsen meningsfull för barn på förskolan då det kan vara den enda utevistelsen barn har under en dag. Vidare vill vi undersöka hur förskollärare anser att de arbetar utomhus och hur de upplever att de kan arbeta för att uppnå målen i *Lpfö98* vid utevistelsen.

Vi har valt att utföra kvalitativa samtalsintervjuer med fyra olika förskollärare på två olika förskolor i kranskommuner till Göteborg. Förskollärarna är kvinnor mellan 25 – 63 år med olika utbildningar och olika antal år inom yrket. Vi har kommit i kontakt med dessa förskollärare genom VFU och vikariat. Ingen av de två förskolorna är profilerade som utomhusförskolor. Intervjuerna utfördes enskilt på varje förskollärares arbetsplats med hjälp av ljudupptagning.

Resultatet visar på förskollärares olika uppfattningar av begreppet utomhuspedagogik. Vissa ser det som ett komplement till den traditionella undervisningen, andra ser utomhuspedagogik som ett likhetstecken med skog och natur. Intervjuerna uppvisar att förskollärarna är medvetna om hur man som förskollärare kan göra utevistelsen meningsfull dock varierar förskollärares förståelse för begreppet utomhuspedagogik vilket resulterar i olika uppfattningar om utomhusvistelsen.

I diskussionen kommer vi diskutera resultatet i förhållande till den teoretiska genomgången och uppsatsen avslutas med vilken betydelse för läraryrket denna uppsats kan ha. Då utevistelsen har stor betydelse i förskolan vill vi uppmärksamma det faktum att det finns en pedagogik som stödjer och verkar för att göra utomhusvistelsen meningsfull, och genom att arbeta ur ett utomhuspedagogiskt perspektiv kan läroplanens intentioner levandegöras och utevistelsen blir meningsfull för barnen. Vi kan konstatera att vårt antagande om avvaktande pedagoger på utegården inte stämmer överens med resultatet. Vi kom inte fram till de slutsatser vi trodde oss göra utan förskollärarna var i stor utsträckning medvetna om hur de kan arbeta vid utevistelsen och göra den meningsfull.

Innehåll

1 Inledning.....	4
1.2 Disposition	5
2 Problemformulering	6
2.1 Syfte	6
2.2 Frågeställningar	6
2.3 Avgränsning	6
3. Litteraturgenomgång	7
3.1 Historik.....	7
3.2 Lärande i autentiska miljöer	7
3.3 Ämnesöverskridande	9
3.4 Medupptäckare	9
3.5 Utomhus	10
3.6 Utomhuspedagogikens plats i styrdokument.....	11
3.6.1 Lärande i autentiska miljöer	11
3.6.2 Ämnesöverskridande	12
3.6.3 Medupptäckare	12
3.6.4 Utomhus	13
4 Metod	15
4.1 Val av metod	15
4.2 Urval.....	15
4.3 Genomförande	15
4.4 Reliabilitet och validitet	16
4.5 Generaliserbarhet	16
4.6 Forskningsetik	16
4.6.1 Informationskrav	16
4.6.2 Samtyckekrav	17
4.6.3 Konfidentialitetskrav	17
4.6.4 Nyttjandekrav	17
5. Resultat.....	18
5.1 Beskrivning av förskollärarna	18
5.1.1 Sammanfattning	18
5.2 Hur anser förskollärarna att de arbetar med lärande i autentiska miljöer?.....	19
5.2.1 Sammanfattning	19
5.3 Hur anser förskollärarna att de arbetar ämnesöverskridande?	19
5.3.1 Sammanfattning	21
5.4 Hur anser förskollärarna att de arbetar som en medupptäckare?	21
5.4.1 Sammanfattning	22
5.5 Hur anser förskollärarna att de arbetar utomhus?	22
5.5.1 Sammanfattning	23
6. Diskussion	24
6.1 Metoddiskussion.....	24
6.2 Resultatdiskussion	24
6.2.1 Lärande i autentiska miljöer	24
6.2.2 Ämnesöverskridande	25
6.2.3 Medupptäckare	25
6.2.4 Utomhus	26
6.3 Slutsats	27
6.4 Relevans för läraryrket	28
6.5 Vidare forskning.....	28
Referenslista	29
Bilagor.....	32

Tillståndsmall	32
Intervjufrågor	33

1 Inledning

I den lärarutbildning vi genomgått ingår ingen utbildning inom utomhuspedagogik utan denna pedagogik finns enbart som en specialisering. Trots att utevistelsen har stor betydelse i förskolan och utevistelsen betraktas som en del av den miljö barn ska vistas i under sina dagar på förskolan kan det te sig underligt att den pedagogik som stödjer och verkar för att göra utevistelsen meningsfull inte finns med i utbildningen. Under vår research för uppsatsen kom vi i kontakt med många uppsatser som handlar om utomhuspedagogik vilket tyder på att intresset för utomhuspedagogiken finns bland studenter som läser lärarutbildningen.

Vi läste en specialiseringskurs om utomhuspedagogik och fann att den inriktade sig till stor del på skolan och fritidshemmen och inte så mycket till de yngre barnen i förskolan där vi som blivande förskollärare kommer att vara verksamma. Utomhuspedagogik som arbetsredskap fick oss intresserade och inspirerade att undersöka om och hur man kan använda sig av utomhuspedagogik som ett verktyg i den dagliga verksamheten på förskolan. I *Lpfö98* som varit en central del genom hela lärarutbildningen och kommer vara så fortsättningsvis i vårt verksamma yrkesliv som förskollärare skrivs det om barns utevistelse, därför finner vi det intressant att se om och hur verksamma pedagoger med olika erfarenheter och utbildningar arbetar mot målen i *Lpfö98* ur ett utomhuspedagogiskt perspektiv vid utevistelsen.

Vid flera tillfällen under vår verksamhetsförlagda utbildning (VFU) har vi lagt märke till att flera pedagoger har ett, enligt oss, avvaktande förhållningssätt när de vistas på förskolegården tillsammans med barnen. Frågan vi har ställt oss vid ett flertal tillfällen är om pedagogerna har gjort ett medvetet val och har en pedagogisk tanke med sitt agerande som en avvaktande pedagog. Vi tycker oss kunna se att olika pedagoger vid olika tillfällen inte använder sig av utemiljön som ett redskap för lärande. Det kan finnas flera lärandeteorier som stödjer ett avvaktande förhållningssätt men det finns en pedagogisk inriktning som är inriktad på att göra just utomhusvistelsen mer aktiv och meningsfull: det utomhuspedagogiska perspektivet. Vårt syfte är därför att undersöka hur man med hjälp av utomhuspedagogik kan göra utevistelsen meningsfull och vi vill vidare undersöka hur förskollärarna uppfattar att de kan arbeta för att uppnå målen i *Lpfö98* vid utevistelsen.

Enligt Patrik Grahn (2007) har barngrupperna blivit större med åren och därmed minskar möjligheterna för pedagoger att lämna förskolegården och mer tid spenderas därför på förskolegården. Anders Ohlsson (2009) menar att barn i dagens samhälle tillbringar mer och mer av sin lediga tid inne med exempelvis digitala leksaker och den mesta tiden av barns utevistelse är just den på förskolan. För att barn ska utvecklas, få en meningsfull och lärorik miljö ligger det ett åtagande hos pedagoger att göra utevistelsen till något positivt och meningsfullt för barn. Karin Persson Gode (2011) menar att man inte enbart ska se förskolegården som en arena för fri lek utan som en plats att upptäcka och förundras tillsammans med barnen. Det finns olika förskolegårdar med olika förutsättningar och därför kan det ur ett utomhuspedagogiskt perspektiv vara lärorikt att uppleva olika miljöer vare sig det handlar om stadsmiljö eller naturmiljö. Något som poängteras i *Lpfö98* är att "[u]tomhusvistelsen bör ge möjlighet till lek och andra aktiviteter både i planerad miljö och i naturmiljö." (Skolverket 2010, s.7)

Britta Brügge och Anders Szczepanski (2011) menar att utomhuspedagogik till stor del handlar om att integrera olika ämnen i verksamheten och ska ses som ett komplement till inomhusmiljön. Då förskolan enligt *Lpfö98* ska arbeta tematiskt och ämnesövergripande finner vi det intressant att ur ett utomhuspedagogiskt perspektiv undersöka om och hur förskollärarna använder sig av utomhuspedagogik som ett verktyg i verksamheten. I *Lpfö98*

står följande: ”Barn söker och erövrar kunskap genom lek, socialt samspel, utforskande och skapande, men också genom att iaktta, samtala och reflektera. Med ett temainriktat arbetssätt kan barnens lärande bli mångsidigt och sammanhängande.” (Skolverket 2010, s.6-7).

1.2 Disposition

Efter inledningen där det sker en förklaring till varför ämnet är valt fortsätter uppsatsen med ett syfte som följs åt av frågeställningar, samt påvisar vilka begränsningar som gjorts under arbetet. Vidare följs uppsatsen av en litteraturgenomgång där läsaren får en överblick över några av utomhuspedagogikens begrepp som växt fram och till viss del fått fäste i verksamheten och litteraturgenomgången avslutas med att se hur man idag kan koppla ett utomhuspedagogiskt perspektiv till målen i Skolverkets läroplan för förskolan, *Lpfö98*. Metoddelen som följer presenterar hur vi gått tillväga för inskaffande av material samt validitet, reliabilitet och generaliserbarhet. Forskningsetikens grundregler förklaras även i detta avsnitt. I resultatet redovisas intervjuerna utifrån våra kategoriseringar och i diskussionen analyseras resultatet med hjälp av litteraturgenomgången. Avslutningsvis finner ni vår slutsats, relevans för läraryrket samt förslag på vidare forskning.

2 Problemformulering

2.1 Syfte

Mot bakgrund av att tiden på förskolans utegård för många barn idag är den enda utomhusvistelsen på dygnet vill vi undersöka hur man med hjälp av utomhuspedagogik kan göra utevistelsen meningsfull. Vidare vill vi undersöka hur förskollärare anser att de arbetar utomhus och hur de upplever att de kan arbeta för att uppnå målen i *Lpfö98* vid utevistelsen.

2.2 Frågeställningar

För att nå vårt syfte söker vi svar på följande frågeställningar:

- Hur kan utevistelsen bli meningsfull för barn på förskolan?
- Hur anser förskollärarna att de genom utevistelsen arbetar för att uppnå målen i *Lpfö98*?

2.3 Avgränsning

Syftet med studien är att undersöka hur utomhuspedagogik fångats upp i förskolan då utevistelsen har en stor betydelse i verksamheten. Syftet är bredare än vad studiens utformning är, och därför har vi valt att koncentrera oss på fyra förskollärares enskilda intervjusvar för att undersöka om utomhuspedagogik är förekommande i deras verksamhet. Eftersom studiens omfattning är liten har vi valt att utesluta barnintervjuer om hur barn i förskolan uppfattar sin utevistelse, samt utföra observationer av hur förskollärarna förhåller sig till sina intervjusvar vid utevistelsen trots att detta hade varit mycket intressant. Vi lämnar denna dörr öppen för vidare forskning inom området.

3. Litteraturgenomgång

Detta avsnitt börjar med en kort historisk genomgång om utomhuspedagogikens historia och dess framväxt. Vidare behandlas de begrepp som funnits centrala inom utomhuspedagogiken och dessa är: lärande i autentiska miljöer, ämnesöverskridande, medupptäckare samt utomhus. I denna uppsats kommer den sociokulturella och konstruktivistiska teorin diskuteras i samband med utomhuspedagogik då dessa teorier varit återkommande och visat sig vara viktiga inom utomhuspedagogiken.

3.1 Historik

Utomhuspedagogikens rötter kan man enligt Szczepanski (1994) finna på tidigt 1800-tal i USA. Då den formella undervisningen med hjälp av läroböcker i klassrummet var den enda undervisning som gällde höjdes kritiska röster mot denna undervisningsform, vilket innebar att det gjordes försök till att undervisningen skulle vara mindre läroboksstyrd och mer aktionsinriktad. Det började med att föremål flyttades in i klassrummet men slutade med att eleverna fick gå utomhus för att kunna studera både naturen och kulturhistoriska föremål i en autentisk miljö och sitt rätta sammanhang.

Lars Owe Dahlgren och Anders Szczepanski (1997; 2007) menar att redan på antiken och framåt fanns det filosofer som såg möjligheterna med lärande i autentiska miljöer och dessa historiker ligger till grund för hur dagens ledande teoretiker inspirerats till hur utomhuspedagogikens utformning ser ut idag. En av dem var Aristoteles som menade att i naturen skådades den egentliga världen. En annan filosof som har haft betydelse för utomhuspedagogikens utformning var Comenius (1592-1670) som enligt Dahlgren och Szczepanski (1997) "[...] förespråkade ett lärande i autentisk miljö vid val av förmedling och undervisningsinnehåll." (s.18). Vidare kom Rousseau (1712-1784) med sina filosofiska idéer och han ansåg att leken hade en stor betydelse och att lärandet först och främst stimuleras i just leken och via direkta sinnliga erfarenheter.

3.2 Lärande i autentiska miljöer

Szczepanski (1994) menar att när man arbetar ur ett utomhuspedagogiskt perspektiv handlar det om att det finns en medvetenhet om att utomhuspedagogik inte enbart handlar om att vara just i naturen. Han menar att det handlar om "[...] direktupplevelser i autentisk miljö, till direkt kontakt med materialet och till en aktivt deltagande interaktion och socialisation." (s.11). Lärande i autentiska miljöer handlar om att uppleva verkliga situationer som kan kopplas till verkligheten runt omkring oss. Det kan tolkas som att man skapar en förståelse av eller för något i sitt rätta sammanhang. En autentisk miljö kan likväl innebära ett besök till zoo, en promenad i sin närmiljö eller ett besök i en affär. Samtidigt menar Szczepanski (1994) att man bör vara medveten om att det handlar om ett växelspel mellan teoretiskt och praktiskt lärande. Det ena behöver inte ersätta det andra. Brügge och Szczepanski (2011) beskriver utomhuspedagogiken som en bro mellan dessa båda inlärningssätt. Då lärandet ofta sker teoretiskt inomhus kan utomhuspedagogiken bidra med sinnlig erfarenhet och rörelse för kroppen (s.27).

Szczepanski (2007) anser att det finns många olika delar i utomhuspedagogiken som är centrala och viktiga att diskutera och ett begrepp som han återkommer till är det autentiska lärandet. Med detta menar han att det handlar om att bryta upp från den styrda aktiviteten som ofta sker inomhus och bege sig ut och erfara både kroppsligt och sinnligt. Det autentiska lärandet, det vill säga det lärandet som sker i den situationen man befinner sig i, är en viktig del i utomhuspedagogiken och innefattar alla situationer och miljöer vare sig det är utomhus

eller inomhus. Dahlgren och Szczepanski (2004) menar att utomhuspedagogiken är ett viktigt komplement till den traditionella undervisningen. Det handlar om att skapa en växelverkan mellan olika miljöer. Till skillnad mot de traditionella ickeautentiska miljöer som ofta sker i klassrummet menar Dahlgren och Szczepanski (2004) att lärande sker i olika sammanhang och i olika situationer och de anser det viktigt att komma ihåg att autentiska situationer uppstår överallt men behöver inte nödvändigtvis vara ute utan det handlar om alla miljöer som uppstår i det sammanhang man befinner sig i.

Dahlgren och Szczepanski (2004) menar att när lärandeprocessen flyttas till andra sammanhang än den traditionella undervisningen får barnen vara med och känna och agera i den fysiska miljön och autenticiteten kan därmed öka. De menar genom att vara ute i autentiska miljöer får barn möjlighet att uppleva flera olika aspekter av sinnliga erfarenheter så som exempelvis dofter och smaker. Enligt Dahlgren och Szczepanski (2004) ter det sig så att i autentiska miljöer får barn tillfälle att även se, höra och känna. Detta kan te sig svårare i klassrumssituationer då klassrumsmiljön inte kan erbjuda de sinnliga erfarenheter som autentiska miljöer kan ge. Ett begrepp som har haft stor genomslagskraft inom utomhuspedagogiken är John Deweys *learning by doing* som handlar om att teori, praktik, handling och reflektion hör ihop (Dahlgren och Szczepanski 1997, s 18-20). Dewey menar att kunskap måste vara något som har verklighetsanknytning och kan komma till nytta för den som ska lära sig något, och en viktig aspekt är att lärandet sker i autentiska situationer (Szczepanski 2008, s 18-20). Med detta menade Dewey att barn måste få vara aktiva och ges tillåtelse att aktivt få pröva och experimentera för att hitta ny kunskap (Dewey 1980). Han menar också, precis som det sociokulturella perspektivet trycker på, att miljön är avgörande för lärande och därmed har miljön en stor betydelse för att ett lärande ska komma till stånd. Deweys *Learning by doing* ingår i den grupp av pedagogiska ideologier som kallas aktivitetspedagogik och här förespråkas aktiv inläring. Dewey (1980) skriver "[...] en utbildning där individens intresse och aktivitet är utgångspunkten för ett målinriktat arbete [...]"(s.15). Aktivitetspedagogiken går emot den klassiska skolundervisningen där barnen skulle sitta inomhus och tillgodogöra sig kunskap med hjälp av böcker och katederundervisning. Dahlgren och Szczepanski (2004) menar att det är omöjligt att med hjälp av en lärobok läsa sig till en doft eller smak utan detta måste erfaras autentiskt. Även Håkan Strotz och Stephan Svenning (2004) anser att om man flyttar in autentiska situationer till klassrummet omvandlas de ofta till problemformulerade uppgifter som är tagna ur sitt sammanhang och därmed blir det svårt för barnen att relatera till dessa uppgifter. Det innebär att det autentiska lärandet som inträffar när man kroppsligt och sinnligt är med och erfar uteblir.

Gunn Imsen (2006) menar att den sociokulturella teorin anser att lärandet är en social process därför att om individen inte samspelar med sin sociala omgivning sker inget lärande. Lärandet påverkas av vilka individer och i vilket kulturellt sammanhang den lärande befinner sig i. Inom den sociokulturella teorin omnämns detta som situerat lärande. Roger Säljö (2000) förklarar det på följande sätt "[n]är barnet studerar och manipulerar omvärlden fysiskt och begreppsligt, konstruerar det samtidigt en personligt meningsfull bild av världen"(s.59). Vidare inom den sociokulturella teorin skriver även Ann-Christine Vallberg Roth (2011) om det situerade lärandet och menar att barn lär i den situation som de befinner sig i. Hon skriver även om rum för lärande, lärandemiljö och livslångt lärande vilket är något som innefattar det situerade lärandet. Barnen lär i olika situationer och ett rum behöver inte alltid vara det fysiska rummet. Det kan vara både inomhus och utomhus. Det handlar om att det alltid finns möjlighet till lärande. Ingrid Carlgren (1999) beskriver det situerade lärandet på liknande sätt. Hon menar att i ett situerat lärande hjälper omgivningen, det vill säga miljöer och sammanhang, till att få till stånd ett lärande. Det sker inte av sig självt i klassrummet utan olika miljöer och sammanhang har stor betydelse.

3.3 Ämnesöverskridande

Dahlgren och Szczepanski (1997) menar att en annan viktig aspekt i utomhuspedagogiken är att det handlar om att man är fysiskt närvarande, men även att utomhuspedagogiken utgår från en helhetssyn på lärande i motsats till den traditionella undervisningen där lärandets innehåll ofta delas upp i delar och olika ämnen. De menar att arbeta tematiskt och ämnesövergripande är en grundläggande tanke i utomhuspedagogik. Strotz och Svenning (2004) talar om en helhetssyn som ett sätt att kunna integrera ämnen med varandra. De menar genom att använda sig av ett speciellt fenomen, till exempel eld, kan man göra kopplingar till flera ämnen och då kan det leda till en helhetssyn. Brügge och Szczepanski (2011) menar att om man arbetar utifrån ett utomhuspedagogiskt perspektiv ser man de möjligheter utomhusmiljön kan erbjuda och genom att arbeta på det sättet kan man arbeta tematiskt och ämnesövergripande. De menar att utomhus blir det lättare att integrera olika ämnen med varandra då man utgår från helheten och inte delen som det ofta blir då ämnena är uppdelade. Även Karen Constable (2012) skriver genom att arbeta med utemiljön finns det stora möjligheter att väva in flera olika ämnen. Hon ger exempel på läskunnighet, matematik, naturvetenskap. Hon skriver vidare att man kan arbeta med de olika aktiviteterna som fortgående tema som kopplas ihop med andra situationer eller var för sig (egen översättning). Det finns lärandeteorier som stödjer ett ämnesövergripande arbetssätt utan att förknippa det med att utevistelsen skulle vara fördelaktig i sammanhanget, utan menar att ett ämnesövergripande arbetssätt kan ske överallt och behöver inte innebära att man måste vara ute. Carlgren (1999) menar att den sociokulturella teorins huvudspår är att läroprocessen är social och att man lär i samspel med andra, med det menas att kunskapen skapas mellan två människor samt att lärandet är föränderligt och därför är det viktigt med autentiska situationer. Den lärande konstruerar kunskap i ett socialt sammanhang. Hon förklarar detta som att "[k]unskap är något som finns mellan människor och utvecklas genom samspel mellan dessa när de möts i och hanterar olika situationer." (Carlgren 1999, s.60) och menar att lärande uppstår i interaktion med andra i olika situationer och sammanhang.

3.4 Medupptäckare

Persson Gode (2011) menar att utomhuspedagogiken handlar om att pedagogerna ska bli en medupptäckare och fascineras tillsammans med barnen om det som engagerar dem i autentiska miljöer. Det viktigaste är inte artkunskapen, den är inte en förutsättning för att kunna vara ute med barnen och upptäcka. Hon menar att förskolegården har en tendens att ses som en plats för fri lek men påpekar vikten av att man som pedagog tar tillvara på möjligheterna i enkla medel och material som förskolegården har att erbjuda för att utveckla barns lärande i leken. Även Brügge och Szczepanski (2011) trycker på vikten av att vara en medupptäckare. Enligt dem handlar det om "[...] att kunna väcka nyfikenhet och skapa entusiasm, att vara medupptäckare." (s.44). Detta är något som även Constable (2012) skriver om och hon menar att barnen bör få möjlighet att undersöka föremål, miljöer och material med alla sina sinnen. Genom dessa aktiviteter ges barnen möjligheter att titta på likheter, skillnader, mönster och förändringar, samt ställa frågor om och varför saker sker (egen översättning). Något som diskuteras i den sociokulturella teorin är vad Imsen (2006) förklarar som Vygotskijs proximala utvecklingszon. Den proximala utvecklingszonen handlar enligt Imsen (2006) om att barn kan göra saker tillsammans med andra som de inte hade klarat av på egen hand. Som pedagog handlar det om att arbeta aktivt med tillsammans med barnen och hjälpa och stödja barnet på sin väg mot egen förståelse och utveckling. Genom att vara en medupptäckande pedagog kan man utmana barnen till att utvecklas inom sin egna proximala utvecklingszon. Det handlar även om att ta tillvara på barns olika intressen och kunskaper vilket kan resultera i att barn hjälper varandra till en större förståelse för olika fenomen och därmed kommer ett lärande till stånd.

3.5 Utomhus

I den litteratur som behandlats återkommer flera författare till vikten av utomhusvistelse för barns hälsa. Det finns enligt Szczepanski (2007) studier som visar att barn får högre koncentrationsförmåga, uppmärksamheten hos barn skärps, det uppstår mindre konflikter samt barns hälsa förbättras genom utevistelse. Mikael Quennerstedt, Marie Öhman och Johan Öhman (2011) skriver att barn som tillbringar mycket tid utomhus håller sig friskare än barn som är inne mycket, och barn som vistas mycket i naturmiljö får en bättre motorisk utveckling än barn som leker i planerade lekmiljöer. Även Grahn (2007) hävdar att barn som vistas på en förskolegård med varierad natur är friskare, har bättre motorik samt bättre koncentrationsförmåga än de barn som tillbringar sin utevistelse på en gård som var konstruerad utan naturliga inslag. Likaså Janice Filer (2008) menar att utomhusvistelsen erbjuder väsentliga erfarenheter som är viktiga för deras hälsa och utveckling (egen översättning). Helen Bilton (2010) menar också att barn behöver vara utomhus för utevistelsen ger barn mycket av det de behöver så som exempelvis dagsljus och frisk luft. Bilton (2010) menar vidare att barn behöver lära sig att inte vara rädda vid utevistelsen utan att den är en del av livet, precis som exempelvis vatten är (egen översättning). Genom hela läroplanshistorien finns inslag av vikten av att vara utomhus. Redan under 1800-talet, i det som Vallberg Roth (2011) nämner som Guds läroplan, fanns önskemål om att det skulle finnas en inhägnad gård, trädgård eller grön plan för barnen där de kunde få frisk luft. Längre fram i läroplanernas historia får aktivitetspedagogiken stort inflytande och många pedagoger och forskare blev influerade av John Deweys begrepp *Learning by doing*. I mitten på 1980-talet träder ett sociokulturellt perspektiv fram i läroplanen och termer som språk, kommunikation och redskap används flitigare. Vallberg Roth (2011) säger "[m]änniskan skapar hela tiden redskap (mentala och språkliga redskap, minnessystem och fysiska artefakter) som förfinas och på samma sätt kommer människors kunskaper och intellektuella förmåga att förändras och utvecklas." (s.117).

Gunilla Halldén är professor vid Tema Barn vid Linköpings universitet. Hon efterlyser ett mer kritiskt förhållningssätt och ifrågasätter det sätt vi ser på barn, natur och utomhus och hur vioreflekterat sätter likhetstecken mellan dessa ord. Hon påstår inte att barnen inte ska vara utomhus, hon menar att barn mår bra av att vara utomhus för att leka och upptäcka. Men hon är kritisk till hur vi omfamnar begreppet utomhuspedagogik utan att riktigt förstå vad innebär. Hon menar också för att kunna skapa goda lärandemiljöer utomhus måste utomhuspedagogiken hela tiden utvecklas. (Villanueva Gran, 2011).

Förskolegården har en betydelse för hur barn leker och lär. Grahn (2007) har gjort flera studier vilka visar att förskolegårdar som är naturrika samt innehar en varierad lekmiljö tillgodoser barns alla sinnen, och bidrar därmed till att leken blir mer omväxlande och det uppstår mindre konflikter. Han menar att en varierad lekmiljö är viktig därför att barnen tillbringar stor del av sin utevistelse på förskolegården och i vissa fall är det den enda utevistelse de får, då det är på förskolan de spenderar sina dagar. Filer (2008) skriver precis som tidigare nämnda författare, att utomhusmiljön är ofta rikare och mer variationsrik än inomhusmiljön, med vilket hon menar innebär att den blir mer meningsfull för barnen att vistas i. Barn är av naturen undersökande och nyfikna och de flesta barn finner utomhusaktiviteter roliga, engagerande och tycker om att få uppleva med hela kroppen. (egen översättning). Carlgren (1999) som förespråkar en sociokulturell syn på lärande tar upp att lärande är som hon uttrycker det "[...] något som sker mellan individer och i relation till en social praktik."(s.12). För att lärandet ska kunna frodas och utvecklas menar Carlgren (1999) att det borde finnas en variation av metoder och inte inriktas till att alla pedagoger lär ut på samma sätt och här anser hon att miljön spelar en stor roll. Det behövs olika miljöer för att tillgodose lärandets möjligheter. Medan utomhuspedagogik fokuserar på att göra utevistelsen mer pedagogisk meningsfull stödjer den sociokulturella teorin situationer vare sig de är ute eller inne och menar att lärandet sker i den sociala praktiken. Den konstruktivistiska teorin

däremot förklaras av Szczepanski (1994) som säger följande: ”[d]en övergripande faktorn i den konstruktivistiska teorin är att den lärande genererar sin egen förståelse.”(s.27). Här kan man se att de olika teorierna står lite mot varandra. Den sociokulturella teorin förespråkar en social, kulturell praktik och lärandet sker i samspel med andra individer medan konstruktivismen menar att den lärande genererar sin egen förståelse och visar på ett mer individualistiskt synsätt.

När det kommer till hur barn lär ute kontra inne säger pedagogen Magdalena Karlsson (2011) under en intervju i *Lärarnas Nyheter* följande: ”Lärandet ska ju ske hela tiden. Det spelar ingen roll om man befinner sig inomhus eller utomhus. Men hur väl detta sker har att göra med hur pedagogen förhåller sig, om man har förmåga att utmana och stimulera barnet och att fånga tillfället. Som pedagog ska man hela tiden ligga före barnen, både ute och inne.” (Villanueva Gran, 2011). Detta uttalande finner stöd i den sociokulturella synen på lärande som menar att lärandet konstrueras i ett socialt sammanhang i olika miljöer. Åsikterna bland pedagogerna i *Lärarnas Nyheter* går isär vad det gäller lärande utomhus och inomhus. Vissa pedagoger säger att barnen kan tillgodogöra sig ett annat lärande utomhus då de är engagerade själva medan andra säger att om de vill ha full koncentration från barnen är det lättare att få det inomhus. Ytterligare några tyckte att det allra bästa är att låta barnen pröva något utomhus för att sedan reflektera inomhus.

Grahn (2007) menar att barn som är i naturrika miljöer får utlopp för sin upptäckarlust i större utsträckning än barn som vistas i miljöer som saknar naturliga inslag. Här menar Grahn (2007) att som pedagog får man inte glömma bort att utmana barnen att lämna förskolegården och bege sig till nya och oplanerade miljöer då detta kan resultera i att upptäckarlusten berikas. Det finns det studier som påvisar att barn leker mer över könsgränserna när de är i oplanerade miljöer berättar Eva Ärlemalm Hagsér (2011). I *Lärarnas Nyheter* berättar hon om studier hon genomfört vilka påvisar att barn som leker i oplanerade miljöer leker mer över könsgränser. Flickor och pojkar leker mer med samma material och även liknande lekar vilket kan minska stereotypa könsroller. Detta tror hon kan bero på att materialet i skogen är könsneutralt. Men Iann Lundegård (2004) menar att det kan finnas baksidor med att vistas i naturen och tycker att vi lätt glömmet bort att alla barn inte känner sig trygga i skogen. Det kan finnas barn som av olika anledningar och med olika bakgrunder har tråkiga erfarenheter från skogen eller inte haft möjlighet att vistas i naturen. För en del barn kan det vara skrämmande att bege sig ut i främmande terräng. Om detta skriver också Brügge och Szczepanski (2011) och menar det är viktigt att [...] förstå att naturen inte är en naturlig miljö för alla utan att det gäller att arbeta med den ur olika perspektiv så att man får ett positivt förhållningssätt.” (s.26). Halldén (2011) uttrycker att i många barnböcker beskrivs skogen och naturen som en plats där barnen kan leka och gömma sig, upptäcka och undersöka, som den vackra fantastiska lekplatsen och vissa barnböcker kan ge sken av naturromantiska föreställningar som inte barnen känner igen sig i. Även Grahn (2007) nämner detta och menar att det finns en gammal föreställning om att alla barn hör ihop med naturen och de som får möjlighet att vistas ute i skog och mark blir starka och friska individer.

3.6 Utomhuspedagogikens plats i styrdokument

Då vi med hjälp av *Lpfö98* (2010) vill undersöka hur målen kan förankras i utomhuspedagogiken har vi tagit hjälp av Ohlssons (2009) avhandling *Utevistelsens mål eller att nå upp till läroplanens mål med hjälp av utevistelsen i förskolan*. Denna avhandling tar upp konkreta arbetsmetoder där man med hjälp av utevistelsen som verktyg kan uppfylla målen i styrdokumentet.

3.6.1 Lärande i autentiska miljöer

En autentisk situation handlar om att vara i olika miljöer, sammanhang och situationer. I förskolan ska barn inspireras till att utforska omvärlden. I *Lpfö98* står det att ”Förskolan ska lägga grunden för ett livslångt lärande.”(Skolverket 2010, s.5). Det innebär att förskolan ska

erbjuda en rolig, trygg och lärorik verksamhet där barns utveckling och lärande stimuleras. Dahlgren och Szczepanski (2004) menar att autentiska situationer underlättar för barns lärande och säger följande ”[g]enom att eleverna får beröra, känna och agera i den fysiska miljön ökar autenticiteten.”(s.13). I *Lpfö98* (2010) finns det strävademål som handlar om utveckling och lärande och dessa mål ska man när man arbetar i förskolan förhålla sig till. Bland annat står det att ”[f]örskolan ska sträva efter att varje barn tillägnar sig och nyanserar innebörden i begrepp, ser samband och upptäcker nya sätt att förstå sin omvärld”(Skolverket, s.10). Brügge och Szczepanski (2011) menar att man i autentiska situationer kan levandegöra begrepp i ämnen som annars kan vara väldigt abstrakta för barnen och genom att vara i autentiska miljöer kan man uppleva med hela kroppen och alla sinnen vilket kan bidra till att förståelsen för andra människor och för vår omvärld ökar.

3.6.2 Ämnesöverskridande

Lpfö98 (2010) menar att verksamheten ska arbeta tematiskt där flera olika ämnen integreras med varandra. Det lustfyllda lärandet ska stimuleras för att barn ska utveckla nyfikenhet och upptäckarglädje. Förskolan ska även samarbeta med hemmen när det gäller barns välbefinnande (2010). För att barn ska uppleva sin utevistelse som något positivt krävs att pedagoger och föräldrar har en bra kontakt till exempel när det gäller barns kläder vid utevistelsen. Genom att arbeta tematiskt kan man erbjuda varierat lärande. Många mål i *Lpfö98* (2010) kan på ett ämnesöverskridande sätt som Dahlgren och Szczepanski (2004) beskriver uppfyllas genom att använda sig av ett utomhuspedagogiskt perspektiv. Brügge och Szczepanski (2011) menar att det utomhuspedagogiska arbetssättet kan vara ett betydelsefullt redskap för att kunna levandegöra läroplanens intentioner när det gäller att arbeta tematiskt och ämnesövergripande. Vidare anser författarna att arbeta utifrån ett utomhuspedagogiskt perspektiv handlar om:

- se utomhusmiljön möjligheter som lärandemiljö
- arbeta i arbetslag utifrån problembaserat lärande
- arbeta tematiskt och ämnesövergripande
- arbeta med helheter där den personliga tryggheten har erövats och då uterummet blir klassrum och läromedel
- se uterummet som ett komplement eller alternativ till inomhusmiljön
- lägga grunden till ett friluftsliv i förskola och skola.

(Brügge och Szczepanski 2011, s.27)

3.6.3 Medupptäckare

Ohlsson (2009) menar att i naturen finns det alltid något att utforska och reflektera över. Som vuxen har man ett ansvar att låta barn få fundera och berätta i sin egen takt och få göra misstag utan att vi är där och ger dem rätt svar. Genom att vara i naturen som ofta kan ses som en lugn och avkopplande miljö kan dessa situationer uppstå och barn lär sig respektera och acceptera varandra vilket är grundläggande för både demokrati och värdegrunden. Alla som arbetar inom förskolan har som uppgift att ”främja aktningen för varje människas egenvärde och respekten för vår gemensamma miljö.”(Skolverket 2010, s.4). Barnen ska upplysas om människors lika värden, jämställdhet och rättvisa och detta förhållningssätt ska genomsyra förskolans dagliga verksamhet. *Lpfö98* menar att ”[b]arnen ska få möjligheter att utveckla sin förmåga att iakttä och reflektera.”(Skolverket 2010, s.6). Genom leken utvecklas barnens fantasi och kreativitet vilket leder till samarbete och problemlösning. Leken kan innehålla många olika positioner som ger barnen chans till både iakttagade och reflektion. Förskolan är en gruppverksamhet och barngruppen ska ses som en resurs i lärandet och detta kan man koppla till vad Imsen (2006) beskriver som Vygotskijs proximala utvecklingszon. Naturvetenskap, teknik och matematik är några av de mål som tas upp i *Lpfö98* (2010). Dessa mål handlar om att skapa en förståelse hos barnen om vad dessa begrepp innebär. Barnen ska

få möjlighet till att experimentera, urskilja, utforska och reflektera över vad som sker i olika situationer. Här handlar det om precis som Persson Gode (2011) säger, att pedagoger behöver facineras tillsammans med barnen och inte vara den pedagog som har alla de rätta svaren. Är pedagogen en medupptäckare finns det större möjlighet att väcka barnens nyfikenhet och entusiasm.

Om man som pedagog är en medupptäckare och diskuterar med barnen utvecklas deras språk och då språk och lärande har en stor betydelse i förskolan enligt *Lpfö98* (2010) är det pedagogernas uppgift att hjälpa barnen i sin språkutveckling och ta tillvara på det intresset barnen visar för både språkutveckling och skriftspråk.

3.6.4 Utomhus

På flera ställen behandlar *Lpfö98* (2010) uppdrag och mål angående miljö och natur. Det är ett viktigt uppdrag förskolan har. Som pedagog har man redan med de små barnen möjlighet att arbeta miljömedvetet och för ett hållbart samhälle. Ett mål som finns i förskolans läroplan är att "Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar en förståelse för naturens olika kretslopp och för hur människor, natur och samhälle påverkar varandra." (Skolverket 2010, s.10). Förskolan ska engagera barn i miljö- och naturvårdsfrågor och bidra till barns förståelse för sin delaktighet i naturens kretslopp samt att barn lär sig ett varsamt förhållningssätt till miljö och natur. Persson Gode (2011) skriver att hållbar utveckling är något som angår oss alla och förklarar det som att det handlar om att människor som lever idag måste leva på ett sätt så att kommande generationer också kan leva på jordens resurser utan att dessa skinnas och tar slut. Klas Sandell (2011) menar att det finns antydningar till att om man vistas mycket i naturen och lär sig om naturen kan det leda till ett ökat engagemang för naturen och dess processer vilket påverkar den hållbara utvecklingen positivt.

De grundläggande värden som anges i skollagen ska alla som arbetar inom förskolan arbeta efter. Det handlar bland annat om hur pojkar och flickor ska bemötas, inom förskolan ska traditionella könsroller motverkas och varje individ ska ha rätt att utvecklas efter sin förmåga och intresse utan att begränsas av stereotypa könsroller. Det handlar även om att barnen ska kunna vistas på förskolan utan att riskera att bli påverkade av vare sig den ena eller andra åskådningen. Här menar Ohlsson (2009) att naturen kan vara den bästa platsen att lära känna varandra i lugn och ro. I naturen blir förutsättningarna detsamma det vill säga både barn och vuxna hamnar på samma nivå, och detta menar han ger bra förutsättningar till en utvecklande dialog. I *Lpfö98* står: "Förskolan ska ta tillvara och utveckla barnens förmåga till ansvarskänsla och social handlingsberedskap, så att solidaritet och tolerans tidigt grundläggs." (Skolverket 2010, s.4). Här handlar det om att hjälpa barnen till en förståelse för att vi alla är olika. Som pedagog handlar det om att hjälpa till att utveckla barnens förmåga till empati och medkänsla för andra individer. Ur ett utomhuspedagogiskt perspektiv menar Ohlsson (2009) att dessa mål kan man med hjälp av utevistelsen förstå betydelsen av våra olikheter då naturen är full av olika arter som alla är betydelsefulla för att livet ska fungera. Det finns normer och värden att leva upp till när man arbetar enligt *Lpfö98* i förskolan, bland annat står det att "[f]örskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar förmåga att ta hänsyn till och leva sig in i andra människors situation samt vilja att hjälpa andra," (Skolverket 2010, s.8). Ohlsson (2009) menar att genom att vistas utomhus i naturen kan barnen lära sig att lyssna på sina kamrater och få förmedla sina upplevelser till varandra om de finner något intressant i naturen. Han säger följande: "Respekten för naturen och varandras olikheter blir en naturlig del i utevistelsen." (Ohlsson 2009, s.17)

Barn i förskolan ska kunna växla mellan olika aktiviteter under dagen, och detta finns beskrivet i *Lpfö98*: "Verksamheten ska ge utrymme för barnens egna planer, fantasi och kreativitet i lek och lärande såväl inomhus som utomhus. Utomhusvistelsen bör ge möjlighet till lek och andra aktiviteter både i planerad miljö och i naturmiljö." (Skolverket 2010, s.7). Vidare står det i *Lpfö98* att "Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar sin motorik,

koordinationsförmåga och kroppsuppfattning [...]”(Skolverket 2010, s.10). Här menar Ohlsson (2009) att bara genom att vara ute i olika terräng stimuleras barnen till att röra sig på ett sätt som utvecklar deras motorik. Ohlsson (2009) menar vidare att i skog och natur, det vill säga i kuperade områden, kommer hela kroppen i rörelse på ett annat sätt än om man vistas i platta områden.

4 Metod

4.1 Val av metod

För att kunna försöka besvara våra frågeställningar valde vi att fördjupa oss i litteratur och tidigare forskning inom det utomhuspedagogiska perspektivet. När litteraturen var behandlad började vi fokusera på hur vi kunde få svar på våra frågeställningar. I samråd med vår handledare kom vi fram till att intervjuer var ett tänkbart tillvägagångssätt och då startade inskaffandet av material. Utförandet blev något som Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wengnerud (2009) benämner som en respondentundersökning. Esaiasson m.fl. (2009) menar att man kan dela in respondentundersökningar i två olika kategorier. Den ena kallar de för samtalsintervjuundersökning och den andra kallar de för frågeundersökning. Vi genomförde vad Esaiasson m.fl.(2009) benämner som samtalsintervjuer, vilket innebär att frågorna är detsamma men ordningsföljden kan variera då meningen är att det skapas en dialog mellan intervjuare och medverkare. Staffan Stukat (2005) kallar samma företeelse för ostrukturerade intervjuer och menar att man använder sig av ”[...] ett antal huvudfrågor som ställs likadant till alla, [...]”(s.39) men detta innebär inte att man följer en speciell ordning utan man har som intervjuare möjlighet att följa upp svaren med följdfrågor som passar just den specifika intervjusituationen. Eftersom vi var ute efter just enskilda förskollärares syn och förståelse för utomhuspedagogik i samspel med lärande kan man som Stukat (2005) skriver även kalla dem för halvstrukturerade intervjuer eftersom vi var ute efter att tränga in på djupet när vi ställde våra frågor.

4.2 Urval

När vi skulle kontakta förskolor för vår undersökning valde vi avsiktligt förskolor som inte hade en utomhuspedagogisk profil. Vi var alltså inte ute efter renodlade Ur och Skurförskolor som bedriver sin verksamhet till största del utomhus, utan ville komma i kontakt med förskolor utan någon speciell inriktning. Varför vi valde detta tillvägagångssätt beror på att vi var intresserade av att se hur och om utomhuspedagogik finns förankrad hos förskollärare som arbetar på förskolor utan utomhuspedagogiskt inriktning. Valet av intervjupersoner är på grund av studiens omfattning ett, vad Stukat (2005) kallar, urvalsundersökning vilket innebär att man gör stickprov med enbart vissa utvalda intervjupersoner. Anledningen till att man gör urvalsundersökning beror oftast på att tids- och kostnadskäl ligger till grund. I vårt fall handlade det om att tiden varit en begränsad faktor. Våra intervjuer är utförda med fyra förskollärare på två olika förskolor i två olika kranskommuner till Göteborg. Vi är medvetna om att undersökningen bli svår att få representativ men genom att välja två olika förskolor i två olika kommuner var inte vår avsikt att göra någon generalisering.

4.3 Genomförande

Via telefonkontakt från oss bestämdes tid och plats då intervjun skulle äga rum av undersökningsdeltagarna. Samtliga intervjuer genomfördes på förskollärarnas förskolor. Innan intervjun startade gav vi respondenten ett dokument (se bilaga1) där vi tydligt förklarade vårt syfte med undersökningen. Vi förklarade också att de och deras svar är helt anonyma. Vi var båda medverkande under samtliga intervjuer och vi var tillsammans delaktiga i intervjun. Anledningen till detta var att minimera riskerna för intervjuareffekter eftersom någon av oss hade haft en arbetsrelation med en av förskollärarna. Intervjuareffekter innebär enligt Esaiasson m.fl (2009) medveten eller omedveten påverkan från intervjuaren. Vi turades därför om att ställa frågor utan någon förbestämd ordning. Intervjuerna utfördes enskilt med varje förskollärare och med hjälp av ljudupptagning. Samtliga förskollärare fick

själva välja var intervjun skulle äga rum och alla valde sitt personalrum på respektive arbetsplats. Två av förskollärarna hade möjlighet att lämna barngruppen när intervjun skulle äga rum och två förskollärare tog av sin pedagogiska utvecklingstid. Några respondenter hade långa och uttömmande svar medan några hade lite kortare svar. Dessa korta svar följdes vid flera tillfällen upp med följdfrågor. Alla intervjuer tog ca 30 minuter att genomföra.

4.4 Reliabilitet och validitet

För att få så tillförlitligt resultat av intervjuerna som möjligt valde vi att delta båda två på samtliga intervjuer, detta för att de följdfrågor som uppkom skulle behandlas likvärdigt. Samtliga intervjuer spelades in med hjälp av bandspelare för risken att inte hinna anteckna är överhängande. Esaiasson m.fl.(2009) menar att hög reliabilitet anskaffas genom att utesluta slump- och slarvfel under processen samt under bearbetningen av resultatet. Därför har vi lagt ner mycket tid och resurser på genomgången av materialet samt skrivit ut intervjuerna i papperform och bearbetat dem tillsammans.

Vi strävade efter att få så hög validitet som möjligt när vi skulle koppla den teoretiska nivån till vad Esaiasson m.fl. (2009) kallar för den operationella nivån. Det vill säga att vi var varse om svårigheterna att kunna vara säkra på om vi verkligen undersökte det vi utgav oss för att undersöka. Esaiasson m.fl. (2009) förklarar validitet som "[...] att vi mäter det vi påstår att vi mäter."(s.63).

4.5 Generaliserbarhet

Ett kriterium vi hade när vi gjorde vårt urval var att göra vad Stukát (2005) kallas för strategiskt urval då vi ville att de som intervjuades skulle vara utbildade förskollärare i olika åldrar samt olika antal år i yrket. Denna undersökning har dock begränsats då vi har intervjuat fyra förskollärare på två olika förskolor i olika kommuner som arbetar på olika avdelningar. Vi har inte kunnat följa ett rektorsområde, vilket Stukát (2005) menar är en viktig aspekt som gör att man kan generalisera resultatet. Vi har på grund av studiens omfattning valt att använda oss av kontakter vi har fått genom vår verksamhetsförlagda utbildning samt av förskollärare vi kommit i kontakt med under vår tid som vikarier i verksamheten, men vi vill poängtera att av dessa fyra förskollärare är det enbart en av oss som arbetat tillsammans med en av dem. Vi anser dock att eftersom vi söker förskollärarens personliga uppfattningar om utomhuspedagogik kan vi ändå analysera resultatet utan att kunna dra några generaliseringar utan utgå från det materialet vi anskaffat oss. Hade vi utfört ett forskningsarbete som pågått under längre tid hade vi resonerat annorlunda.

4.6 Forskningsetik

Vetenskapsrådet (2012) visar på fyra huvudkrav som man som forskare ska ta hänsyn till. Det handlar om informationskravet, samtyckekravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet.

4.6.1 Informationskrav

Forskaren har som skyldighet att informera undersökningsdeltagaren av forskningen om dess syfte. Det är av stor vikt att den berörda person som, i detta fall, blir intervjuad får reda på vilken roll denne har i undersökningen. Att vara med i en forskarundersökning är alltid frivilligt och undersökningsdeltagaren har alltid möjlighet att avbryta sin medverkan när denne vill, vilket vi som utförde forskningen har som skyldighet att informera om innan intervjuerna påbörjades.

Vi informerade muntligt om vårt syfte med forskningen när vi bokade intervjutider med förskollärarna, dessutom överlämnade vi ett dokument (se bilaga) vid intervjutillfället där syftet för undersökningen klargjordes och våra samt kursledningens kontaktuppgifter fanns ifall de vill komma i kontakt med oss.

4.6.2 Samtyckekrav

Forskaren har som krav på sig att inhämta undersökningsdeltagarens samtycke vilket vi gjorde via telefonkontakt till respektive förskola. Undersökningsdeltagaren har full rätt att bestämma hur länge och på vilka villkor intervjun ska pågå. Via telefonkontakt från oss bestämdes tid och plats då intervjun skulle äga rum av undersökningsdeltagarna. Samtliga intervjuer genomfördes på förskolläraernas förskolor.

4.6.3 Konfidentialitetskrav

Alla som medverkar i en forskningsundersökning har rätt till anonymitet. Detta innebär att det inte ska kunna framkomma av resultatet vem det är som har medverkat. Därför kommer vi inte använda oss av namn i uppsatsen.

4.6.4 Nyttjandekrav

Den information vi får fram under intervjuerna får enbart användas i vår forskning och får inte föras vidare.

5. Resultat

I detta avsnitt redovisas resultatet av intervjuerna utifrån de intervjufrågor vi utgått från och kommer att delas upp i kategorier enligt följande:

- Beskrivning av förskollärarna
- Lärande i autentiska miljöer
- Ämnesöverskridande
- Medupptäckare
- Utomhus

5.1 Beskrivning av förskollärarna

För att få en inblick i var förskollärarna befann sig och om det fanns någon utbildning om området valde vi att kartlägga vilken kompetens det fanns på området. Förskollärarna är mellan 25 år och 63 år och har arbetat som förskollärare mellan sju och trettio år.

Förskollärare 1 läste till fritidspedagog samt en kurs i utbildningen som hette människa, natur och samhälle där det ingick framför allt mycket naturkunskap. Efter avslutad högskoleutbildning läste hon till en termin till idrottslärare och i den kursen ingick mycket utomhuspedagogik.

Förskollärare 2 har ingen utbildning inom utomhuspedagogik.

Förskollärare 3 har läst en fortbildningskurs som hette skolträdgården på 10 hp som finns i Uppsala samt läst en del litteratur på eget bevåg.

Förskollärare 4 har läst en barn- och fritidsledarutbildning på ett år, samt läst fortbildningskursen Skolträdgården i Uppsala på 10 hp. Så här förklarar förskollärare 4 Skolträdgårdskursen:

Jag har ju gått den här skolträdgårdskursen också som riktade sig väldigt mycket på hur vi skulle jobba med barn och där var ju även att skolan skulle ha trädgårdar då där barnen fick vara med från grunden, att så frön och skörda och hela de här bitarna och att vi fick anlägga skolträdgårdar på våra ställen och så där och den grunden, det här med kretsloppet som kommer in så naturligt både med jorden och vatten och hela vårt liv är ju ett kretslopp liksom. Så mycket som kommer in, allt kommer ju in i utomhuspedagogikens...

5.1.1 Sammanfattning

Utbildningsmässigt skilde sig de intervjuade åt. Av fyra förskollärare var det en som inte hade någon utbildning alls inom utomhuspedagogik medan två förskollärare hade gått en fritidsledarutbildning där det ingått en del utomhuspedagogik. En av förskollärarna hade, även med sig kursen Skolträdgården som hade fokus på hur man kunde arbeta på en skolgård/förskolegård och en förskollärare hade försett sig med en del egen litteratur i ämnet samt en läst en Skolträdgårdskurs.

5.2 Hur anser förskollärarna att de arbetar med lärande i autentiska miljöer?

När det kommer till autentiskt lärande kan vi i resultatet se att förskollärarna talar om lärande i olika miljöer och situationer i olika omfattning. Samtliga förskollärare berättar att de ser möjligheter till lärande i situationer då de vistas i skog och natur och alla förskollärare nämner även andra ställen så som till exempel biblioteket eller staden. Förskollärare 3 säger:

För mig är det ju inte bara skogen eller skolträdgården och sådant utan för mig kan det ju vara promenad i staden eller ett besök på biblioteket och sådana grejer också så att man utnyttjar väggarna utanför förskolan helt enkelt.

Förskollärare 1 talar precis som förskollärare 3 om olika miljöer och menar att som pedagog ska man ta tillvara på de olika miljöer som finns i sin omgivning vare sig det är skogen, staden, stranden eller förskolegården. Förskollärare 2 antyder att man arbetar mer praktiskt när man är ute och det kan även utvecklas till att man pratar och diskuterar det man ser och upplever. Hon gav ett exempel när barnen tillsammans med en förskollärare besökte barnens hem i närmiljön.

Vi hade någon som, när vi gick i närområdet som sa, här har vi en karta till och då var det ju en områdeskarta på ett bostadsområde så han hade ju snappat upp att det fanns andra kartor än den han hade i handen över samhället. [...] Jag förstörde upp kartan och då var det någon som sa: Sjön är ju inte med! [...] Ja, just det så då fick jag försöka få med den också då. Så de ser ju väldigt mycket och de står gärna vid vår vägg där vi har allting och man hör hur de tänker och funderar och pratar och så, jättemycket.

En annan aspekt som förskollärare 3 tar upp är att hon ser utomhuspedagogiken ur ett lärandeperspektiv som jätteviktigt och försummat. Hon menar att barnen lär för att bli självständiga vuxna och de lär för att klara livet utanför förskolans och skolans väggar. Hon säger följande:

Det är ju inte här inne de ska fixa det utan ska känna till det utomhus och hur det fungerar där i samhället och miljön och den ekologiska balansen och så i naturen och livskretsloppet i naturen, allt sådant där måste de förstå för att kunna fungera som stabila vuxna.

Förskollärare 4 berättar om regelbundna promenader tillsammans med barnen till bland annat en sjö där de följer årstiderna och ser hur platsen förändras under året. Dessa promenader inträffar en gång i månaden. Vidare berättar hon hur de besöker forsen som går genom samhället där det finns gammal historia hur de använde forsen förr. De har även tittat på hur de gamla husen runt forsen är byggda.

5.2.1 Sammanfattning

Alla förskollärare berättade att de såg på autentiska situationer, och då framför allt olika miljöer, som något som kunde underlätta barns lärande. Vissa ansåg att det kunde leda till bra diskussioner med barnen om man var i autentiska situationer då det kunde vara lättare för barnen att knyta an till det de såg och upplevde.

5.3 Hur anser förskollärarna att de arbetar ämnesöverskridande?

Samtliga respondenter talar om strävansmålen som finns i *Lpfö98* (2010) och alla fyra anser att man lättare kan nå målen genom att arbeta ämnesöverskridande. Förskollärare 1 säger att hon ser inte utomhuspedagogik som ett eget fack utan mer som ett redskap att använda sig av för att nå många olika saker, ett komplement till den traditionella undervisningen och menar när man är i naturen blir många ämnen integrerade med varandra och säger att ibland kan det vara lättare att få igång barnens egna tankar och intressen när man är ute. Hon nämner

årstiderna som exempel, de blir lättare att följa årstiderna om man är utomhus med barnen och de kan få erfara hur naturen förändras genom året. Om detta uttrycker hon sig följande:

[...] att lära om skogen och det blir så integrerat med andra ämnen också, jag tänker på att man lär ju om årstiderna väldigt mycket då när man är utomhus, man följer skedet i naturen och nu i höst här nu tappar träden löven, varför gör de det så att man får igång barnens tankar och deras, ja vad som väcker deras intresse om man säger väldigt mycket så det tycker jag är roligt. Och det sprider ringar på vattnet också för är det nån som börjar prata om någonting, något annat barn nappar ju ofta på det och att det sprider ringar på vattnet där.[...]

Förskollärare 1 fortsätter intervjun med att säga att värdegrunden och allemansrätten är något hon arbetar mycket med när hon är i skogen med barnen. Återigen kommer hon in på hur man kan integrera flera olika ämnen och därmed också flera av målen i *Lpfö98* (2010) vid utevistelsen. Matematik, naturkunskap, språket, motoriken, läran om naturen och närmiljön är några av de mål hon anses sig arbeta efter vid utevistelsen. Hon berättar om ett exempel när de var i skogen och hon hade som mål att arbeta med matematik men under aktivitetens gång berördes flera olika ämnen.

Och sen det här med matematik jaha då börjar de sortera upp löv, la röda för sig och gula för sig sen räknade de löven och pratade om varför de har olika färger. Det är ju sånt virrvarv med grejer som kommer av att vara ute i skogen och språket är ju med där också. Sen kommer hela biten med att samsas och hur man är en bra kompis. Man kan ju dra det vart man vill.

Förskollärare 2 säger att hon tänker mycket på matematik men inte så mycket på språkutveckling när det gäller utomhuspedagogik, men under intervjuens gång kompletterar hon frågan med att säga att språket visst har en stor del när man arbetar utomhus. Under intervjun uttrycker hon sig som att den pedagogik man använder sig av inne kan man även använda utomhus, dessutom påtalar hon att man kan använda naturen som en naturlig del i pedagogiken vilket leder till ett ämnesöverskridande arbetssätt. Hon menar vidare att det som står i läroplanen kan man likväl göra ute som inne samt att det är lättare att integrera olika ämnen när man arbetar utomhus. Hon säger att hon prioriterar att lyssna på barnen och se att deras intressen blir sedda och hörda för att kunna fånga deras uppmärksamhet. Vidare anser hon att matematik och naturkunskap är de målen hon tänker sig att hon arbetar mot vid utevistelsen, men poängterar samtidigt att allt som står i läroplanen kan vara användbart ute. Hon pratar även om barns inflytande och ser gärna att barnens inflytande påverkar verksamheten. Hon menar:

[...] nyfikenheten och deras inflytande ska ju också vara med, det är ju också från läroplanen. Att det ska liksom genomsyra arbetet och grön flagg vill ju gärna det också att det ska genomsyra att man ser att barnen ska ha haft inflytande på det som, så visst har man en tanke när man går ut och kollar på myran och myrstacken för vi ska försöka följa den under årstiden för att se vad som händer med den, men hittar de andra djur så är det självklart att de får kika på dem med lupparna och förstoringsglas och grejer så.

Förskollärare 3 nämner matematik, teknik, hållbar utveckling, miljön och den ekologiska balansen som de mål hon arbetar mot i läroplanen. När hon berättar om hur hon arbetar utomhus handlar det bland annat om att vara i skolskogen som tilldelats förskolan av kommunen. Här använder hon sig av materialet som finns, det kan vara pinnar, löv olika träarter med mera och använder dessa till aktiviteter med barnen. Det kan handla om att hämta en kort/lång pinne, sortering samt former. Hon har precis som förskollärare 2 en tro på att man skulle kunna klara av alla läroplansmålen i utevistelsen. Hon ger ett annat exempel på hur hon använder matematik under en fruktstund.

När vi har frukt då delar vi frukten, ett äpple blir ett halvt eller två halvor rättare sagt och om man delar på fyra får man fjärdedelar så där kommer matematiken in lite mera.

Förskollärare 4 pratar om de naturvetenskapliga målen, motoriken hos barnen, teknik, matematik och barnens självförtroende samt gemenskapen i gruppen som uppstår när man till exempel samlas vid en eld utomhus. Hon uttrycker:

Det är ju alla de här naturvetenskapliga framför allt, motoriken är ju otroligt viktig även alla upplevelser alla sinnesintryck som man får. Det är mycket konstruktion egentligen kommer faktiskt nästan allt in, alla målen in i... om man ser på gemenskapen man har, hur mycket man stärker sitt självförtroende genom att klara av saker så jag tycker att mycket kan kopplas dit. Och nu framförallt när vi fått de här nya målen med matematiken, naturvetenskapen och tekniken, de målen går ju hur bra som helst att använda sig av.

5.3.1 Sammanfattning

Ett tematiskt och ämnesövergripande arbetssätt är något som samtliga förskollärare talar om och anser att de arbetar med och de hänvisar till *Lpfö98* (2010) som förespråkar ett sådant arbetssätt. Två av förskollärarna pratar om värdegrunden och barns inflytande samt gemenskap som en viktig del i arbetet med barnen. Alla fyra förskollärare nämner matematiken först i en rad av många ämnen som kan integreras i genom att arbeta ämnesöverskridande.

5.4 Hur anser förskollärarna att de arbetar som en medupptäckare?

Några av förskollärarna säger att när det gäller att vara en medupptäckande pedagog handlar det mycket om att finna vad barnen har för intressen och utgå från dessa medan en av förskollärarna inte tar upp barnens intresse alls utan talar om planerade aktiviteter eller fri lek. De flesta förskollärarna betonar vikten av att fånga barnen där de befinner sig och förskollärare 1 säger hon att som pedagog har man oftast en tanke med utevistelsen och vad man vill göra med barnen samtidigt som hon är uppmärksam på vad barnen har funnit för intressen. Här kopplar hon till *Lpfö98* (2010) och värdegrunden och menar att det är deras viljor som räknas, barnen får bestämma mycket vilket leder till demokrati. Förskollärare 1 säger:

Och sen att de är ute tillsammans att även där kanske man har tanke om att nu kanske vi kan göra det här idag på gården men det är lite... det är de som får bestämma, det är deras viljor och sådär. Demokrati och hela den biten.

Förskollärare 1 fortsätter med att berätta att genom att ta tillvara på barnens tankar och funderingar och diskutera dessa kan det vara lättare för barnen att ta till sig kunskap. Som en medupptäckande pedagog handlar det om att fascineras och förundras med barnen och genom att använda sig av olika redskap och olika miljöer kan man tillgodose barnens vetgirighet. Hon ger följande exempel på hur barnen ges tillfälle att på olika sätt ta reda på fakta:

Någon började prata om en valross igår tillexempel och då pratade vi om det och barnen hade funderingar på vad det var för djur och vissa hade inte någon klar bild av det i huvudet av en valross, vad det var för någonting. Då var det mer barnens tankar och sådär, inomhus kan man mer kolla upp fakta då och hitta en film om det, det gjorde vi till slut.

Även förskollärare 4 trycker på vikten av att få barnen delaktiga i sitt eget lärande och genom att vara med och finnas där barnen är och förundras tillsammans med dem ger man barnen möjlighet till detta. Hon berättar att hon genom att använda sig av deras sinnesträdgård som de anlagt tillsammans med barnen kan man tillsammans med barnen följa utvecklingen av växter och bär samt få möjlighet att känna, lukta och smaka med barnen. Det blir ett tillfälle att förundras tillsammans med barnen säger förskollärare 4.

Förskollärare 2 menar att oftast har hon en tanke med vistelsen i naturen men lika väl som att använda sig av sin planering kan hon frångå den om barnen finner intressen åt andra håll. Hon

poängterar detta genom att säga att hon anser det viktigt att lyssna på barnen och se att deras intressen blir sedda och hörda för att kunna fånga deras uppmärksamhet. Hon säger följande:

Och jag jobbar nog mycket så att jag har en tanke, men är det så att barnen har en annan så kan jag gå på det för jag tycker det är viktigt att de får reda på det som de vill ha än att jag står här och försöker så är de ändå inte intresserade. Det är bättre att fånga dem där de är då.

5.4.1 Sammanfattning

Tre av fyra förskollärare talade om vikten av att vara delaktiga i barns intressen och att fascineras tillsammans med barnen. En av förskollärarna pratade inte alls om att vara en medupptäckare utan pratade mest om styrda aktiviteter när hon arbetade med barnen.

5.5 Hur anser förskollärarna att de arbetar utomhus?

Samtliga förskollärare hade mycket att berätta om hur de arbetade utomhus. Alla fyra förskollärare var positiva till utevistelsen och använde sig av den dagligen. I vissa fall flera gånger om dagen.

Förskollärare 1 och 4 berättar att de använder sig av utevistelsen som ett redskap i barns lärande och menar att barn i dagens samhälle kanske inte är ute så mycket på sin fritid och menar det är viktigt att man som pedagog finner glädjen tillsammans med barnen genom att vara ute och ha, som förskollärare 1 kallar det, en god stund tillsammans. Förskollärare 4 påpekar vikten av frisk luft och är övertygad om att barnen blir mer receptiva genom att vara ute. Hon menar vidare bara genom att vara i naturen frigörs det väldigt mycket hos oss, både fysiskt och psykiskt vilket gör att man mår bra. Barn tar in väldigt mycket av det som finns runt omkring dem och genom detta kan man koppla mycket till deras lärande. Hon uttrycker sig följande:

Alltså, bara genom att vara ute i naturen så frigör det väldigt mycket hos oss av både fysisk och psykisk då att man mår bra. Och när barn är ute så tar de in väldigt mycket både av det som finns runt omkring dem och de är mycket mer receptiva på att lära sig och man kan lära dem otroligt mycket genom att de finns ute då och man kan koppla väldigt mycket till lärandet.

Till skillnad från förskollärare 1 och 4 berättar förskollärare 2 att hon ser utomhusvistelsen som en stund då den fria leken får dominera. Den planerade verksamheten har låg prioritet då. Här ligger fokus på att barnen ska vara ute minst en gång om dagen.

Alltså vi är mest på gården. Alltså det är ju ingen utomhuspedagogik egentligen utan det är mer att man är ute för den fria lekens skull, de ska vara ute en gång om dagen men har egentligen ingen verksamhet då egentligen.

Hon menar vidare i samma intervju att hon kan se utevistelsen som en möjlighet för barn som kan ha svårigheter med inomhusmiljön då det är stora barngrupper. Hennes uppfattning är att ibland kan de barnen som inte är så framåt inne blomma ut och vara framåt ute. Detta innebär att man ser olika barns olika kompetenser och kan ta vara på dem och få delaktiga barn som hjälper och stöttar varandra i olika situationer. Hon förklarar detta på följande sätt:

Man får, alltså ibland kan jag tänka lite att det är så.., de barnen som är bra på saker inne kanske inte är lika bra på saker ute så då kanske den andra gruppen kan få den andra att lära sig andra saker just för att man kanske är van att vara i naturen på ett annat sätt, man kanske har en viss erfarenhet av att vara i naturen och då kanske man kan få in dem som inte är så vana ute kanske, den ena gruppen ger den andra... några barn ger de andra så, lite så tänker jag.

Stora barngrupper är något som även förskollärare 4 betonar och menar att praktisk erfarenhet vare sig den är ute eller inne och chansen att få utföra saker i praktiken är lättare för barnen då

de kan gå undan lite. Resonemanget i det handlar om att barngrupperna är stora och det kan vara svårt att finna en fridfull plats inomhus för att kunna gå åt sidan lite. Hon uppfattar det inte desto mindre som om barnen lär sig lättare när det är ute. Hon säger följande:

Jag tror att lärandet som man praktiskt får använda sig av, att man praktiskt ser att det här... gör jag så här så blir det så och gör jag så så blir det så, det är lättare för barnen ute tror jag. Det är inte alltid lika lätt inne för det första är det ganska störande miljö med många runt omkring, att det stör, att man inte förstår riktigt. Ute kan man gå undan på något ställe och det är liksom fritt. Jag tror att de har lättare att ta in när man är ute.

Två av förskollärarna anser att man som pedagog har många tillgångar utomhus för att påverka barns lärande, och att det är viktigt att man tar tillvara på dem. Förskollärare 1 berättar vidare att när de är utomhus och kanske går iväg till skogen så kan barnens fantasi utvecklas då de kommer ifrån det färdiga materialet som gärna finns på förskolegården. Hon säger:

[...] det behöver inte alltid vara material, leksaker utan de har lika roligt om inte roligare många gånger med pinnarna och tuvorna och gräset, mer fantasi väcks där det inte finns de här traditionella leksakerna då. Och det är ju också ett... det är en gammal bäck eller vad ska säga med lite vatten i och det är ju som ett stup som de hoppar över, det blir bockarna Bruse och jag ska göra en bro, alltså mer idérika liksom än om när här är allt servat varsågod och lek här är en spade så här gör man med den.

En tanke som framkommer hos förskollärare 3 är att hon tror både, som hon kallar det, innepedagogik och utepedagogik kompletterar varandra och att barnen har nytta av olika pedagogiker. Hon är dock övertygad om att barns lärande påverkas positivt av att vara ute. Hon åsyftar att det blir en annan dimension, ytterligare ett sätt till att se på saker och ting. Desto mer erfarenheter och desto mer variation på erfarenheter desto mer befästs kunskapen. Hon uttalar följande:

Hmm, jag tror ju på den här kopplingen med innepedagogiken och utepedagogiken att det är samma sak liksom, så som det funkar här funkar även utanför väggarna så att säga. Den kopplingen blir lite lättare när de förstår att det är användbart det de lär sig tillexempel ute, att de har någon nytta med det. Den känslan tror jag att de lättare får om man är utomhus.

5.5.1 Sammanfattning

Sammanfattningsvis var denna kategori den som fick mest utrymme. Alla förskollärare ansåg att utomhusvistelse var bra för barnen framför allt ur ett hälsoperspektiv. Två av förskollärarna menade att barnen kan utmanas både på sådant som de kan ha svårt för inne men också genom att använda sig av materialet som finns till hands utomhus. Frisk luft, gemenskap och barns olika kompetenser är något alla förskollärare framhåller som något positivt med utevistelsen, men i olika grad. Vissa pratar om det som en del i det dagliga arbetet medan vissa bara nämner det förbigående.

6. Diskussion

Diskussionsdelen kommer att delas in i två olika delar där vi i första delen diskuterar metoddelen, efter det kommer en resultatdiskussion där vi kopplar resultatet till tidigare genomgången litteratur. Uppsatsen avslutas med en slutsats där vi diskuterar relevansen för läraryrket samt ger förslag på vidare forskning inom området.

6.1 Metoddiskussion

Relevant litteratur bearbetades innan intervjuerna genomfördes. Eftersom vi var ute efter vad förskollärarna har för uppfattning om utomhuspedagogik föll valet på samtalsintervjuer som är en kategori under vad Esaiasson m.fl.(2009) kallar respondentundersökning.

Intervjuerna genomfördes på förskollärarnas förskolor. Vi gav akt på att intervjuerna med de förskollärare som tog sin pedagogiska utvecklingstid varade längre än de som gick ur barngruppen. En av förskollärarna var tvungen att avrunda på grund av andra aktiviteter, dock anser vi att vi fick svar på de frågor vi hade. När vi diskuterade tillvägagångssätt tänkte vi först genomföra två intervjuer var och sedan sammanställa dem tillsammans, men efter övervägande bestämde vi oss för att medverka båda två i varje intervju för att minimera risken för intervjuareffekt. Med detta tillvägagångssätt ville vi försöka säkerställa att intervjuerna blev så lika som möjligt när det gällde följdfrågor.

Ytterligare en möjlighet för denna undersökning hade varit att göra en enkätundersökning. Då hade vi, trots begränsad tid, haft möjlighet att dela ut enkäter till fler förskollärare och därmed samla in mer material för vår undersökning och i och med det fått en större generaliserbarhet. Förskollärarna hade då också haft möjlighet att tänka igenom sina svar på ett annat sätt än under intervjun. Men vid en enkätundersökning hade vi inte haft möjlighet till att ställa de följdfrågor som vi gjorde vid samtalsintervjuerna, och då hade vi kanske inte fått så utvecklande svar som vi ansåg var relevanta för vår undersökning. Förskollärarna hade i sin tur också möjlighet att be oss förtydliga frågan om det var något som de inte förstod eller uppfattade. Risken för feltolkningar av frågor och svar minskar också vid samtalsintervjuer.

Bristen i vår studie är att vi enbart har intervjuat fyra förskollärare vilket gör studien väldigt svår att generalisera, men på grund av studiens begränsning var det inte möjligt att genomföra fler intervjuer då det insamlade materialet tog tid att bearbetas och analyseras.

6.2 Resultatdiskussion

Vårt syfte med uppsatsen har varit att undersöka hur man med hjälp av utomhuspedagogik kan göra utevistelsen meningsfull för barn på förskolan. Vidare ville vi undersöka hur förskollärare anser att de arbetar utomhus och hur de upplever att de kan arbeta för att uppnå målen i *Lpfö98* (2010) vid utevistelsen. För att få svar på våra frågeställningar kommer vi med hjälp av relevant litteratur och respondenternas svar att diskutera huruvida de anser att de går att arbeta mot målen i läroplanen på ett utomhuspedagogiskt sätt. Vi kommer dela in diskussionen i de kategorier som följt under hela uppsatsen.

6.2.1 Lärande i autentiska miljöer

När det kommer till autentiska situationer menar Szczepanski (2007) att dessa kan äga rum överallt och behöver inte vara förknippat med just utomhusvistelse utan dessa miljöer kan uppstå överallt och när som helst vare sig man är inne eller ute. Alla förskollärarna tar upp att de anser att lärande sker i olika situationer och miljöer men enbart två förskollärare ger konkreta exempel på miljöer som inte bara är utomhus, bland annat biblioteket och staden. Vi

kan se att förskolläraernas uppfattning om autentiska miljöer skiljer sig åt och endast i två av respondentensvaren kan vi relatera till vad både Szczepanski (1994), Brügger och Szczepanski (2011) menar med autentiska situationer då de beskriver att de autentiska miljöerna handlar om att vara delaktig i en interaktion med omvärlden vare sig den är utomhus eller inomhus. Vi tolkar det som att samtliga förskollärare ser interaktionen med miljöer och individer som en förutsättning för att ett lärande ska komma till stånd och att de grundar den synen i en sociokulturell syn på barns lärande. Imsen (2006) menar att lärandet är en social process och man lär i samspel med andra. Även Vallberg Roth (2011) skriver om att barn lär i den situation de befinner sig och det är det sociala samspelet som bidrar till det livslånga lärandet. Flera av förskollärarna berättar att de ser barns olika förutsättningar som en tillgång när de vistas i olika miljöer och sammanhang och en förskollärare menar att barn mår bra av att vara ute samt att de blir mer receptiva utomhus och detta kan kopplas till deras lärande. Ur en konstruktivistisk syn på lärande som Dewey förespråkade, ville han med sin teori enligt Szczepanski (2008) "[...]öppna lärandets dörrar mot samhället och skapa en växelverkan mellan teori och praktik i autentiska situationer."(s.18). Hans önskan var att de sociala sammanhangen som finns utanför skolans väggar skulle bli mer integrerade i undervisningen och därmed skulle den pedagogiska mångfalden kunna öka. Genom förskolläraernas svar kan vi se att vissa av Deweys tankar har haft en genomslagskraft då flera av förskollärarna pratar om olika miljöer och sammanhang.

Brügger och Szczepanski (2011) tar upp att de barn som i en viss miljö upplevs som exempelvis stökiga eller tysta kan visa upp helt nya sidor av sig själva om man byter miljö. De menar vidare att utevistelsen handlar om att vara med i en helhet där alla i gruppen bidrar med sin egen pusselbit och genom att göra saker tillsammans bildas en ömsesidig förståelse och lusten att lära växer i sådana situationer. Vi konstaterade att endast en av fyra respondenter talade om barns olika kompetenser i olika sammanhang och ur hennes uttalande kan vi se hur hon försöker se till varje barns behov och arbetar efter att barn ska lära sig att vi alla är olika. I *Lpfö98* kan vi läsa följande "Verksamheten ska syfta till att barnens förmåga till empati och omtanke om andra utvecklas, liksom öppenhet och respekt för skillnader i människors uppfattningar och levnadssätt."(Skolverket 2010, s.4). Ohlsson (2009) skriver att barn lär sig både om sig själva och andra i utomhusvistelsen Han menar vidare att respekten för varandras olikheter blir en naturlig process i utevistelsen och kan vara ett sätt att nå upp till läroplanens mål.

6.2.2 Ämnesöverskridande

Szczepanski (2007) menar att när man arbetar med utomhuspedagogik arbetar man ofta tematiskt och ämnesöverskridande och han menar att det kan underlätta för barns lärande. När vi frågar förskollärarna om vilka mål i läroplanen de arbetar mot vid utevistelsen svarar samtliga förskollärare matematik och naturkunskap. Vissa av förskollärarna nämner fler specifika mål, men alla avslutar med att berätta att de anser att alla mål kan integreras i utevistelsen. I *Lpfö98* (2010) står det att förskolan ska arbeta tematiskt och ämnesövergripande, och enligt Brügger och Szczepanski (2011) är det ämnesöverskridande arbetssättet ett av de arbetssätt som förespråkas inom utomhuspedagogik. De menar att utomhuspedagogik kan vara ett betydelsefullt redskap för att kunna levandegöra läroplanens intentioner när det gäller att arbeta tematiskt och ämnesövergripande. Vi tycker oss kunna se att när det gäller ett ämnesöverskridande arbetssätt samspelar utomhuspedagogik och *Lpfö98* (2010) och vi har fått ett intryck av att även förskollärarna uppfattar det ämnesövergripande arbetssättet som ett arbetssätt som hjälper till att levandegöra de mål som finns i *Lpfö98* (2010).

6.2.3 Medupptäckare

Förskollärare 3 pratar inte alls om att vara en medupptäckare utan pratar mest om planerade aktiviteter och uppgifter barnen ska genomföra under utomhusvistelsen. Förskollärare 2

däremot berättar hur hon ser på utevistelsen och hon säger att de mest är på gården när de är ute, och den fria leken får dominera. Den planerade verksamheten har låg prioritet då. Här ligger fokus på att barnen ska vara ute minst en gång om dagen. Vi anser att om man som pedagog har en uppfattning om att när barnen är ute så är det den fria leken som är i fokus vilket några av förskollärarna säger, tar man inte vara på utevistelsens möjligheter. Persson Gode (2011) skriver om att gården ofta ses som en plats där barnen får leka fritt och för att få frisk luft, men hon påpekar vikten av att ta vara på de möjligheter som finns utomhus och att som pedagog använder sig av enkla medel och material som finns i den miljö man vistas i. Detta för att få till stånd lek, lärande och utveckling hos barnen. Utifrån det svar vi fick från förskollärare 2 uppfattar vi det inte som om hon ser de möjligheterna som ges och det material som Persson Gode (2011) menar att man kan använda sig av. Utevistelsen är en stor del i verksamheten och enligt *Lpfö98* (2010) ska barn vistas i olika miljöer både inomhus och utomhus. Enligt Brügge och Szczepanski (2011) handlar utomhuspedagogik inte bara om planerade aktiviteter utan även i den fria leken kan man använda sig av läroplansmål och vara en medupptäckare tillsammans med barnen. Det handlar väldigt mycket om att fånga barnen där de befinner sig och ställa didaktiska frågor som leder till barns egna funderingar och i samspel med barn diskutera olika fenomen. Till skillnad från förskollärare 2 menar förskollärare 1 och 4 att de oftast har en tanke med utevistelsen men påpekar att det är viktigt att lyssna av barnen och finner de något annat som väcker deras intresse bör man kunna frångå sin planering. Även Dahlgen och Szczepanski (1997) hävdar att "[e]n medupptäckande utomhuspedagog kan här levandegöra platsers budskap, skapa sammanhang och förståelse i meningsfulla inlärningsituationer, där inte regelstyrd verksamhet sätter alltför snäva gränser för upplevelsen."(s.24).

6.2.4 Utomhus

Denna kategori var den det pratades mest om och som alla förskollärare gärna föll tillbaka till under intervjuens gång. Endast förskollärare 1 och 4 nämnde förskolegården när de pratade om platser för utomhuspedagogik, dock när förskollärare 1 pratar om förskolegården pratar hon om stunden på förskolegården som en utevistelse och inte som en plats där det sker något lärande. Förskollärare 1 talar om att ge barnen en positiv upplevelse av att vara ute och påpekar vikten av att ha kläder efter väder, och vi kan utläsa att hon anser att barnen har roligare på ställen utanför gården där de traditionella leksakerna inte finns. Ärlemalm Hagsér (2011) skriver att man kan se att pojkar och flickor leker mer med samma material utomhus vilket i sin tur kan minska stereotypa könsroller som även är något förskollärarna ska arbeta efter enligt *Lpfö98* (2010). Förskollärare 4 gav flera exempel på hur hon använder sig av gården. Både Grahn (2007) och Filer (2008) skriver om hur viktigt det är med en lek miljö som utmanar barns alla sinnen och hjälper till att stimulera barns upptäckarglädje. Vi tycker oss kunna se att förskollärare 4 visar på en förståelse på att kunna anpassa verksamheten efter de tillgångar som finns. Vi har genom svenska författare från det att vi var små, fått läsa hur de skildrar skogen som den goda platsen för lek och utforskande. Vi tycker dock, precis som Lundegård (2004), att vi måste förhålla oss till barnens tidigare erfarenheter och upplevelser och vara medvetna om att alla barn inte känner trygghet i skog och natur. Därför kan man som Gunilla Halldén (2011) skriver se andra alternativ till själva skogen.

Flera av förskollärarna pratar om naturens kretslopp när de pratar om utomhusvistelsen. De anser att det är viktigt att barnen får en förståelse för hur naturens kretslopp fungerar. Sandell (2011) menar att det är viktigt att man som pedagog är en förebild framför allt när det gäller respekt och förundran inför naturen och dess existens. Barnen behöver bli aktivt engagerade i autentiska situationer för att lättare kunna förstå olika samband. Även Persson Gode (2011) anser genom att visa barnen hur allt hänger samman i naturen, att allt finns kvar i någon form på vår jord kan barnen skapa en förståelse för hur deras egen roll i samhället påverkar utvecklingen av samhället. Vi kan utifrån resultatet av undersökningen se att förskollärarna visar på en förståelse för hur de ska arbeta för att leva upp till målen i *Lpfö98*(2010) som rör hållbar utveckling.

Samtliga förskollärare pratade om skogen och naturen som något positivt och de nämnde frisk luft, fri lek, och upptäckarglädje. Endast en av förskollärarna belyser vikten av att barnen ska känna sig trygga för att få en givande stund ute. Detta är precis vad Lundegård (2004) tar upp, att för alla barn innebär inte skogen och naturen en fridfull lekplats utan kan förknippas med obehag och inte alls upplevas som något positivt. Förskollärare 4 säger att barn som får vistas ute mår bra och detta kan man koppla till vad Grahn (2007) och Quennerstedt m.fl. (2011) skriver om då de menar att barn som är tillbringat mycket tid utomhus håller sig friskare än de som tillbringat mycket tid inomhus. Ohlsson (2009) menar under det senaste årtiondet har förskolan blivit mycket bättre på att använda sig av utemiljön när det gäller barns lek som är en viktig del i barns lärande, men hans stora fundering är om förskollärarna verkligen inser möjligheterna som finns i naturen när det kommer till barns lärande. Dahlgren och Szczepanski (1997) säger "[g]enom leken söker barn meningssammanhang i den fysiska miljön." (s.35). Därför är det viktigt att utegården på förskolan har en variationsrik miljö där barnen kan stimuleras till lek och lärande i meningsfulla sammanhang. Under intervjuerna framkom det olika synsätt om just utevistelsen på förskolegården. Vi kan ur resultatet utläsa att endast förskollärare 4 ger konkreta exempel på hur hon tar tillvara på förskolegården och dess möjligheter. Detta är en stor kontrast till hur förskollärare 2 berättar hur hon ser på gårdens betydelse då hon uttrycker att på gården har de inte någon speciell verksamhet utan är ute för den fria lekens skull.

En av våra intervjufrågor var om förskollärarna tror att lärandet ser annorlunda ut utomhus mot inomhus och där går åsikterna isär. Förskollärare 3 och 4 tror att det är detsamma medan de andra två tror att det skiljer sig åt. Både förskollärare 1 och 2 pratade om att inomhus är det lättare att med hjälp av olika hjälpmedel hitta fakta om specifika saker men att barnen blir mer idérika utomhus och att det är lättare att utföra praktiska saker utomhus. Säljö (2000) beskriver hur vi "[l]ever i en sociokulturell verklighet med tillgång till olika hjälpmedel och verktyg [...]" (s.17). Med detta menar han att med hjälp av dessa verktyg hanterar vi vår omvärld på ett helt annat sätt än våra förfäder gjorde.

Två av förskollärarna pratade om stora barngrupper och förskollärare 4 sa att det inomhus kan vara svårt att hitta en lugn och avskild plats där barnen kan gå undan lite. Hon berättar vidare att hon tror att barnen har lättare att ta till sig kunskap om det inte är så många runt omkring som stör. Att gå undan och sitta själv är något som den sociokulturella teorin inte stödjer utan enligt Säljö (2000) och Carlgren (1999) handlar det om att det centrala i den sociokulturella teorin är att man lär i ett socialt samspel med andra, och att man med hjälp av andra kan klara av saker som man inte behärskar på egen hand. Vi kan förstå hur hon menar när hon säger att barnen behöver gå undan lite och trots att förskolan bygger på en gruppverksamhet tycker vi att det är viktigt att se till det individuella barnet och dess behov. En sociokulturell syn innebär enligt oss inte att allt hela tiden måste utföras tillsammans med andra utan ibland kan barns behov vara av annat slag och då ska man kunna ta hänsyn till det.

6.3 Slutsats

Som vi tidigare nämnt ses ofta utomhuspedagogik som ett sätt att vara ute och få frisk luft samt att man mår bra av att vara ute. Efter denna uppsats hoppas vi kunna väcka tankar hos förskollärare som de inte haft innan. Arbetar man i, för barnen meningsfulla sammanhang, det vill säga autentiska miljöer menar flera ledande teoretiker att det underlättar för barn att förstå sin egen kunskapsutveckling. Vi tror att om utomhuspedagogiken skulle granskas med fler kritiska ögon skulle den utvecklas mer och i längden kanske inte förknippas med frisk luft och fri lek i lika stor utsträckning. För att detta ska ske borde lärarutbildningen kunna bidra med, precis som de bidrar med andra olika pedagogiker, ett litet nedslag som förklarar det mest väsentliga inom utomhuspedagogiken. Då skulle man kanske kunna få bort stämpeln om att det enbart handlar om artlära och frisk luft. De förskollärare vi intervjuat arbetar med olika

kunskaper om utomhuspedagogik mot målen i *Lpfö98* (2010), speciellt när det gäller ett tematiskt och ämnesövergripande arbetssätt som är en stor del inom utomhuspedagogiken. Dock uppfattar vi det som om förskollärarna inte är medvetna om att mycket av deras arbetssätt knyter an till delar av ett utomhuspedagogiskt perspektiv. En av våra upptäckter under arbetets gång är att *Lpfö98* är utformad på ett sådant sätt att det täcker in mycket av utomhuspedagogikens innehåll och man behöver inte ha studerat utomhuspedagogik för att arbeta på ett sätt som stödjer denna teori utan arbetar man enligt *Lpfö98* (2010) uppfylls mycket av det som utomhuspedagogiken står för.

När vi började vår undersökning hade av egen erfarenhet ett antagande av att vissa förskollärare var passiva vid utevistelsen på förskolegården. Efter vår undersökning har vi funderat på om vi har haft fel i vårt antagande då resultatet visar på en medvetenhet om hur man kan arbeta utomhus och samtidigt nå upp till läroplanmålen, detta trots förskollärarnas olika erfarenheter och utbildning när det gäller utomhuspedagogik. Vi kan konstatera att vårt antagande inte stämmer överens med resultatet. Vi kom inte fram till de slutsatser vi trodde oss göra utan förskollärarna var medvetna om hur de kan arbeta vid utevistelsen. Frågan som återstår är om de arbetar vid utevistelsen på ett sådant sätt som de berättar under intervjuerna och om urvalsgruppen var rätt ämnad för uppsatsens syfte. Kanske hade resultatet blivit annorlunda om vi vänt oss till andra förskolor.

6.4 Relevans för läraryrket

Då utevistelsen är en stor del av förskolans verksamhet vill vi med denna undersökning uppmärksamma läsarna om att utomhuspedagogiken har en stor betydelse i förskolans verksamhet och genom att arbeta ur ett utomhuspedagogiskt perspektiv kan man levandegöra läroplanens intentioner. Utomhuspedagogikens syfte är att vara ett komplement till den traditionella undervisningen. Det är inte menat som något som ska ersätta annan pedagogik. Eftersom utomhuspedagogiken handlar om att arbeta ämnesövergripande och tematiskt finner vi det ytterst relevant att denna pedagogik används i förskolan i större utsträckning. Därför är det viktigt att komma ihåg är att utomhuspedagogik inte enbart handlar om utomhusvistelse utan om att lärandet sker i autentiska miljöer, det vill säga de situationer och sammanhang man befinner sig i.

6.5 Vidare forskning

Under intervjuernas gång uppfattade vi det som om förskollärarna talade emot sig själva vid vissa tillfällen. De var rörande överens om att alla ämnen kunde integreras i verksamheten under utevistelsen samtidigt som det framkom att mycket handlade om att vara ute och få frisk luft, stora barngrupper som ska vistas inomhus samtidigt samt hälsa och rörelse. När de pratade om utomhuspedagogiken som begrepp återkom de ofta till att vara i skogen, fast flera förskollärare på frågan innan hade en uppfattning om att det inte bara var skogen utan kunde vara vilken autentisk miljö som helst. För vidare forskning anser vi att man bör tänka på att utveckla intervjufrågorna då vi ansåg att många frågor gav likande svar. Det skulle vara intressant att genomföra intervjuer med ett betydligt större antal förskollärare för att kunna få möjlighet till att generalisera resultatet. Generalisering är något som vi upplever som en brist i vår undersökning. Vi skulle finna det intressant om man även forskar vidare med att utföra observationer på förskolegården som utgår från förskollärarnas intervjusvar för att se om de arbetar och agerar så som de uppger i intervjuerna. Eftersom vi uppfattar det som om förskollärarna skiljer på förskolegård och annan miljö utomhus skulle det vara av intresse att kartlägga hur de använder sig av tiden som de spenderar på förskolegården. Är det som förskollärare 2 sa: "[...]de ska vara ute en gång om dagen men har egentligen ingen verksamhet[...]" eller är det som förskollärare 4 sa: "Man kan göra mycket på sin gård. Här har vi både eldstad och koja."

Referenslista

- Bilton, H. (2010). *Outdoor Learning in the early years. Management and innovation.* New York: Routledge
- Brügge, B., & Szczespanski, A. (2011). Pedagogik och ledarskap. I B.Brügge.,M. Glantz., K. Sandell. *Friluftslivets pedagogik. En miljö- och utomhuspedagogik för kunskap, känsla och livskvalitet* (s.25-52). (fjärde upplagan) Stockholm: Liber AB
- Brügge, B., Glantz, M., Sandell K. (2011). *Friluftslivets pedagogik. En miljö- och utomhuspedagogik för kunskap, känsla och livskvalitet* (fjärde upplagan). Stockholm: Liber AB
- Carlgren, I. (Red.). (1999). *Miljöer för lärande.* Lund: Studentlitteratur
- Constable, K. (2012). *The outdoor classroom ages 3-7.* New York: Routledge
- Dahlgren, L., & Szczespanski, A. (2007). Rum för lärande – några reflexioner om utomhusdidaktikens särart. I I. Lundegård., P. Wickman., A. Wohlin (Red.), *Utomhusdidaktik* (s.9-23). Lund: Studentlitteratur
- Dahlgren, L., Sjölander, S., Strid, J., Szczespanski, A. (2007). *Utomhuspedagogik som kunskapskälla. Närmiljö blir lärmiljö.* Lund: Studentlitteratur
- Dahlgren, L., & Szczespanski, A. (1997). *Utomhuspedagogik. Boklig bildning och sinnlig erfarenhet.* Åtvidaberg: Åtvidabergs Bok & Tryck AB
- Dewey, J. (1980). *Individ, skola och samhälle* Stockholm: Natur och Kultur
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H., Wängnerud, L. (2009). *Metodpraktikan. Konsten att studera samhälle, individ och marknad* (andra upplagan). Stockholm: Norstedts Juridik AB
- Filer, J. (2008). *Healthy, active and outside! Running an Outdoors Programme in the Early Years.* Kent: GreenGate Publishing Services
- Grahn, P. (2007). Barnet och naturen. I L.Dahlgren., S.Sjölander., J.Strid., A.Szczepanski. *Utomhuspedagogik som kunskapskälla. Närmiljö blir lärmiljö* (s.55-104). Lund: Studentlitteratur AB
- Halldén, G. (2011). *Barndomens skogar, Om barn i natur och barns natur.* Stockholm: Carlson Bokförlag
- Imsen, G. (2006). *Elevens värld. Introduktion till pedagogisk psykologi* (fjärde upplagan). Lund: Studentlitteratur AB

- Karlsson, M. (2011). Inga bevis för att barn lär mer ute. I T Villanueva Gran, *Lärarnas Nyheter*. Nr 3. Hämtad 2012-11-13 kl 13.40 från <http://www.lararnasnyheter.se/forskolan/2011/03/18/inga-bevis-barn-lar-mer-ute>
- Lundegård, I. (2004). Att tända en eld. I I. Lundegård., P. Wickman., A. Wohlin (Red.), *Utomhusdidaktik* (s.81-96). Lund: Studentlitteratur
- Ohlsson, A. (2009). *Utevistelsens mål eller att nå upp till läroplanens mål med hjälp av utevistelsen i förskolan*. Örebro: Utikuligt,cop
- Persson Gode, K.(2011). *Lärande lek i utemiljö. Pedagogiska lekar och övningar*. Stockholm: Natur och Kultur
- Quennerstedt, M., Öhman, M., Öhman,J. (2011). Friluftsliv, hälsa och livskvalitet. I B.Brügge.,M. Glantz., K. Sandell. *Friluftslivets pedagogik. En miljö- och utomhuspedagogik för kunskap, känsla och livskvalitet* (s.199-212). (fjärde upplagan) Stockholm: Liber AB
- Sandell, K. (2011). Naturnära friluftsliv – en miljöpedagogik. I B.Brügge.,M. Glantz., K. Sandell. *Friluftslivets pedagogik. En miljö- och utomhuspedagogik för kunskap, känsla och livskvalitet* (s.213-227). (fjärde upplagan) Stockholm: Liber AB
- Skolverket. (2010). *Läroplan för förskolan, Lpfö98*, rev. upplaga. Stockholm: Edita
- Strotz, H., & Svenning, S. (2004). Betydelsen av praktisk kunskap, den tysta kunskapen. I: Lundegård, I., Wickman, P-O., Wohlin, A. (Red.) *Utomhusdidaktik*. Lund: Studentlitteratur
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur
- Szczepanski, A. (1994). *Utomhuspedagogik Outdoor-Environmental-Education. Begreppsdefinition samt kartläggning av ett utbildnings och forskningsområde. Sverige – Norden – Internationellt*. Linköping: Linköpings Universitet
- Szczepanski, A. (2007). Uterummet – ett mäktigt klassrum med många lärmiljöer. I L.Dahlgren., S.Sjölander., J.Strid., A.Szczepanski. *Utomhuspedagogik som kunskapskälla. Närmiljö blir lärmiljö* (s.9-37). Lund: Studentlitteratur AB
- Szczepanski, A. (2008). *Handlingsburen kunskap, Lärares uppfattningar om landskapet som lärandemiljö*. Linköping: Linköpings Universitet
- Säljö, R. (2000) *Lärande i praktiken*. Stockholm: Nordstedts Akademiska Förlag (Bokförlaget Prisma)
- Vallberg Roth, A-C. (2011). *De yngre barnens läroplanshistoria* Lund: Studentlitteratur AB
- Vetenskapsrådet.(2012). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 2012-11-09 kl 11.22. från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>
- Villanueva Gran, T.(2011). *Lärarnas Nyheter*. Nr 3. Hämtad 2012-11-13 kl 13.40 från <http://www.lararnasnyheter.se/forskolan/2011/03/18/inga-bevis-barn-lar-mer-ute>

Ärlemalm Hagsér, E. (2011). Inga bevis för att barn lär mer ute. I T Villanueva Gran, *Lärarnas Nyheter*. Nr 3. Hämtad 2012-11-13 kl 13.40 från <http://www.lararnasnyheter.se/forskolan/2011/03/18/inga-bevis-barn-lar-mer-ute>

Bilagor

Tillståndsmall

HEJ!

Vi är två studenter som utbildar oss till lärare vid Göteborgs Universitet. Vi skall nu skriva den avslutande uppgiften inom lärarutbildningen som är vårt examensarbete och som ger oss vår lärarbehörighet. Arbetet motsvarar 10 veckors heltidsstudier och skall vara klart i januari 2013.

Examensarbetets syfte är att undersöka vad pedagogerna lägger för förståelse i begreppet utomhuspedagogik samt se hur pedagogerna uppfattar målen i Lpfö98 vid utevistelse. Undersökningen ska bidra till att urskilja vilka lärandeteorier som stödjer utomhuspedagogik.

De viktigaste frågorna vi behöver få svar på är : Hur uppfattar förskollärare begreppet utomhuspedagogik och hur kan de med hjälp av utomhuspedagogik uppfylla målen i Lpfö98. För att kunna besvara dessa frågor behöver vi samla in material genom intervju med ett antal förskollärare. Alla som medverkar kommer att garanteras anonymitet och du/ ni har som rättighet att när som helst avsluta intervjun om så önskas.

Vi är tacksamma om ni vill hjälpa oss med detta!

Har ni ytterligare frågor ber vi er kontakta oss på nedanstående adresser eller telefonnummer:

Med vänliga hälsningar

.....
Studenternas namn

Handledare för undersökningen är
.....

Kursansvarig lärare är universitetslektor Daniel Seldén, Göteborgs universitet, Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap, telefon 031 786 47 82.

Intervjufrågor

Hur länge har du arbetat som förskollärare?

Har du någon utbildning inom utomhuspedagogik?

- Vad i så fall?

Vad är utomhuspedagogik för dig?

- hur tolkar du begreppet utomhuspedagogik?

Vad känner du till om utomhuspedagogik?

Hur ser du på utomhusmiljön ur ett lärandeperspektiv?

- hur använder du dig av utemiljön?

- vilka mål i Lpfö98 arbetar du mot vid utevistelsen?

Hur anser du att du arbetar i en miljö som är utanför förskolans väggar?

- lämnar ni gården ibland? Vad gör ni då?

Hur tror du barnens lärande påverkas av att vara ute?