



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Undervisning utanför skolans väggar
*- en studie om hur fyra pedagoger resonerar kring barns lärande i
relation till utomhuspedagogik*

Alexandra Johnsson & Emmelie Sundström

Inriktning/specialisering: LAU390

Handledare: Johan Söderman

Examinator: Agneta Simeonsdotter Svensson

Rapportnummer: HT13-2920-046

Abstract

Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01

Titel: Undervisning utanför skolans väggar - en studie om hur fyra pedagoger resonerar kring barns lärande i relation till utomhuspedagogik

Författare: Alexandra Johnsson och Emmelie Sundström

Termin och år: Hösttermin 2013

Kursansvarig institution: Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

Handledare: Johan Söderman

Examinator: Agneta Simeonsdotter Svensson

Rapportnummer: H13-2920-046

Nyckelord: Utomhuspedagogik, barns lärande, koncentrationssvårigheter

Sammanfattning

Vårt syfte med studien är att ta reda på hur pedagoger som arbetar med utomhuspedagogik resonerar kring att använda detta arbetssätt i undervisningen. Våra frågeställningar är: "Hur påverkas barns lärande av utomhuspedagogik enligt pedagogerna?" och "Hur kan elever med koncentrationssvårigheter gynnas av utomhuspedagogik enligt pedagogerna?" I inledningen till arbetet har vi med en begreppsförklaring och ett kort avsnitt om utomhuspedagogikens rötter. Vi visar på hur man kan koppla utomhuspedagogiken till styrdokumentet för att påvisa dess relevans i undervisningen. I vår efterforskning använder vi oss av samtalsintervju som metod. Vi intervjuade fyra pedagoger som alla är erfarna inom utomhuspedagogik och intervjuerna skedde enskilt. I resultatet har vi analyserat fram några svars-kategorier genom att relatera det pedagogerna sa i intervjuerna till våra frågeställningar. Resultatet visar att pedagogerna lyfter en hel del saker inom utomhuspedagogiken som påverkar barns lärande på ett fördelaktigt sätt. Till exempel så lyfter de att det är hälsofrämjande, meningsskapande och ett sätt för att fånga upp fler elevers lärande. Några svårigheter med arbetssättet nämns också, men det finns inga som enligt dem inte går att övervinna. Som blivande lärare och även arbetande lärare är det bra att ha kunskap om många olika arbetssätt och också att veta hur elevers lärande kan påverkas av dessa. Det är även bra att veta hur barn med koncentrationssvårigheter påverkas av ett visst arbetssätt. Vår studie är ett sätt att svara på dessa frågor genom att använda oss av några erfarna utomhuspedagogers resonemang.

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
2. Syfte och frågeställningar.....	2
3. Bakgrund	2
3.1 Definition av begreppet utomhuspedagogik.....	2
3.2 Utomhuspedagogikens rötter	2
3.3 Styrdokument.....	3
4. Tidigare forskning	6
4.1 Forskning kring hälsa, rörelse och motorik i förhållande till utomhuspedagogik.....	6
4.2 Forskning om vad och hur man lär genom utomhuspedagogik.....	7
4.3 Forskning om koncentrationssvårigheter i relation till utomhusvistelse.....	8
5. Teoretisk anknytning.....	9
5.1 Dewey och aktivitetspedagogiken.....	9
5.2 Sociokulturellt perspektiv.....	10
6. Metod	11
6.1 Materialinsamlingsmetod	11
6.2 Genomförande	12
6.3 Urval	12
6.4 Validitet och reliabilitet.....	13
6.5 Generaliserbarhet	13
6.6 Etisk hänsyn.....	14
7. Resultatredovisning.....	14
7.1 Presentation av pedagogerna	14
7.2 Utomhuspedagogik som hälsofrämjande och motoriktränande	15
7.3 Utomhuspedagogik som meningsskapande med hjälp av platsanknytning	17
7.4 Utomhuspedagogik som diskussions- och reflektionsskapande.....	18
7.5 Utomhuspedagogik som upplevelseskapande med hjälp av kroppen och sinnena	19
7.6 Utomhuspedagogik som hjälp vid begreppsinsläring.....	19
7.7 Utomhuspedagogik som komplement till traditionell klassrumsundervisning	20
7.8 Utomhuspedagogik som ett sätt att fånga fler elever	20
7.9 Svårigheter med utomhuspedagogik.	21
8. Diskussion	23
8.1 Resultatdiskussion	23
8.2 Metoddiskussion	26

8.3 Vidare forskning	27
8.4 Betydelse för läraryrket.....	28
9. Referenslista	29
Nationellt Centrum för Utomhuspedagogik [NCU]. (2013). <i>NCU:s definition av utomhuspedagogik</i> . Hämtad 2013-11-13, från http://www.liu.se/ikk/ncu?l=sv	30
Sigman, A. (2007) Agricultural literacy: Giving concrete children food for thought. Hämtad 2013-12-20 från, http://www.faceonline.org.uk/resources/news/Agricultural%20Literacy.pdf	30
Bilagor.....	31

1. Inledning

Vi har valt att skriva om utomhuspedagogik därför att det är ett arbetssätt som intresserar oss och vi vill ta reda på vilken betydelse det kan ha för barns lärande. Då vi inte har läst något om utomhuspedagogik på lärarutbildningen ser vi denna studie som ett tillfälle att lära oss om det, samtidigt som vi gör ett bidrag till forskningen om ämnet. Vi anser även att man som lärare har en fördel av att ha kunskap om så många arbetssätt som möjligt.

Att vi valde att forska om just utomhuspedagogik, och inte något av alla andra arbetssätt, beror förutom bristen på det i lärarutbildningen också på att vi båda är intresserade av natur och gärna skulle integrera det i vår kommande undervisning. Vi har även båda två haft praktikskolor där man använde sig av utomhuspedagogik, och tyckt att det verkade vara ett intressant arbetssätt, vilket inspirerade oss till att välja det som uppsatsämne.

En annan anledning till valet är att vi tycker att det finns ett behov av de saker ämnet har att erbjuda hos många elever. Studier visar nämligen att barn tillbringar allt mindre tid ute i natur och på landsbygden på sin fritid och att detta leder till att de har sämre kunskap om naturrelaterade saker än barn som tillbringar tid i dessa miljöer. Det de har sämre kunskap om är bland annat var mat odlas och var den kommer ifrån och djurs utseende och egenskaper. Dessa barn är också mindre benägna att värna om miljön och sämre på att veta hur de kan göra miljövänliga val (Sigman, 2007). För bara några årtionden sedan tillbringade barn mycket mer tid i naturen och på landsbygden på sin fritid, men eftersom de inte gör det idag tycker vi att skolan kan vara med och bidra till att barn får komma ut mer i naturen, då det bevisligen leder till att barn lär sig mer om den.

Det finns även ett behov av att försöka motverka den allt mer stillasittande livsstil vi har idag. Och enligt en artikel i Svenska Dagbladet (SvD) skriven av Henrik Ennart (2012, 5 maj) visar nya rön inom forskningen att det inte bara hjälper att motionera stenhårt några gånger i veckan utan vi behöver även minska ner på antalet timmar vi befinner oss stillasittande. Australiensiska forskare vid universitetet i Sydney har nämligen sett ett direkt samband mellan ett högt antal timmar stillasittande och flera folksjukdomar samt för tidig död. Så istället för att låta barnen sitta stilla i sina bänkar en hel skoldag kan vi använda oss av utomhuspedagogik där man blir tvungen att röra på sig mera bara för att ta sig till själva platsen för lektionen och ofta rör man sig runt till olika ställen på platsen under själva lektionen. Så bara genom att använda detta arbetssätt minskar vi ner på antalet timmar barnen sitter stilla per dag .

Vad vi tror att vi kan bidra med till forskningen om utomhuspedagogik är hur erfarna utomhuspedagoger ser på utomhuspedagogik som arbetssätt. Pedagoger som har jobbat med detta ute i verkligheten på skolorna i flera år. Vad är deras syn på hur det är att arbeta med det, hur anser de att det påverkar det barnens lärande och varför tycker de att man ska jobba med det? Detta kommer vi ta reda på genom att intervjua några lärare på några skolor och sedan presentera vad vi får fram för resultat av dessa intervjuer. Vi vill helt enkelt att detta arbete ska ge en bild av hur man resonerar kring utomhuspedagogik när man har en stor erfarenhet av det från den dagliga skolverksamheten. Och kanske kan just deras resonemang leda till att fler blir inspirerade av att testa på utomhuspedagogik som arbetssätt.

2. Syfte och frågeställningar

Syftet är att studera hur pedagoger resonerar kring utomhuspedagogik i undervisningen och dess implikationer på barns lärande samt hur utomhuspedagogik kan gynna elever med koncentrationssvårigheter.

- Hur påverkas barns lärande av utomhuspedagogik enligt pedagogerna?
- Hur kan elever med koncentrationssvårigheter gynnas av utomhuspedagogik enligt pedagogerna?

3. Bakgrund

3.1 Definition av begreppet utomhuspedagogik

Begreppet utomhuspedagogik introducerades, enligt Nationalencyklopedin (NE) (2013), i början av 1990-talet och är en pedagogik som utgår från platsens betydelse för lärandet. Den tillämpas i form av tolkning, vägledning och reflektion i natur- och kulturlandskap. Inom utomhuspedagogiken ser man kunskap som en aktivitet och den bygger på en växelverkan mellan autentiska upplevelser och textbaserat lärande. Eftersom lärandet inom utomhuspedagogiken förutsätter mer rörelse lyfts de positiva effekterna för elevernas hälsa ofta fram (NE, 2013).

Nationellt Centrum för Utomhuspedagogik (NCU) (2013) vid Lindköpings Universitet anser att kunskap är utifrån utomhuspedagogens synvinkel reflekterad erfarenhet. De menar då "... en kunskap som förenar erfarenhet, direkt upplevelse och språkliga begrepp" (NCU, 2013). NCU har även skrivit en definition av utomhuspedagogik:

Utomhuspedagogik är ett förhållningssätt som syftar till lärande i växelspel mellan upplevelse och reflektion grundat på konkreta erfarenheter i autentiska situationer. Utomhuspedagogik är ett tvärvetenskapligt forsknings- och utbildningsområde som bl.a. innebär:
att lärandets rum flyttas ut till samhällsliv, natur- och kulturlandskap
att växelspelen mellan sinnlig upplevelse och boklig bildning betonas
Att platsens betydelse för lärandet lyfts fram.
(NCU, 2013).

3.2 Utomhuspedagogikens rötter

Enligt Szczepanski (2007) har utomhuspedagogiken sina rötter långt bakåt i tiden, man kan faktiskt se spår av den enda bak till antiken. Det är Aristoteles (384-322 f.Kr.) som brukar ses som en idéhistorisk knypunkt för utomhuspedagogiken eftersom han med sin filosofi utgick från våra sinnen och praktiska erfarenheter av verkligheten (Szczepanski, 2007). Dahlgren

och Szczepanski (1997) beskriver Aristoteles världsbild som sådan att man inte enbart kan utgå från teoretisk kunskap och teoretisk tänkande, utan man måste väga in det praktiska också. De menar att Aristoteles filosofi innebär att det krävs både att det utförs en praktisk handling och att ändamålet för handlingen är praktiskt för att sätta tanken i rörelse.

En annan förgrundsgestalt till utomhuspedagogiken är Jan Amos Comenius (1592-1670) som skrev i sin undervisningslära att man ska använda sig av så många sinnen som möjligt vid inläring, mer än bara synen och hörseln om det går (Szczepanski, 2007). Därefter kom Jean Jacques Rousseau (1712-1784) och utvecklade Comenius undervisningstanke. Rousseau ansåg att man så tidigt som möjligt i barnets utveckling borde använda sig av en aktivitetsinriktad undervisningsmetod till skillnad från Comenius som inte ansåg att barnet behövde vara särskilt aktivt i sitt lärande och han poängterade även vikten av barnets möte med verkligheten (Szczepanski, 2007).

John Dewey (1859-1952), Maria Montessori (1870-1952), Célestine Freinet (1896-1966) och Ellen Key (1849-1926), lyfter Szczepanski (2007) fram som pedagoger som också har haft betydelse för utomhuspedagogikens utformning. Samtliga betonar betydelsen av kontakt med verkligheten och lyfter fram sinnena, den skapande fantasin och handens kunskap som viktiga redskap för barnets utveckling.

Key ansåg att utgångspunkten för lärande och kunskap var fältstudier i det verkliga livet, under vilka barnen inte endast skulle sökte kunskap via bibliotek, utan genom verkligheten och verkliga upplevelser, som exempelvis att testa på hantverk (Dahlgren & Szczepanski, 1997). Deweys tanke var att man utvecklas genom praktiska erfarenheter där man får göra saker men också att man underlättar begreppsbildningen genom praktisk hantering av konkret material och konkreta erfarenheter av omgivningen (Dahlgren & Szczepanski, 1997). Szczepanski (2007) anser att dagens skola har mycket att lära av de tankar som Ellen Key och John Dewey formulerade för ungefär 100 år sedan. Det skolan idag saknar i lärandesammanhang är realupplevelser av fenomen. Szczepanski (2007) menar att bara för att man vet något så innebär det inte att man automatiskt *förstår*. Man måste lära sig i naturliga sammanhang och bli berörd. Han menar alltså att för att utveckla begreppsförståelsen måste man *gripa för att begripa*. Man behöver konkreta handlingar att koppla sin förståelse till, t.ex. lär du dig bättre om hur man odlar grönsaker om du faktiskt får odla dem och inte bara läsa om hur man gör det.

3.3 Styrdokument

Det finns flera punkter i styrdokumentet som man kan koppla till utomhuspedagogik och dess användning i undervisningen. Men det står inte skrivet någonstans i styrdokumentet att det är just den pedagogiken som ska användas för att uppnå ett visst syfte eller mål. Det står däremot i att man ska använda sig av ett varierat arbetssätt. Här finns två exempel på detta under rubriken "skolans uppdrag" i läroplanen för grundskolan (lgr11):

Skolans arbete måste inriktas på att ge utrymme för olika kunskapsformer och att skapa ett lärande där dessa former balanseras och blir till en helhet. (Skolverket, 2011, s. 10)

Skolan ska främja elevernas harmoniska utveckling. Detta ska åstadkommas genom en varierad och balanserad sammansättning av innehåll och arbetsformer. (Skolverket, 2011, s. 10)

Under rubriken normer och värden i läroplanen (Igr11) står det att skolan aktivt och medvetet ska påverka och stimulera eleverna så att de tar till sig vårt samhälles gemensamma värderingar. Dessa värderingar ska komma till uttryck i praktisk vardaglig handling, vilket innebär att eleverna ska kunna se lärarna följa dessa värderingar och också följa dem själva. Samtidigt ska eleverna lära sig och förstå varför de ska följa dem. En av punkterna under rubriken är att varje elev:

...visar respekt för och omsorg om såväl närmiljön som miljön i ett vidare perspektiv. (Skolverket, 2011, s. 12).

Ett bra sätt för eleverna att se hur man visar respekt och omsorg för miljön är att vara ute i naturen, vilket de kan få tillgång till genom utomhuspedagogik.

Andra saker i styrdokumentet som kan förespråka användandet av utomhuspedagogik är bland annat att eleverna ska ges möjlighet till rörelse. Genom att arbeta med utomhuspedagogik blir det ett naturligt inslag i lektionen med rörelse och fysisk aktivitet, det kan exempelvis vara att man går till platsen där lektionen ska äga rum eller genom lekar och uppgifter under lektionens gång. I styrdokumentet står det att eleverna ska ha tillgång till fysisk aktivitet varje skoldag.

Skolan ska sträva efter att erbjuda alla elever daglig fysisk aktivitet inom ramen för hela skoldagen. (Skolverket, 2011, s. 9)

Att eleverna ska vara aktiva i naturen går även att hitta stöd för i ämnet idrott och hälsa. I dess syfte står det att eleverna ska utveckla allsidiga rörelseförmågor och ett intresse för att vistas i naturen. I kunskapskraven för årskurs 6 står det att eleverna ska kunna genomföra olika aktiviteter i natur och utemiljö (Skolverket, 2011).

I flera av skolämnenas kursplaner kan vi finna stöd för att arbeta med utomhuspedagogik i undervisningen. Det går att finna i alla delar av kursplanen både i ämnens syfte, centrala innehåll och i deras kunskapskrav. Det står bland annat att eleverna med hjälp av olika arbetssätt och metoder ska kunna undersöka naturen och närmiljön och därefter dra slutsatser och se sammanhang utifrån vad de kommit fram till genom sina upplevelser.

I kursplanen för biologi står det så här:

Utifrån tydliga instruktioner kan eleven utföra fältstudier och andra typer av enkla undersökningar som handlar om naturen och människan, kraft och rörelse samt vatten och luft. Eleven gör enkla observationer av årstider, namnger några djur och växter, sorterar dem efter olika egenskaper samt beskriver och ger exempel på kopplingar mellan dem i enkla näringskedjor. (Skolverket, 2011, s. 116)

När det står att eleven ska kunna utföra fältstudier och enkla observationer innebär det inte bara att de ska kunna samtala om dem, utan de ska faktisk aktivt kunna utföra själva handlingen. Det betyder att de måste ges möjlighet att öva på detta, vilket de kan ges, med hjälp av att använda utomhuspedagogik som arbetssätt. I syftet för biologi står det även att

eleverna ska ges möjlighet att ställa frågor om naturen och människan utifrån egna upplevelser (Skolverket, 2011). Därför behöver eleverna komma ut i naturen för att kunna få egna upplevelser och funderingar kring samspelet mellan naturen och människan, så att de har något att ställa frågor om.

I kursplanen för geografi hittar vi en hel del punkter som ger oss argument för att ibland flytta ut undervisningen. Här är två exempel:

Analysera hur naturens egna processer och människors verksamheter formar och förändrar livsmiljöer i olika delar av världen. Utforska och analysera samspel mellan människa, samhälle och natur i olika delar av världen. (Skolverket, 2011, s. 159-160)

Eleven kan utifrån närområdet beskriva hur naturen och miljön kan påverka var människor bor och arbetar. Eleven beskriver hur olika handlingar i vardagen kan påverka miljön, och ger utifrån detta förslag på hur man kan bidra till hållbar utveckling. Eleven identifierar riskfyllda platser i närområdets trafikmiljö och ger exempel på hur man kan minska riskerna genom ett säkert beteende i trafiken. (Skolverket, 2011, s. 163)

Här står det visserligen bara att eleven ska kunna beskriva, men om du har varit ute i naturen och själv sett hur landskapet ser ut och funderat över varför exempelvis bebyggelsen ligger som den gör så har du troligtvis mycket bättre förutsättningar för att förstå det. Genom att röra dig ute i natur och samhälle kan du se och uppleva samspelet mellan människa, samhälle och natur på ett helt annat sätt än om du bara läser om dem i en bok. Dessutom får du en minnesbild att hänga upp din beskrivning på vilket underlättar för dig att komma ihåg det. Det står även att eleven ska kunna visa vilka platser i trafiken som är riskfyllda och för att göra det behöver eleven få röra sig i trafiken och själv få uppleva hur det är på dessa platser.

Inom ämnet fysik hittar vi också saker som ger belägg för att ha mer undervisning utomhus:

Genomföra systematiska undersökningar i fysik, och använda fysikens begrepp, modeller och teorier för att beskriva och förklara fysikaliska samband i naturen och samhället. (Skolverket, 2011, s. 127)

Tyngdkraft och friktion som kan observeras vid lek och rörelse, till exempel i gungor och rutschbanor. Balans, tyngdpunkt och jämvikt som kan observeras i lek och rörelse, till exempel vid balansgång och på gungbrädor. (Skolverket, 2011, s. 128)

Tänk så mycket lättare det blir att förstå dessa begrepp, modeller och teorier om du får uppleva, undersöka och experimentera med dem ute i naturen. Från egna erfarenheter från vår egen skolgång vet vi att om detta praktiska arbetssätt uteblir blir det mycket svårt att förstå just modeller, teorier och begrepp eftersom de blir allt för abstrakta.

Övriga saker som lyfts i de olika kursplanerna är t.ex. att man ska kunna använda sig av kartor när man orienterar och ha baskunskaper om allemansrätten (Skolverket, 2011). Detta är saker som man lär sig väldigt naturligt genom utomhuspedagogik, allemansrätten, hur man betar sig i naturen, blir lätt en naturlig del av varje lektion som hålls ute i naturen. Och att lära sig orientera med hjälp av kartor är något man lätt kan lägga in varje gång man ger sig ut på

promenad i naturen eller åker på studiebesök till olika ställen i staden.

4. Tidigare forskning

4.1 Forskning kring hälsa, rörelse och motorik i förhållande till utomhuspedagogik

Dahlgren och Szczepanski (1997) anser att vår hälsa är globalt hotad då många nu mer saknar kontakten med naturen. De menar att vi av hälsoskäl borde vistas mer utomhus och att utomhuspedagogik bidrar till att vi kontinuerligt kommer ut i naturen. De ser även utomhuspedagogik som en möjlighet att förebygga bland annat benskörhet och fetma, då det hjälper till att skapa en hälsosammare livsstil för dem som praktiserar det. Utomhuspedagogik skapar möjligheter till naturkontakt men också möjligheter till rörelse där barnet får chans att utveckla sina motoriska och språkliga färdigheter (Dahlgren & Szczepanski, 1997). Forskning har också visat att människans relation med naturen ger positiva effekter för barnets hälsa, kognition, motoriska utveckling, lekbeteende och koncentrationsförmåga (Dahlgren & Szczepanski, 1997). Det har även visats att elevers skolprestationer påverkas positivt av utomhusvistelse och fysisk aktivitet (Nelson, 2007).

Naturen är, ur ett hälsoperspektiv, en miljö där man kan träna sin fysiska hälsa genom exempelvis lek, promenad och klättring. Det som man till exempel kan förbättra med sin hälsa är konditionen, muskelstyrkan och den motoriska utvecklingen (Quennerstedt, Öhman & Öhman, 2011). Quennerstedt et al. (2011) lyfter fram det faktum att förskolebarn som vistas mycket utomhus håller sig friskare än barn som är mer inomhus. Dessutom får barn som leker fritt i naturmiljö en mer gynnsam motorisk utveckling än barn som leker i konstruerade lekmiljöer (Quennerstedt, Öhman & Öhman, 2011).

Ur ett hälsopedagogiskt perspektiv är naturen en viktig tillgång då den är fri från sociomateria som styr våra beteenden och rörelsemönster (Dahlgren & Szczepanski, 1997). Enligt Dahlgren och Szczepanski (1997) kommer vi bort från den styrda och prestationsinriktade idrottsverksamheten när vi är ute i naturen. De menar att i naturen leker barnen och rör på sig utan de prestationskrav som de annars möter i sin vardag.

Szczepanski (2007) lyfter i boken *Utomhuspedagogik om kunskapskälla - närmiljö blir lärmiljö* fram skrämmande rapporter som säger att:

barn och ungdomar äter fel, rör sig för lite och därför ökar i vikt, något som kan få svåra följder för deras framtida liv. (Szczepanski, 2007, s. 13)

Han menar att man kan motverka detta problem genom att arbeta med utomhuspedagogik då dess budskap är:

- kroppen sätter tanken i rörelse
- den kroppsliga aktiviteten främjar hälsan
- hälsa och lärande hör ihop

(Szczepanski, 2007, s. 13).

4.2 Forskning om vad och hur man lär genom utomhuspedagogik

Nelson (2007) skriver om spädbarnet som upptäcker sig själv och sin omvärld med hjälp av smak- och luktsinnet. När barnet sedan blir större blir det också mer fysiskt aktivt och lär sig då via sin kropp och de känslor och intryck som det tar del av från omvärlden. Nelson (2007) lyfter fram att vi minns och kommer ihåg saker bättre ifall vi använder flera av våra sinnen och även engagerar fler delar av vår hjärna när vi lär oss nya saker. Dahlgren och Szczepanski (1997) tar upp samma sak som Nelson och menar att en undervisningsmetod som gör att vi kommer i kontakt med olika sinnesuttryck ger oss en bättre minnesbehållning. Genom att vistas i naturen kommer barnet i kontakt med olika sinnesuttryck som ingen annan miljö klara av att förmedla. Dessa sinnesuttryck kan vara dofter, rörelser och ljud (Dahlgran & Szczepanski, 1997).

Strotz och Svenning (2004) lyfter fram att vissa saker och fenomen inte kan beskrivas så att man förstår dem utan man behöver själv få uppleva dem. Det kan till exempel vara hur man gör upp eld, vilket blir svårt att förklara för någon som aldrig har testat det. Detta kallas för tyst kunskap och är en typ av kunskap som man inte kan läsa sig till utan måste uppleva för att kunna förstå och lära sig (Strotz & Svenning, 2004). Dahlgren och Szczepanski (2004) beskriver den tysta kunskapen som så här; det är

...den som sitter i musklens spänning, i äpplets doft, i kroppens rytm...”
(Dahlgren & Szczepanski, 2004, s. 12).

Det är alltså genom våra sinnen som vi upplever saker och fenomen som vi sedan gör om till kunskap. Har vi smakat på ett äpple en gång så vet vi vad vi ska förvänta oss för smak nästa gång. Hur äpplet smakar är svårt att beskriva för någon som aldrig har smakat på ett äpple utan den måste själv få uppleva det med sitt smaksinne. Strotz och Svenning (2004) menar den tysta kunskapen är “kroppslig” och något som vi uppfattar med alla våra sinnen. Den tysta kunskapen är något som har blivit en del av kroppen men inte bara till den del av kroppen som är knuten till intellektuell verksamhet.

Dahlgren och Szczepanski (1997) lyfter fram att i skolan sker lärandet främst genom texter och att man då missar det lärande som bygger på förstahandsupplevelser. Den huvudsakliga tanken med utomhuspedagogik är att:

...skapa förutsättningar för konkreta upplevelser i uterummet. (Dahlgren & Szczepanski, 1997, s. 25).

Uterummet eller platserna där man bedriver utomhuspedagogik gör det möjligt för barnen att vara med om upplevelser i autentiska miljöer. Syftet med det är att skapa ett sammanhang mellan materialet, alltså det som ska läras ut och verkligheten och att barnen ska få vara aktivt deltagande i sitt lärande (Dahlgren & Szczepanski, 1997). Platserna kan även ge eleverna en autentisk erfarenhet då de får möjlighet att se spår av människans aktivitet i naturen och spår av naturens krafter på riktigt och inte bara på bilder i en bok. Det blir en mer autentisk erfarenhet för eleverna än om de endast läser texter och tittar på bilder om dessa fenomen (Dahlgren & Szczepanski, 2004).

Dahlgren och Szczepanski (1997) poängterar att en av anledningarna till varför man ska lära sig i och av verkligheten är för att det skapar möjligheter till upplevelser ur olika perspektiv. Det kan exempelvis vara att man tittar på skogens för- och nackdelar utifrån olika djurs och

växters perspektiv. För vad som är en fördel för grävlingar kanske är en nackdel för grodor och genom att studera deras livsmiljöer kan man ta reda på hur det ligger till.

Gardner (1992) anser att skolan måste utvecklas och bli bättre på att erbjuda eleverna undervisning som är utformad på olika sätt. Han säger att vårt undervisningssystem främst fokuserar på språkliga och logiska inlärningsmodeller. Vi människor lär oss på olika sätt och har olika inlärningsstilar därför behöver undervisningen vara varierande för att främja dessa. Genom att ha en varierande undervisning blir det flera olika infallsvinklar på ett arbetsområde och då förbättras elevernas chanser till förståelse (Gardner, 1992). De olika typerna av lärostilar kallar Gardner (1992) för de sju mänskliga intelligenserna. Dessa innefattar språk, logisk-matematisk analys, spatial framställning, musikaliskt tänkande, användning av kroppen, en förståelse för andra individer och en förståelse av oss själva. Ser man som lärare till att eleverna får använda sig av dessa förmågor i undervisningen skapar man möjligheter för ett mer djupgående lärande hos alla elever och dessutom chans till en bättre förståelse.

4.3 Forskning om koncentrationssvårigheter i relation till utomhusvistelse

Faber Taylor och Kuo (2011) har gjort ett arbete där de har undersökt hur barn i åldern 5-18 år med ADD eller ADHD påverkas av att vistas och leka i inomhus- eller utomhusmiljö. Studien har gjorts med ca 400 barn, varav ungefär tre fjärdedelar var diagnostiserade med ADHD och en fjärdedel med ADD. Den gick till som så att barnens föräldrar fick svara på en enkät där de fick gradera barnens generella symptom på en skala från 1-5, där 1 motsvarar väldigt mild och 5 väldigt svår. De tillfrågades sedan vilka slags miljöer deras barn hade vistats eller lekt i den senaste veckan, och föräldrarna fick en lista på tolv olika alternativ som de kunde välja mellan. Föräldrarna skulle sedan gradera deras barns symptom efter att de hade lekt på de olika platserna. Det var främst på fyra av de olika platserna barnen lekte, djupt inomhus, bebyggt utomhus (asfalterat, betong etc.), utomhus med stora träd och gräs, utomhus med stora öppna gräsytor, vilket gjorde att man valde ut dessa platser för fortsatt analys och diskussion. Det som framkom var att symptomen för barnen med ADHD blev mildare när de hade lekt utomhus, speciellt om de hade lekt i de gröna miljöerna och allra mest när de hade lekt i miljön med stora öppna gräsytor. För barnen med ADD gällde det att symptomen blev mildare efter lek i de båda gröna miljöerna utomhus men till skillnad från barnen med ADHD var det ingen skillnad oavsett om det var miljön med gräs och stora träd eller miljön med de stora öppna gräsytor. De hittade ingen skillnad i resultaten beroende på om barnen hade hög eller låg socioekonomisk status eller mellan könen, utan det blev genomgripande samma resultat.

I en annan studie gjord av Faber Taylor och Kuo (2008) har de undersökt 16 barn diagnostiserade med ADHD eller ADD och deras koncentration förmåga efter att de har gått på en 20 minuters promenad i olika utomhusmiljöer. De olika miljöerna utgjordes av ett bostadsområde (B), ett innerstadsområde (I) och ett parkområde (P). Promenaderna utfördes mellan 8.30 och 17.30 på dagen och för varje enskilt barn skedde promenaderna samma tid på dygnet och samma dag i veckan, t.ex. kl. 8.30 på måndagar under 3 olika veckor. För att det inte skulle kunna vara en faktor i vilken ordning man gick promenaderna alternerade man dem på viset B, I, P; P, B, I och I, P, B för de olika barnen. Promenaderna skedde med en och samma guide för ett givet barn på alla dess tre promenader och innan den första promenaden fick de lite tid på sig att lära känna varandra så att den första promenaden inte skulle bli påverkad av att man inte kände sin guide. Under promenaderna hölls samma tempo, och samtal hölls till ett minimum. Medelåldern på barnen var ca 9 år och hälften av dem åt

medicin för sina besvär men på dagen för promenaderna tog de ingen medicin fören efter promenaden. Efter varje promenad fick sedan barnen göra ett koncentrationstest som heter DSB, Digit Span Bakward, som går ut på att de får höra en rad siffror t.ex. 4, 7, 3 som de sedan ska upprepa baklänges, alltså 3, 7, 4. När de har klarat en rad med tre siffror får de en rad med fyra siffror, sedan fem osv. När de misslyckas med en sifferrad får de ett försök till på en annan rad med lika många siffror, klarar de den får de fortsätta med nästa rad som innehåller en siffra mer än tidigare, klarar de den inte avbryts testet. Resultatet av dessa test blev att de fick ungefär samma poäng efter en promenad i ett innerstadsområde och ett bostadsområde, då klarade de 3,8 respektive 3,7 stycken siffror i de olika områdena vilket inte skiljer sig så mycket från de generella resultaten barn i den åldern med ADHD brukar få på det testet. Medan de efter en promenad i parkområdet fick i genomsnitt 4,4 på testet, vilket är en rätt stor skillnad, särskilt eftersom barn utan ADHD brukar klara testet med ungefär 0.6 poäng bättre än barn med ADHD. Detta betyder alltså att en promenad i en park eller grönområde kan få elever med ADHD att koncentrera sig lika bra eller bättre än barn utan ADHD gör generellt. Det betyder också att barnen efter en parkpromenad kan koncentrera sig lika bra eller bättre än när de tagit två av de vanligaste ADHD-medicinerna som används, Metadate CD och Concerta, då man efter att ha tagit dessa enligt en studie presterar ungefär 0.54-0.59 bättre på DSB-testet.

5. Teoretisk anknytning

De teorier vi har valt att knyta vår forskning till är aktivitetspedagogiken med John Dewey som förgrundsfigur och det sociokulturella perspektivet med Lev Vygotskij. Aktivitetspedagogiken då den så som utomhuspedagogiken förespråkar ett aktivt lärande, där man lär sig genom handling och att aktivt utforska den verklighet vi lever i. Även problemlösning är något som förespråkas inom både aktivitetspedagogik och utomhuspedagogik. Det sociokulturella perspektivet har också en stark koppling till utomhuspedagogiken då man ser på lärande som en social handling, där man behöver få samtala tillsammans med andra för att lära sig. Även Vygotskijs teorier om den proximala utvecklingszonen och situerat lärande är nära bundna till utomhuspedagogiken. Man tror på ett lärande tillsammans med andra som så småningom leder till ett eget lärande och att sammanhanget man lär sig i är viktigt för förståelse, man ska lära sig av autentiska uppgifter i verkligheten.

5.1 Dewey och aktivitetspedagogiken

John Dewey (1859-1952) var en amerikansk filosof, psykolog och pedagog. Han har haft stor betydelse för den progressiva pedagogikens framväxt och räknas som den främste företrädaren för amerikansk pragmatism. Den progressiva pedagogiken växte fram vid sekelskiftet 1800-1900 och förespråkade en pedagogik där man skulle arbeta mer konkret och där eleverna var mer aktiva i sitt lärande. Kunskap är något man aktivt tillägnar sig i samspel med sin omgivning. Detta skiljde sig från den traditionella undervisningen som fanns på den tiden där man ansåg att kunskap var något som redan fanns i till exempel en bok. Kunskapen behövde bara överföras på lämpligt sätt till mottagaren (eleven), förslagsvis genom högläsning för eleven eller genom att elevens själv läste texten.

Dewey tillhörde de pragmatiker som ansåg att de saker som det finns någon nytta med är sanna. Alltså saker och ting verifieras av om det finns någon nytta med dem eller inte. Detta ledde till att när han funderade på vad man skulle undervisa om i skolan så kom han fram till att det skulle vara saker som var till nytta för individen och samhället. Han ansåg därför att skolan skulle användas för att lära ut praktiska saker som kan användas i verkliga livet och gör individerna till bättre samhällsmedborgare.

Dewey var den som myntade det välkända uttrycket "learning by doing" som förespråkar en aktivitetspedagogik där eleven får jobba mer aktivt, med exempelvis problemlösning av ämnen som bygger på tidigare erfarenheter och som ses som meningsfulla för eleven och av samhället. Han påpekar att det är viktigt att man gör uppgifter som bygger på barnens tidigare erfarenheter och deras eget intresse. Man måste enligt honom bygga vidare på sådant de redan kan, man kan inte bara välja ut ett nytt stoff hur som helst. Utan stoffet ska bygga vidare på sådant som barnet utför spontant av sig själv, för då får det en positiv inverkan på dess inläring. Är det allt för skilt från det barnet tidigare har gjort och lärt sig kan inläringen hämmas och försvåras.

Vi ska inte heller undervisa ämnesindelad, för så ser inte verkligheten ut, naturen är inte indelad i olika ämnen som biologi, geografi, kemi och fysik, utan allt hänger ihop. Undervisningen borde alltså handla om att se sammanhang och att praktiskt utforska och laborera med den verklighet vi lever i. Dewey är mycket för att arbeta med problemlösning, med stark verklighetsanknytning där barnen själva ska försöka komma fram till sin kunskap. Läraren ska, enligt Dewey, vara en välutbildad person med stora kunskaper om omvärlden och mycket skicklig pedagogiskt. Hen ska också vägleda, stimulera till utveckling och hjälpa till att fördjupa det eleven lär sig (Hartman & Lundgren, 2003).

5.2 Sociokulturellt perspektiv

Imsen (2006) skriver att det mest centrala inom det sociokulturella perspektivet är hur språket och interaktionen mellan oss människor påverkar oss, men även att hur vi påverkas av omgivningen och sammanhanget är en viktig aspekt. Språket är vår gemensamma referensram och vårt redskap till att förstå världen. Man menar inom det sociokulturella perspektivet att kunskapen inte konstrueras individuellt utan inlärningsprocessen påverkas av omgivningen och sammanhanget. Enligt det sociokulturella perspektivet behöver inlärningsprocessen även ske i samspel med en person som kan mer, för det är först då man kan ta till sig de begrepp och uppfattningar man behöver för att utvecklas vidare i sitt lärande. Imsen (2006) menar att inom det sociokulturella perspektivet är social aktivitet förutsättningen för all intellektuell utveckling och allt tänkande. Intellektuell utveckling börjar med att ett barn kan göra något tillsammans med andra för att sedan kunna göra det själv, alltså leder social aktivitet till intellektuell utveckling.

Den proximala utvecklingszonen är också en viktig del inom det sociokulturella perspektivet och den innebär den zon mellan vad ett barn klarar av att göra tillsammans med en vuxen eller kunnigare kamrat och vad det klarar av att göra själv. Det kan även kallas för den närmsta utvecklingszonen (Imsen, 2006). Ur ett pedagogiskt perspektiv är det här utmaningen ligger i att få barnen att klara uppgifterna på egen hand men på vägen dit se till att hjälpa och stödja dem och även att få dem att arbeta aktivt tillsammans med andra. Imsen (2006) skriver också att det är ett givande begrepp inom skolvärlden då det anger att alla har potentialen att utvecklas.

Begreppet mediering ingår i det pedagogiska tänkandet och har blivit ett centralt begrepp inom det sociokulturella perspektivet. Mediering betyder att förmedla och innebär alla typer av stöd och hjälp i läroprocessen. Det kan vara personer eller ett verktyg, som exempelvis en dator, som är stödet och hjälpen i läroprocessen. Dessa kallas då för medierande redskap. För oss människor är språket det viktigaste medierande redskapet (Dysthe, 2003).

Situerat lärande är ett begrepp som har sina rötter i Vygotskijs teorier men som man också kan finna i John Deweys. Begreppet innebär att vi lär oss i de sammanhang som vi ingår i och därför är det viktigt ur ett pedagogiskt perspektiv att undervisningen bygger på autentiska uppgifter. Alltså att man knyter an det man gör i undervisningen med verkligheten för att skapa ett sammanhang och därmed främja lärandet (Dysthe, 2003).

6. Metod

6.1 Materialinsamlingsmetod

Vi har valt att genomföra en kvalitativ undersökning med samtalsintervjuer som metod, då vårt syfte är att studera hur pedagoger resonerar kring utomhuspedagogik och dess implikationer på barns lärande. Vi ansåg att vi kunde få ut mer av intervjuer än vad vi kunde få av exempelvis enkäter. Detta då samtalsintervjuer skapar möjligheter att uppmärksamma oväntade svar och att man även har möjlighet att ställa följdfrågor för att få ut mer av pedagogernas resonemang, något som även Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud (2007) lyfter fram som en fördel. Med intervjuerna är tanken att pedagogerna ska ha möjlighet att bidra med sina åsikter som vi sedan analyserar utifrån vårt syfte och våra frågeställningar. Det finns två typer av intervjuer nämligen strukturerade intervjuer och halvstrukturerade intervjuer. Använder du strukturerade intervjuer ställer du alltid frågorna i den ordning du har dem och du ställer heller inga följdfrågor som inte ingår bland dina ursprungliga intervjufrågor. Medan du om du använder halvstrukturerade intervjuer kan välja att ställa frågorna i den ordning som känns bäst för stunden samt även ställa följdfrågor (Stukat, 2005). Då ville ha möjlighet att ställa följdfrågor valde vi att använda oss av halvstrukturerade samtalsintervjuer.

Det finns två olika typer av intervjuer nämligen informantundersökning och respondentundersökning. Skillnaden mellan dem är att vid en informantundersökning vill man ta reda på hur något är eller hur något gick till, exempelvis hur en lektion i utomhuspedagogik går till. Vid en respondentundersökning är det svarspersonernas egna tankar som man vill studera (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2007). Därför har vi valt att genomföra respondentundersökningar då vi vill ta reda på pedagogernas tankar och resonemang om utomhuspedagogik.

Enligt Esaiasson et al. (2007) ska man tänka på form och innehåll när man arbetar fram en intervjuguide. Med innehåll menas att de frågor som man har med, och dessa ska alltid utgå från undersökningens syfte. Begreppet form innebär här att man ser till att skapa intervjufrågor som ger möjlighet till ett levande samtal, som håller intervjupersonerna motiverade att berätta om sina tankar och erfarenheter. De lyfter också fram att man ska tänka på att använda sig av korta och enkla frågor, för att tiden inte ska gå åt till att förklara vad man menar. Det kan vara bra att ha uppvärmningsfrågor, när man inleder intervjun, för att

skapa kontakt mellan intervjuaren och den som blir intervjuad (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2007). Vi har haft detta som Esaiasson et al. (2007) tar upp i åtanke när vi har formulerat våra frågor och arbetat fram vår intervjuguide.

6.2 Genomförande

Från början var vi inne på att både genomföra intervjuer och observationer men i samråd med vår handledare bestämde vi oss för att enbart använda oss av intervjuer. Detta då vi kom fram till att den undersökningsmetoden skulle fungera bättre ihop med vårt syfte och våra frågeställningar. Den intervjutyp som vi valde att använda oss av var halvstrukturerad samtalsintervju, vilket innebär att intervjun mera ser ut som ett vanligt samtal. Intervjuledaren ställer inte bara frågor och lyssnar på svaren utan man ger respons på och diskuterar svaren vidare och den intervjuade personen kan även ställa frågor till intervjuledaren. Intervjuerna utfördes enskilt med varje pedagog. När undersökningsmetoden var bestämd arbetade vi fram vår intervjuguide.

Vi skickade ut mail till ett flertal skolor där vi förklarade vårt syfte med vår uppsats och undrade om de skulle vara intresserade av att ställa upp på en intervju. De skolor som vi skickade mail till är både skolor som arbetar aktivt med utomhuspedagogik och skolor där vi inte visste ifall de arbetade med utomhuspedagogik. På de skolor där vi inte visste ifall de arbetade med utomhuspedagogik undrade vi ifall det fanns någon pedagog på skolan som använde sig av detta arbetssättet eller som hade arbetat med det vid tidigare tillfällen. Det var svårt att få tag på skolor som kunde ställa upp, då de antingen inte arbetade med utomhuspedagogik eller inte hade tid att delta i vår undersökning.

Intervjuerna utfördes när det passade bäst för pedagogerna, två på en håltimme under skoltid och två på planeringstid när skoldagen var slut för barnen. Alla intervjuer utfördes på pedagogernas arbetsplats så att de inte skulle känna sig pressade att ta sig någon annanstans och för att de skulle känna sig mer bekväma och i kontroll över situationen. Vi fick även tillåtelse av dem att spela in deras intervjuer med hjälp av ett inspelningsverktyg, vilket gjorde det möjligt för oss att koncentrera oss bättre på samtalet än om vi hade varit tvungna att anteckna. Efter intervjuerna transkriberade vi våra inspelningar för att sedan börja bearbeta dem. Vi läste därefter igenom texterna några gånger och började plocka ut sådant som vi ansåg handlade om samma sak och grupperade dem under några tillfälliga kategorier så som platsens betydelse, motorik, hälsa och diskussion. De olika kategorierna kom vi fram till utifrån vad de intervjuade pedagogerna sa, vad som sades om lärande i den litteratur vi läst och vad som är lärande enligt vår teoretiska anknytning. Vi har sedan noga analyserat och diskuterat vad som sades i intervjuerna för att få fram enhetliga, lättförståeliga och exakta kategorier. Kategorier som på bästa sätt avspeglar det vi fick fram i vår analys.

6.3 Urval

Vi har intervjuat fyra pedagoger som alla arbetar aktivt med utomhuspedagogik. En av pedagogerna arbetar inte på en skola utan på en institution där man bland annat erbjuder utomhuslektioner för skolklasser från förskolan upp till gymnasiet. De tre andra pedagogerna jobbar på skolor, två av dem på samma f-5 skola och den tredje på en f-6 skola. Vi valde dessa pedagoger därför att vi i denna studie var intresserade av att höra hur erfarna

utomhuspedagoger resonerar kring utomhuspedagogikens påverkan på barns lärande.

6.4 Validitet och reliabilitet

Begreppet validitet definieras enligt Esaiasson et al. (2007) på tre sätt;

... 1) överensstämmelse mellan teoretisk definition och operationell indikator, 2) frånvaro av systematiska fel, och 3) att vi mäter det vi påstår att vi mäter. (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2007, s. 57).

Det två första definitionerna slår de samman och kallar för begreppsvaliditet och den tredje benämner de för resultatvaliditet. De beskriver dessa begrepp såhär;

God begreppsvaliditet och hög reliabilitet ger god resultatvaliditet, vilket också kan uttryckas som att frånvaro av systematiska och osystematiska fel innebär att vi mäter det vi påstår att vi mäter. (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2007, s. 57).

Det som kan ge en låg reliabilitet i första hand är slump- och slarvfel vid insamling av material och även vid bearbetning av materialet. Felen kan vara sådana som oläsliga anteckningar, missförstånd vid intervju eller skrivfel vid transkribering av intervju (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2007).

För att få en så hög reliabilitet som möjligt spelade vi in våra intervjuer och transkriberade dem efteråt, så att det var pedagogernas faktiska uttalanden vi analyserade och inte vad vi skrivit ner att de sagt. Vid transkriberingen var vi noggranna och spelade upp vissa meningar flera gånger för att verkligen få med allt som sades. Dessutom pratade vi med varandra om pedagogernas svar för att se att vi båda hade tolkat svaren på samma sätt så att det skulle minska risken för missförstånd.

För att säkra validiteten på vår studie, jämförde vi de olika metodval som finns och diskuterade för- och nackdelar med dem när de gällde att besvara vårt syfte. Vi kom fram till att halvstrukturerade samtalsintervjuer var att föredra eftersom det som vi tidigare nämnt var pedagogernas tankar om barn lärande vi ville mäta. Vid en intervju av det slaget kan du också ställa följdfrågor som fördjupar de svar du får till skillnad från strukturerade intervjuer och enkäter och det var något vi ville komma åt för att få så bra svar på våra frågor som möjligt.

6.5 Generaliserbarhet

Då vi gör en kvalitativundersökning där vi intervjuar ett fåtal pedagoger om deras egna tankar och resonemang om utomhuspedagogik och dess påverkan på barns lärande går det inte att generalisera det resultat vi får fram. Det beror på att vi endast har intervjuat fyra pedagoger men också på att resultatet vi får fram bygger på pedagogernas egna tankar som är individuella.

6.6 Etisk hänsyn

Enligt Vetenskapsrådet (2002) finns det fyra allmänna huvudkrav gällande etik som man ska ha i åtanke när man bedriver undersökningar. Vi har utgått ifrån dessa i vår kontakt med pedagogerna som vi har intervjuat. Vi kommer nedan presentera de fyra huvudkraven och dess betydelse:

Informationskravet innebär att vi presenterade syftet med vår undersökning redan från början för våra intervjupersoner. Vi informerade även om vilken roll de har i vår undersökning.

Samtyckeskravet innebär att de pedagoger som deltog i undersökningen gav sitt medgivande till att delta. De blev även informerade om att det är frivilligt att delta i undersökningen.

Nyttjandekravet innebär att vårt intervjumaterial inte får användas på ett kommersiellt sätt. Vårt material kommer därför endast att användas i det här arbetet.

Konfidentialitetskravet innebär att pedagogerna som deltog i vår undersökning har rätt att vara anonyma och vi gav dem därför fingerade namn. Vi har namngett dem så att pedagogen som arbetar på institutionen har fått ett namn på "A", pedagogerna som arbetar på samma skola har fått namn på "B" och den fjärde pedagogen har fått ett namn på "C".

7. Resultatredovisning

Genom att noga granska och tolka det material vi samlat in under intervjuerna har vi analyserat fram ett antal kategorier. Dessa kategorier svarar på hur pedagogerna resonerar kring våra frågeställningar. Våra frågeställningar är: "hur påverkas barns lärande av utomhuspedagogik enligt pedagogerna?" och "hur kan elever med koncentrationssvårigheter gynnas av utomhuspedagogik enligt pedagogerna?". Kategorierna är: utomhuspedagogik som hälsofrämjande och motoriktränande, utomhuspedagogik som meningsskapande med hjälp av platsanknytning, utomhuspedagogik som diskussions- och reflektionsskapande, utomhuspedagogik som upplevelseskapande med hjälp av kroppen och sinnena, utomhuspedagogik som hjälp vid begreppsinlärning, utomhuspedagogik som komplement vid traditionell klassrumsundervisning, utomhuspedagogik som ett sätt att fånga fler elever och svårigheter med utomhuspedagogik. Först kommer även en kort presentation av de intervjuade pedagogerna.

7.1 Presentation av pedagogerna

Annika är från början biolog men när hon började arbeta med skolklasser, läste hon kurser vid sidan om för att utbilda sig till lärare. Idag är hon utbildad gymnasielärare och hennes ämnen är naturkunskap och biologi. Annika har varit på kurser om utomhuspedagogik där syftet har varit att få inspiration och idéer till hur man kan arbeta med det. Hennes intresse för utomhuspedagogik kommer ifrån att hon själv älskar naturen och tycker att barn idag inte har samma möjlighet som förr att vistas och leka i naturen. Hon tycker att det är viktigt att barn och ungdomar lär sig älska vår jord och natur.

Beatrice är utbildad mellanstadielärare med behörighet för matte och fysik upp till åk 9. Hon har en master i utomhuspedagogik och håller för tillfället på att bygga på den till en internationell master. Hon har undervisat i utomhuspedagogik på Linköpings Universitet i 10 år och på Göteborgs Universitet i ett och ett halvt år. Hon har även haft kurser om utomhuspedagogik runt om i Sverige men också i Finland och Singapore.

Björn är en nyligen utexaminerad lärare för åk 1-6 med inriktning människa, natur och samhälle. Under sin lärarutbildning har han läst 15 hp (högskolepoäng) utomhuspedagogik på Göteborgs Universitet. Intresset för utomhuspedagogik kommer från att han genom sina egna barn har upplevt att barn idag är ute i naturen alldeles för lite. Björn säger att det är en bra tillgång att ha en sådan kunnig person inom utomhuspedagogik som Beatrice på skolan. Han tycker att det underlättar när man känner att man behöver ha lite extra tips och idéer.

Carina är utbildad förskolelärare och grundskolelärare med ämnena svenska och SO. Hon har även en master i utomhuspedagogik från Linköpings Universitet och har läst 10 hp med utomhuspedagogik på Göteborg Universitet och 5 hp på Universeum. Hon bygger just nu, liksom Beatrice, vidare på sin master till en internationell master. När Carina arbetade i förskolan såg hon hur barnens lärande påverkades positivt av utomhusaktiviteter vilket gjorde att hon började arbeta med utomhuspedagogik. Hon har även själv ett stort naturintresse som hon vill dela med sig av till barnen.

7.2 Utomhuspedagogik som hälsofrämjande och motoriktränande

Vid ett tidigare idrottsprojekt på skolan såg Beatrice att eleverna både mådde och presterade bättre när mängden utomhusvistelse och fysisk aktivitet ökade. Så här säger hon om det:

Jag såg att det blev ett fantastiskt resultat. Många trodde att det här var barn som var specialbegåvade men det var helt normala barn, bara att de fick så mycket fysisk stimulans då vi använde hela kroppen och många sinnen. (Beatrice)

Nu för tiden är barn alldeles för lite ute i naturen och rör på sig anser Björn. Genom att använda sig av utomhuspedagogik i undervisningen blir det ett naturligt inslag med rörelse och fysisk aktivitet. Björn säger också att för de barn som vanligtvis inte rör på sig speciellt mycket, och som kanske inte ägnar sig åt en fysisk aktivitet på fritiden, ger dessa tillfällen en möjlighet även för dem att röra på sig.

Carina anser att eleverna får rörelse på köpet av utomhuspedagogiken på grund av att eleverna får röra på sig när de går och tar sig till de platser där lektionen ska äga rum. Hon berättar om att de är med i ett idrott- och hälsoprojekt som västra götalandregionen gör och när en person därifrån träffade klassen förra året blev hen imponerad över den bredd av kondition som fanns bland eleverna. Carina tror att det beror på att klassen har två idrottslektioner och minst en utedag med utomhuspedagogik i veckan. Om idrott- och hälsoprojektet säger hon:

Det var inte bara vissa grabbar som spelade fotboll som hade en relativt [bra kondition], utan det är en bredd för de har alla en ökad rörelse. (Carina)

Annika har märkt att barn som inte är vana vid att vara ute i naturen rör sig osäkert i naturmiljöer. Hon ger ett exempel ifrån när hon var ute vid havet med en klass. När de skulle ta sig från en plats till en annan var de tvungna att ta sig över ett litet berg. Annika märkte då

att en del av eleverna sprang rakt över berget medan de elever som inte brukade vistas i naturen hade svårare och tog sig fram krypande över berget. Det gjorde de för att de kände sig osäkra och inte visste hur de skulle göra för att ta sig över trodde hon. Hennes kommentar om det var:

... de var helt ovana av att gå i kuperad mark. (Annika)

7.3 Utomhuspedagogik som meningsskapande med hjälp av platsanknytning

Beatrice anser att när man exempelvis arbetar med skogens däggdjur i utomhuspedagogiken får det en helt annan mening än om man endast arbetar med det i klassrumsundervisningen. Arbetar man med det i utomhuspedagogiken kan eleverna bland annat visa vad djuret äter och leta efter platsen där djuret bor och visa det för klasskompisarna. Beatrice menar att med hjälp av utomhuspedagogiken blir det man lär sig i sitt rätta sammanhang. Hon tycker också att det är viktigt att tänka på vilka platser man använder till sina lektioner och att man funderar över hur man kan dra nytta från den platsen. Med hjälp av platsen kan man förstärka sammanhanget anser hon.

Om man t.ex. läser om forntiden så är det jättehäftigt att gå till en plats där det finns en sån lycka som man vet är en gammal boplats. Det blir en helt annan stämning än om du bara går vart som helst. (Beatrice)

Annika berättar att hon väljer att använda sig av olika platser under sina lektioner för att kunna skapa en känsla och en innebörd.

... platsen har en oerhörd betydelse för det man håller på med. (Annika)

Annika poängterar att om man inte har tillgång till en skog kan man närma sig naturen genom en skolträdgård där det räcker med att ha några odlingslådor. Man behöver inte ha så mycket för att barnen ska lära sig en hel del om djur och växter och hur de påverkas av vilket sammanhang de befinner sig i. Men vi borde på något sätt få barnen att närma sig naturen så att de kan lära sig om den och:

Så att barnen kan sätta saker i ett sammanhang och se hur saker hänger ihop. (Annika)

Carina tycker det är en självklarhet att man väljer en plats som passar för det man arbetar med i undervisningen. Platsen är för henne det lektionsrum man valt för just den lektionen. Det ska vara en plats som knyter an till det man går igenom och hjälper till att skapa sammanhang i undervisningen. Hon har flera exempel på detta och här nämner hon två:

...ska jag jobba med Göteborg då kanske jag börjar med det på Skansen kronan tar mig runt stan och slutar på gamla Älvsborgs fästning. Så att platsen hittar jag, ska vi jobba vid stranden så åker vi till Ganlet, dit har vi åkt i fem år så när vi kommer dit så, det här är vårt klassrum här. (Carina).

Björn pratar också om platsens betydelse och att man väljer den efter vilket undervisningsinnehåll man har för just den lektionen. Ska man leta efter spindlar kanske man inte kan vara på den plats i skogen som man oftast brukar ha lektion på utan då får man hitta en mer spindelvänlig plats. Och ska man jobba med vatten behöver man vara på en plats där det finns vatten som exempelvis vid en bäck eller vid havet.

De tycker alla att det är viktigt att använda sig av olika platser i undervisningen, platser som knyter an till det ämnesområdet eller det ämnet man jobbar med för tillfället. De ser det som en självklarhet att man tar sig tid att hitta dessa platser eftersom de anser att det är bra att lära

sig om saker i sin rätta miljö eftersom det skapar sammanhang och gör att det man lär sig känns mer meningsfullt.

7.4 Utomhuspedagogik som diskussions- och reflektionsskapande

Beatrice tycker att återkopplingen av det man gör utomhus är viktig och även att det man gör ute inte är något lösryckt utan hör ihop med det man arbetar med inne i klassrummet. Hon säger att man ska utnyttja det man har gjort i klassrummet och låta eleverna bearbeta det med hjälp av utomhuspedagogiken. I slutet på utomhuslektionerna brukar hon samla ihop eleverna och låta dem reflektera över vad de har lärt sig på den lektionen. Genom att höra vad alla andra har lärt sig kommer eleverna ofta på fler saker som de själva har lärt sig.

Så man får av varandra så det blir en gemensam kunskap, som man får då när man delar och reflekterar. (Beatrice)

Då Annika bara har en lektion med en klass blir det svårt för henne att följa upp det hon gör med eleverna. Därför pratar hon mycket med lärarna om att det är bra ifall de kan följa upp det de gör med henne när de är tillbaka i klassrummet. Hon berättar också att i slutet på sina lektioner brukar hon låta eleverna diskutera och fundera över vad de har lärt sig på den lektionen. Detta gör hon för att hon vill veta om de har förstått vad de har gjort under lektionen och om de vet varför de har gjort det. Så här uttrycker hon detta i intervjun:

Så får man höra allas teorier om fröerna. Det är mycket i den processen att de ska få fundera själva och så är det i alla lektioner. Det är viktigt tycker jag att barnen funderar över varför fröerna ser ut om de gör och varför det är på det sättet. Sedan efteråt när vi har diskuterat det här så funderar vi över vad vi har lärt oss idag. (Annika)

Björn säger inte så mycket om just detta utan nämner bara i förbifarten att man hela tiden återkopplar till det man har gjort på utomhuslektionerna när man sedan arbetar med samma arbetsområde i klassrummet. Carina tycker att återkopplingen är viktig och säger så här om hur de brukar jobba med det:

Och så samlas vi i ringen igen och så går vi hem och så går vi igenom det [de har jobbat med], antingen här eller i klassrummet efteråt. Och de skriver alltid efter vad de har gjort. Vad de har lärt sig hur det gick och vad, hur, varförfrågor så. (Carina)

En sak som vi tror bidrar till att det blir både givande diskussioner under lektionerna och att eleverna är duktiga på att kunna återkoppla och reflektera över det de lärt sig, är att de är så bra förberedda. Alla de intervjuade nämner nämligen att det är viktigt för dem att förbereda eleverna innan utomhuslektionen så att de vet vad den kommer handla om, vad som förväntas av dem och vad de ska lära sig. De har alltid ett tydligt uttalat syfte med lektionerna och de ser till att eleverna har förstått syftet. Två av pedagogerna uttrycker detta så här:

...och alla brukar vara förberedda innan vi går ut vad det är vi kommer att jobba med så att de vet det. Sen så repeterar vi lite vad det är vi kommer att göra. (Beatrice)

Jag har alltid en introduktion om vad vi ska göra och varför vi ska göra det...
(Annika)

7.5 Utomhuspedagogik som upplevelseskapande med hjälp av kroppen och sinnen

Beatrice säger att hon flera gånger både har sett och fått bevis på att det man lär sig och gör med hela kroppen det kommer man ihåg. Det gäller även när man använder sig av flera sinnen i lärandet. Beatrice ger ett exempel på detta från en gång när hon hade delat sin klass i två grupper. Den ena gruppen fick arbeta med area och omkrets ute på skolgården och den andra gruppen arbetade med det inne i klassrummet. Eleverna i skolgårdsgruppen var väldigt osäkra på vilket som var area och vilket som var omkrets av de två begreppen. Ett halvår efter att de hade arbetat med detta var eleverna i skolgårdsgruppen fortfarande säkra på vilket som var vilket av area och omkrets medan eleverna i den andra gruppen var mer tveksam. Hon förklarar det så här:

Man ser att det sätter sig när man får jobba med hela kroppen. Då sätter det sig, det är som när man får lära sig att cykla det lär man sig ju. (Beatrice)

Annika har några klasser som är återkommande och trots att det kan ha gått mer än ett halvår sedan deras senaste träff kommer eleverna alltid ihåg någonting, som de gjorde, smakade på eller något de fick berättat för sig. Anledning till att de kommer ihåg tror hon är att eleverna får använda flera sinnen i lärandet. Under lektionerna får eleverna se, höra, känna, lukta, smaka och samtidigt får de röra på sig. Hon förklarar det så här:

Jag tycker att det här med att lära med alla sinnen gör att man kommer ihåg bättre också. Det blir ett starkare minne än att bara läsa till sig eller att höra det. Man både ser, hör och känner och luktar på det och man rör sig samtidigt. (Annika)

Jag tycker det är berikande att eleverna får komma ut och se andra saker och använda hela kroppen i lärandet. (Annika)

7.6 Utomhuspedagogik som hjälp vid begreppsinnlärning

Genom att arbeta med hela kroppen och flera av sinnen anser Carina att man bättre kan befästa kunskap och begrepp. Björn tar också upp detta med att befästa begrepp och även öka begreppsförståelsen hos eleverna. Han ger ett exempel med begreppet omkrets, att man då lägger t.ex. ett rep OM ett träd för att kunna mäta dess omkrets. Carina säger så här om begreppsbefästningen:

Jag kan ju förmedla begrepp i klassrummet, men när jag väl använder dem praktiskt, så sätter de sig ju mera som en, en.. ja det blir en fördjupad kunskap. (Carina)

7.7 Utomhuspedagogik som komplement till traditionell klassrumsundervisning

Tre av pedagogerna lyfter fram att det inte står i läroplanen att man ska arbeta med utomhuspedagogik men att man däremot kan finna stöd för det. Stödet som de syftar på är man ska arbeta med ett varierat lärande och lära i olika miljöer men också att eleverna ska uppleva saker. Beatrice ger exempel från läroplanen:

Det står att du ska ge dig ut och uppleva samhället, du ska uppleva årstiderna. Det kan man inte göra om man sitter på en stol inomhus... (Beatrice)

Om att stödja användningen av utomhuspedagogik mot läroplanen säger Björn så här:

Nej men det står ju att man ska variera undervisningen, och det här ju ett sätt att göra det på. (Björn)

Beatrice anser att det är viktigt att arbeta med utomhuspedagogik då barn har rätt att lära sig på olika sätt. Detta tycker hon då hon anser att alla barn inte lär sig speciellt bra genom att endast sitta på sin plats i klassrummet. Hon menar att en del barn behöver använda sin kropp i lärandet men att de också behöver göra och uppleva saker på andra sätt än vad den typiska klassrumsundervisningen tillåter.

Det blir ett annat sätt att lära, att förstärka lärandet på. (Beatrice)

Att arbeta praktiskt tycker Björn är bra då eleverna får ett varierat arbetsätt. Han tycker att en fördel är att eleverna blir mer aktiva och lär sig mer genom att arbeta praktiskt. Dessutom tycker han att man får med och når fler elever genom utomhuspedagogiken. Det blir ett till sätt för eleverna att lära sig på förutom de arbetsätt som äger rum i klassrummet som då exempelvis kan vara läsning och skrivning. Så här säger han om det:

Det blir en metodik till att lära in på då, ett sätt till att lära in på förutom den teoretiska då och om man tittar på strömmande video, alltså det blir ju ett moment till då. Man når fler elever. (Björn)

7.8 Utomhuspedagogik som ett sätt att fånga fler elever

Beatrice tar upp att störande ljud inte hörs på samma sätt utomhus som inne i klassrummet. Pillar man på en kotte ute så stör det ingen men sitter man och trummar med fingrarna på bordet inomhus så är det någon som blir störd.

Björn lyfter fram att han har märkt att elever som har inlärningssvårigheter i klassrummet kan ta åt sig instruktionerna för momenten utomhus på ett fungerande sätt. Han tycker att ifall man får med sig de eleverna utomhus i de praktiska momenten så anstränger de sig mer i de teoretiska delarna också. Detta tycker han bidrar till att de får en förståelse för att man verkligen försöker lära dem saker. Han tycker överlag att utomhuspedagogiken kan gynna elever som har det svårare inne i klassrummet då de ofta får en helt annan roll på utomhuslektionerna. Genom utomhuspedagogiken får dessa elever en större möjlighet att lära sig och ta in de ämnen som lektionerna behandlar.

Men som sagt det kan ju va så, en del som har svårt inne, de kan mycket väl få en helt annan roll ute. Och ta in det också och lära sig. (Björn)

Beatrice och Annika berättar att de har sett barn med ADHD som kan koncentrera sig bättre i utomhusmiljön då det inte är lika mycket som stör runt omkring, som det annars lätt blir inomhus. Båda tror att det kan bero på att naturen är en plats där man inte översköljs med intryck hela tiden, utan det är en väldigt lugn miljö tillskillnad från staden. Beatrice säger också att forskning har visat att gröna miljöer är avstressande.

Både Annika och Carina pratar om de elever som har svårt att sitta still i klassrummet men att på utomhuslektionerna när de får vara aktiva då är de grymma på att arbeta praktiskt.

Helt plötsligt får de en helt annan mening i sin vardag, i sin skolmiljö, de får vara aktiva. (Annika)

Så det är... ofta de barnen som har behov som inte klarar det här inne som tycker att det är ännu bättre [ute] det kan man se, utan att göra en undersökning... (Carina)

Både Björn och Carina ger också uttryck för att barn med koncentrationssvårigheter ofta gillar att jobba mer praktiskt, vilket man gör inom utomhuspedagogiken. Carina säger att det är ett bättre arbetssätt för de som behöver jobba praktiskt för att lära sig och Björn har märkt att det kan hjälpa dem att också förstå det teoretiska.

...de här yviga barnen, barnen som, alltså många har alternativa sätt att lära, men det är svårt att i ett klassrum hantera det. Det ser vi, särskilt i trädgårdsarbetet t.ex. kan vi se nu att, de barnen som liksom behöver få ur sig en massa saker eller jobba praktisk, de älskar det. (Carina)

...det finns ju barn med, vad ska man säga inlärningssvårigheter i klassrummet som mycket väl tar åt sig instruktioner när man är ute. De här, enkla saker som vedhuggning eller något. Och om man då kan nå en elev med den saken, då anstränger sig den eleven med det teoretiska också. Alltså den får en förståelse för att man verkligen försöker och lära den någonting då. (Björn)

Enligt Beatrice fungerar det bättre för vissa elever att lära sig utomhus istället för inomhus i klassrumsundervisningen och de elever som det fungerar bra för inomhus har inga problem med lära sig och följa med i den undervisning som sker utomhus. Så enligt henne verkar utomhusundervisning vara något som kan passa fler elever än klassrumsundervisning.

7.9 Svårigheter med utomhuspedagogik.

Ingen av dem ser några problem med utomhuspedagogik när det gäller barns lärande, men de kan alla räkna upp några praktiska saker som kan ställa till det. Det vanligaste problemet är att barnen har för dåliga kläder på sig, de har för lite kläder när det är kallt, inga regnkläder när de regnar och dåliga skor. Men de anser inte att det är något som hindrar dem från att ha utomhuspedagogik utan man går ut ändå och så småningom lär sig barnen att ha med rätt kläder. Beatrice säger t.ex.:

Som exempel med kläder så kan man lägga med yllesockar, vantar och sådana saker att man lägger med extra så att barnen kan få låna när man ska ut. Men annars är det inga större problem det tycker inte jag. (Beatrice)

Ett annat hinder som några nämner är att det kan vara svårt att få med sig kollegorna till att också börja jobba med utomhuspedagogik. Carina nämner det såhär:

...att inte alla köper det, att det här är självklart för mig, men det är inte självklart för alla mina kolleger. (Carina)

Det finns oftast en eldsjäl som brinner för det och kan mycket om natur och utomhuspedagogik medan de andra känner sig mer osäkra och inte vill lämna det trygga klassrummet. Annika säger att:

Motståndet är att lärarna inte är vana och känner sig osäkra. /.../ Det sorgliga är att man vill inte lämna det trygga, de känner sig trygga i klassrummet och har kontroll över barnen. (Annika)

De är också rädda att de inte ska hinna med allt som de har planerat in eftersom de ser utomhuslektionerna mera som lek och något man gör utöver den andra undervisningen, istället för att se det som en del av den. Här nämner dock Carina att bara man är envis och står på sig och även hjälper och stöttar sina kollegor så får man oftast med sig även de mest motsträviga tillslut, när de inser hur många fördelar det finns med arbets sättet.

Ytterligare något som lyfts fram är att man är för få pedagoger och för många elever. Är du ensam lärare på en klass med 20 elever kan det bli ganska svårt att ta sig ut och göra saker eftersom det blir svårt att hålla reda på alla barn när de sprids på en större yta. Björn påpekar även att det är bra att vara flera om det händer något:

För det händer alltid nånting oftast. Så kan det vara bagatellartat, men då tappar man koncentrationen på resten av gruppen va. Så det är bra att vara minst två per 20 [elever] skulle jag säga. (Björn)

Har man barn med olika funktionshinder t.ex. ett barn i rullstol kan det också utgöra ett hinder då man exempelvis inte kan rulla fram med en rullstol överallt, speciellt att ta sig fram i skogen kan bli besvärligt. Detta nämner Annika som ett problem, men hon säger också att man ofta kan anpassa lektionerna så att man inte väljer en plats dit det är svårt att ta sig med rullstol.

Hur ska vi se till att alla får vara med och delaktiga i lektionerna. Sitter man i rullstol kommer man inte överallt. Om jag vet att det kommer en elev i en rullstol så kan jag anpassa lektionen... (Annika)

8. Diskussion

Här sammanställer vi resultatet av vår studie och relaterar det pedagogerna säger till den tidigare forskning vi hittat. Vi relaterar det också till egna erfarenheter och funderingar. Vi har delat in diskussionen av resultatet i tre delar, två har rubrik efter våra frågeställningar och den tredje heter övrigt. Under rubriken "övrigt" diskuterar vi svårigheter med utomhuspedagogik då vi inte anser att de passar in under våra frågeställningar men ändå tycker det är viktigt att lyfta fram dem för att ge en mer varierad bild av utomhuspedagogik. Det finns även med en rubrik som vi benämnt metoddiskussion där vi tar upp för- och nackdelar med den metod och det tillvägagångssätt vi valt. Efter det tar vi upp vad detta arbete har gett oss för idéer om vad man skulle kunna forska vidare om och avslutar med att lyfta fram vad utomhuspedagogik har för betydelse för läraryrket.

8.1 Resultatdiskussion

Resultatet visar att pedagogerna resonerar kring utomhuspedagogik som hälsofrämjande, träning för motoriken, meningsskapande med hjälp av platsanknytning, diskussions- och reflektionskapande, upplevelseskapande med hjälp av kroppen och sinnena, som en hjälp vid begreppsinnläring, som komplement till traditionell klassrumsundervisning och som ett sätt att fånga fler elever. De kan även se några svårigheter med arbetssättet men inte mer än med något annat arbetssätt.

8.1.1 Hur påverkas barns lärande av utomhuspedagogik enligt pedagogerna?

Pedagogerna i studien talar alla om vikten av platsen där man har sin utomhuslektion. De anser att det är bra om eleverna då får lära sig om saker i rätta sammanhang därför att det gör att det man arbetar med blir mer meningsfullt. Detta är något som även Dahlgren och Szczepanski (2004) lyfter när de säger att platserna kan ge eleverna autentiska erfarenheter om exempelvis naturen. Genom att använda sig av platsen och vad den erbjuder får eleverna möjlighet att lära sig i och av verkligheten och detta skapar möjligheter till lärande och upplever ur olika perspektiv (Dahlgren & Szczepanski, 1997). Att lära sig i rätt sammanhang kopplar vi också ihop med det sociokulturella perspektivet där begreppet situerat lärande ingår. Där menar man att undervisningen måste bygga på autentiska uppgifter som är satta i ett meningsfullt sammanhang för att kunna främja lärandet (Dysthe, 2003). Detta är något som pedagogerna i studien anser att utomhuspedagogik bidrar med.

En annan sak som kommer fram i resultatet är att barnen ofta minns saker som man gör utomhus mycket väl, detta tror pedagogerna beror på att man använder sig av hela kroppen och flera sinnen i lärandet. Barnen kopplar inte bara sitt minne till en text, utan också en lek, en smak, en lukt eller en känsla vilket gör att de minns fler detaljer och att minnet finns kvar längre. De tycker också att det finns en fördel med att lära sig om saker i sitt rätta sammanhang, talar man om träd så går man ut och undervisar om dem där de finns och pratar man om borgar så besöker man en borg. De ser det som en stor fördel att arbeta med utomhuspedagogik i undervisningen då eleverna får möjlighet att använda kroppen och sinnena i lärandet. De tycker att detta har en stor inverkan på elevernas begreppsinnläring men också att det ger dem ett starkare minne vilket gör att de kommer ihåg sakerna de lär sig längre. Nelson (2007), Dahlgren och Szczepanski (1997) har skrivit om just minnets påverkan vid innläring med hjälp av kroppen och sinnena. De menar att det är en stor fördel vid

inlärnigen av nya saker att använda kroppen och sinnena då det gör att vi kommer ihåg sakerna bättre. Vi får alltså en bättre minnesbehållning. Dahlgren och Szczepanski (1997) lyfter också fram att naturvivelser ger oss fler sinnesuttryck än vad vi får tillgång till i exempelvis klassrummet.

Det finns så mycket som man kan lära sig av att bara vara på rätt plats och studera hur det ser ut, luktar, vilka ljud som finns där, hur sakerna känns och vilken känsla platsen framkallar. Dessa kunskaper kallas i litteraturen för "tyst kunskap" och är sådant som lätt går förlorat om man bara tar till sig information genom text och aldrig får sin kunskap genom upplevelser. Tyst kunskap innebär att du själv måste uppleva saker för att kunna förstå och veta hur något t.ex. känns eller smakar. Även om någon skulle berätta det för dig så vet du inte exakt hur något smakar förrän du själv har upplevt det (Strotz & Svenning, 2004).

Utifrån vårt resultat kan man se att pedagogerna anser att utomhuspedagogik ger möjlighet till en varierad undervisning. Genom utomhuspedagogiken tycker de att eleverna får möjlighet att uppleva saker samtidigt som de får lära sig i olika miljöer. Det blir också ett annat arbetsätt som förstärker lärandet. En av pedagogerna lyfter även fram att det finns de elever som har svårt att lära sig när de endast sitter still i klassrummet. Utomhuspedagogik kan då vara en möjlighet för dessa elever att lära sig saker som de har svårt att ta in genom den traditionella klassrumsundervisningen. Utomhuspedagogiken bidrar till att de får röra på sig samtidigt som de använder kroppen och sinnena som hjälpmedel vid lärandet. En annan av pedagogerna poängterar att vid användandet av utomhuspedagogik får eleverna ytterligare en metodik att lära sig genom. Det bidrar till att man kan nå fler elever genom att man använder sig av flera olika arbetsätt. Att vi lär oss på olika sätt och där med har olika lärstilar är något som Gardner (1992) har skrivit mycket om. Han anser att skolans undervisning behöver vara varierande för att alla elever ska ha möjlighet till lärande. I en klass finns det flera av de olika lärstilarna representerade och om undervisningen är utformad så att klassen endast arbetar utefter den språkliga och den logiska inlärningsmodellen då tappar man de elever som har andra inlärningsstilar (Gardner, 1992). I läroplanen står det att man ska bedriva en varierad undervisning och använda sig av varierande arbetsformer för att främja elevernas utveckling och lärande (Skolverket, 2011). Att ha en varierande undervisning och arbetsformer är något som vi själva anser är viktigt. Vi tror att man med hjälp av utomhuspedagogiken kan variera sin undervisning på väldigt många olika sätt och där med få med sig många av lärstilarna.

Vår studie visar också att alla är överens om att utomhuspedagogik är bra för hälsan. När du är ute är ytorna större och du måste röra dig mera. Oftast måste du också ta dig en bit till fots för att komma till platsen där lektionen ska hållas vilket leder till att det blir en naturlig ökning av den fysiska aktiviteten. Ofta lägger pedagogerna också in någon form av lek där man ska röra på sig vilket ytterligare ökar den fysiska aktiviteten. Detta har också Dahlgren och Szczepanski (1997) märkt i sin forskning och de tycker att utomhuspedagogik kan användas som ett redskap för att öka den dagliga fysiska aktiviteten och tror att vi på så vis kan minska både fetman och benskörheten bland barn. Att vistas och ha lektioner i naturen har också bevisats ha en god inverkan på den psykiska hälsan då man inte känner sig bunden av samma prestationskrav som kopplas ihop med traditionell undervisning (Dahlgren & Szczepanski, 1997) utan i naturen känner du dig mer fri. Pedagogerna i studien framhåller att naturen tycks ha en lugnande effekt på många elever, vilket då kan vara en följd av att man inte känner sig lika pressad. Själva tror de att det beror på att det inte finns lika mycket störande ljud t.ex. ute i skogen. En av våra egna teorier är att vår hjärna gillar de naturliga formerna och symmetrin i naturen och de mer jordnära och mindre skrikiga färgerna vilket

gör att man blir mer avslappnad.

När de är ute och rör sig i olika landskap som är kuperade på olika sätt får barnen också en träning av sin motorik, vilket en av pedagogerna har sett behövs då vissa barn kan ha rätt svårt att ta sig fram i mer kuperad terräng. Detta tror vi beror på att vi numer mest rör oss i miljöer med plana och jämna ytor, som inomhus, i stan och bostadsområden med sina stenlagda gator och asfalterade gångbanor. Det finns även forskning som visar att man får bättre motorik av att röra sig i naturen än i planerade lekmiljöer, detta även om dessa artificiella miljöer är kuperade (Quennerstedt, Öhman & Öhman, 2011). Detta beror troligtvis på att naturen är mer oberäknelig, den är inte byggd för att du ska leka där, utan du får lära dig att ta dig fram ändå, utan att veta om du kommer lyckas eller om det ens är möjligt. Även Szczepanski och Dahlgren (1997) säger att utomhuspedagogik erbjuder en chans för barn att öva på sina motoriska färdigheter och att forskning faktiskt visar på att naturvistelse har positiva effekter på den motoriska utvecklingen.

Vid vår analys av resultatet kom det även fram att alla pedagogerna fäste stor vikt vid betydelsen av återkoppling och reflektion kring det man arbetat med. Antingen gjorde man det på platsen där man haft undervisningen eller senare i klassrummet. Under dessa tillfällen diskuterades vad man hade lärt sig och varför, barnen fick både tänka själva och ta del av de andras tankar och funderingar så att man tillsammans skapade en stor gemensam kunskap. Även under lektionerna ges barnen riklig möjlighet att diskutera mycket med varandra och dela tankar och idéer om det man jobbar med, både mer eller mindre organiserat av läraren. Detta är helt i linje med det sociokulturella perspektivet där man anser att språket är redskapet och den gemensamma referensram vi har för att tolka och försöka förstå världen. Vi behöver även samspela med andra för att vi ska kunna utvecklas intellektuellt (Imsen, 2006). Så när vi diskuterar och använder vårt språk i samspel med andra människor, det är då vi lär oss.

Ytterligare en sak två av dem tar upp att kan underlättas genom utomhuspedagogik är begreppsinnläring, särskilt inom matematik men också inom de andra ämnena. De menar att utomhusmiljön erbjuder en bättre miljö än inomhusmiljön när det gäller att befästa begrepp genom att uppleva dem. En av pedagogerna säger t.ex. att begreppet omkrets kan du lära in genom att man kramar "om" ett träd eller säger att man lägger måttbandet "om" trädet när man mäter det. Du kan också få en bättre uppfattning om hur man räknar area och hur stor en kvadratmeter är genom att mäta och stega upp olika areor och bygga en kvadratmeter med hjälp av pinnar. Som vi lyft innan så förstår och minns vi kunskap bättre om vi fått använda oss av hela kroppen i läroprocessen, minnet sitter inte bara i tanken utan också i kroppen som en rörelse. Och vi kopplar inte bara begreppet till en text utan till våra minnesbilder av hur vi upplevde begreppet. Även Dahlgren och Szczepanski (1997) talar om att utomhuspedagogik kan användas som ett redskap för att öva på och förbättra barns språkliga färdigheter.

8.1.2 Hur kan elever med koncentrationssvårigheter gynnas av utomhuspedagogik enligt pedagogerna?

Eftersom utomhuspedagogiken är en aktiv pedagogik där man gör mycket saker praktiskt kan den särskilt hjälpa de barn som behöver få röra på sig och göra saker med kroppen för att lära sig. Till dessa barn anser pedagogerna t.ex. att barn med koncentrationssvårigheter hör, och de har alla sett hur dessa barn ofta får en helt annan roll utomhus och verkar ta in stoffet på ett annat sätt när de får jobba praktiskt. Någon nämner också att de kan röra sig lite runt omkring på platsen och pilla på saker vid t.ex. en samling, utan att det stör de andra eleverna på samma sätt som i klassrummet, eftersom ljuden inte förstärks som de gör av klassrummets väggar

utan suggs upp av grönskan. Som sagt innan hade pedagogerna även märkt att naturen verkade ha en lugnande effekt på eleverna. Och här finns det forskning som visar att när barn diagnosticerade med koncentrationssvårigheten ADHD får vistas och leka utomhus i gröna miljöer så blir de lugnare och deras symptom är inte lika påtagliga (Faber Taylor & Kuo, 2011). Samma forskare har även gjort en studie som visar på att elever med ADHD koncentrerar sig mycket bättre efter en parkprommenad, faktiskt lika bra som elever utan diagnosen eller lika bra som när de tagit sin ADHD-medicin (Faber Taylor & Kuo, 2008). Detta om något borde ju vara ett starkt argument för användandet av utomhuspedagogik, att det kan hjälpa dessa barn till en drägligare tillvaro med svagare symptom, samt att det faktiskt förbättrar koncentrationsförmågan drastiskt.

8.1.3 Övrigt

Även om pedagogerna kan se svårigheter med utomhuspedagogik försöker de göra det bästa av dessa situationer. De tar med sig extra kläder som tjocka strumpor och vantar ifall eleverna har glömt. De anpassar valet av plats efter vad som passar klassen. Tre av pedagogerna säger att deras kollegor eller andra pedagoger inte alltid är lika förtjusta i att arbeta med utomhuspedagogik. De försöker ändå göra det bästa av situationen genom att inspirera och komma med tips och idéer om hur man kan arbeta med utomhuspedagogik. En av pedagogerna lyfter fram att om man bara står på sig med att utomhuspedagogik är ett bra arbetssätt och samtidigt stöttar och hjälper sina kollegor så brukar de tillslut också inse de många fördelarna med att arbeta med utomhuspedagogik. En annan sak som lyfts fram som en svårighet är att man är för få pedagoger och för många elever under utomhuspedagogiken. Att vara för få pedagoger kan få stora konsekvenser när man är ute med eleverna ifall det händer något. Vi tror att detta kan vara en anledning till att många pedagoger inte vågar testa att arbeta med utomhuspedagogik. Även att undervisningen sker på en mycket större yta jämfört med klassrummet kan vara en anledning. Om man då är för få pedagoger på antal elever blir det svårt att hålla reda dem och ha kontroll samtidigt som det kanske händer något som man måste hjälpa till att reda ut.

8.2 Metoddiskussion

Att använda oss av halvstrukturerade intervjuer som metod fungerade bra då det gav oss möjligheten att fördjupa svaren vi fick från dem vi intervjuade, vilket var något som krävdes för att vi skulle få tillräckligt utvecklade svar på våra frågeställningar. Vi kommer ofta på mer att säga när vi får ta del av vad andra har för tankar om ett ämne än när vi bara har våra egna tankar att utgå ifrån. Detta är en av anledningarna till att man inom det sociokulturella perspektivet förespråkar att man ska arbeta tillsammans med andra, det blir mer utvecklade resonemang när man kan utveckla dem tillsammans med någon (Imsen, 2003).

Från början var vår tanke att vi skulle ha utfört gruppintervjuer där vi hade gett en grupp pedagoger olika teman eller frågor att diskutera kring för att på så vis fördjupa deras resonemang kring ämnet. Men detta var inte möjligt då vi inte fick kontakt med så många pedagoger och de vi fick kontakt med var utspridda på olika skolor, samt att alla hade väldigt fulla scheman. Eftersom de inte hade speciellt mycket tid att avvara till våra intervjuer kändes det inte genomförbart att få alla fyra samlade vid samma tillfälle. Enligt Stukat (2005) finns det fördelar respektive nackdelar med båda typerna av intervjuer. Intervjuar man personerna enskilt får man just den personens syn på saken, utan påverkan från andra och använder man gruppintervjuer kan man få till ett bättre samtal som inte känns lika uppstakat som en enskild

intervju lätt blir. Under gruppintervjuer kan deltagarna även inspireras av varandra och komma på mer att säga än om de är själva vilket kan leda till mer utvecklade svar. Av egen erfarenhet vet vi dock att en nackdel med gruppintervjuer är att det kan vara svårt att hålla isär vem som säger vad när en inspelning ska transkriberas.

Innan vi bestämde oss för att bara använda oss av intervjuer funderade vi på att även utföra observationer av utomhuslektioner hos de intervjuade pedagogerna och deras klasser. Vi valde dock bort det eftersom vi inte ansåg att det skulle tillföra så mycket till vår forskning, då vårt fokus är på hur pedagogerna resonerar kring barns lärande och inte att observera vad de gör. Att observera lektioner hos de intervjuade lärarna hade möjligtvis kunnat ge oss mer att fråga om och vi hade även kunnat diskutera det vi sett på lektionerna. Men här gjorde vi en avvägning som vi känner att har fungerat bra för oss. Efter att vi utfört alla intervjuer funderade vi också på om vi hade fått mer utvecklade svar ifall de intervjuade hade fått intervjufrågorna några dagar innan och där med haft möjlighet att tänka över sina svar i förväg. Detta är något att fundera på om vi tänker genomföra en liknande studie igen.

Vi tog kontakt med skolor och pedagoger via mail. Det var dock svårt att få tag på pedagoger som hade tid att delta i vår undersökning. En del av de skolor som vi mailade fick vi aldrig svar ifrån. Vi hade ju även kunnat ringa skolor, eller besöka olika skolor och fråga dem om någon kan ställa upp på intervju, men av egen erfarenhet vet vi hur svårt det kan vara att få tag på någon på skolan som kan svara på det när man ringer eller gör ett besök. Ett mail finns kvar sparat om man vill gå tillbaka och läsa vad man skrev och mailar man en rektor kan de bifoga mailet och förfrågan till lämplig lärare på ett smidigt sätt.

Intervjuerna utfördes i början av vårt arbete med uppsatsen, och vi hade ännu inte hunnit skriva speciellt mycket eller sökt fram så mycket tidigare forskning om ämnet. Vi kände senare att vi kunde ha haft fördel av att ha läst lite mer litteratur och kommit lite längre med arbetet innan vi utformade intervjufrågorna och utförde intervjuerna. Nu blev resultatet av intervjuerna bra trots det, men vi hade kanske kunnat få mer utvecklade och fördjupade svar om vi hade varit mer pålästa om ämnet.

8.3 Vidare forskning

Det vi ser som intressant är att forska vidare på är våra frågeställningar och att då kunna fördjupa sig mer i dessa. Dels genom att göra en betydligt större studie fokuserad på hur barns lärande påverkas av utomhuspedagogik men också om hur utomhuspedagogik påverkar lärandet hos barn med koncentrationssvårigheter. Är det en fördel, nackdel eller blir det ingen skillnad för dessa elever? När vi har gått igenom litteratur och tidigare forskning har det varit svårt att hitta något inom detta område och därför anser vi att det hade varit intressant att forska om detta. Vi tycker därför att det borde göras fler studier och undersökningar kring lärandet för barn med koncentrationssvårigheter i relation till utomhuspedagogik.

En annan vinkel på det är att man kan forska om vad eleverna anser att de lär sig med hjälp av utomhuspedagogik. Hur uppfattar de undervisningen som sker med utomhuspedagogik? Är det främst ett tillfälle för lek och utevistelse ur deras synvinkel? Det hade också varit intressant att ta reda på barns attityder till utomhuspedagogik, tycker de att det är bra eller dåligt, roligt eller tråkigt, intressant, att man lär sig mycket etc.? Och skiljer sig dessa attityder beroende på hur gamla barnen är, var i landet de bor och hur mycket de vistas ute på fritiden?

8.4 Betydelse för läraryrket

Som verksam lärare är det alltid bra att känna till flera olika arbetsätt för att kunna variera sin undervisning så att den passar de elever man har. Dessutom skapar inte utomhuspedagogik endast fördelar för själva undervisningen. Utifrån vårt resultat och från tidigare forskning ser vi att utomhuspedagogik påverkar elevers hälsa positivt vilket i sin tur har en positiv påverkan på elevers skolprestationer (Nelson, 2007). Utomhuspedagogik har även positiv påverkan för elever med koncentrationssvårigheter där forskning har visat att deras symptom minskar vid naturvistelse (Faber & Kuo, 2011). Om det finns ett arbetsätt som kan hjälpa dessa elever med att minska deras symptom och även öka deras koncentration i undervisningen anser vi att det är något som alla lärare borde använda sig av.

När vi sökte efter skolor och pedagoger som arbetar med utomhuspedagogik till vår studie insåg vi att det inte var ett speciellt förekommande arbetsätt ute på skolorna. Däremot fanns det mycket forskning som lyfte fram fördelarna med utomhuspedagogik. Något som vi har funderat på under tiden vi arbetat med uppsatsen är varför fler skolor inte använder sig av detta arbetsätt då det medför så mycket positivt för lärandet

Vi har båda kommit i kontakt med utomhuspedagogik som arbetsätt genom våra praktikskolor och därigenom har intresset för det växt fram. Då vi inte har stött på utomhuspedagogik på universitetet är detta något som vi känner saknas i lärarutbildningen, och vi tycker att alla lärarstuderande borde få utbildning om utomhuspedagogik, då det har visat sig ha så många fördelar för barns lärande.

9. Referenslista

- Dahlgren, L.O., & Szczepanski, A. (2004). *Rum för lärande - några reflexioner om utomhusdidaktikens särart*. I I. Lundegård, P.-O. Wickman & A. Wohlin (Red.) *Utomhusdidaktik*. (s. 9-23). Lund: Studentlitteratur.
- Dahlgren, L.O., & Szczepanski, A. (1997). *Utomhuspedagogik - Boklig bildning och sinnlig erfarenhet*. Linköpings: Linköpings Universitet.
- Dysthe, O. (red.). (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H., & Wängnerud, L. (2007). *Metodpraktikan – Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Nordstedts Juridik.
- Imsen, G. (2006). *Elevens värld: Introduktion till pedagogisk psykologi*. (4:e rev upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Nelson, N. (2007). *Den växande individens hälsa*. I L.O. Dahlgren, S. Sjölander, J.P. Strid & A. Szczepanski (Red.) *Utomhuspedagogik som kunskapskälla. Närmiljö blir lärmiljö* (s. 105-118). Lund: Studentlitteratur.
- Quennerstedt, M., Öhman, M., & Öhman, J., (2011). *Friluftsliv, hälsa och livskvalitet*. I B. Brügge, M. Glantz, & K. Sandell (Red.) *Friluftslivets pedagogik - en miljö- och utomhuspedagogik för kunskap, känsla och livskvalitet* (s. 199-212). Stockholm: Liber.
- Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr 11*. Stockholm: Skolverket.
- Strotz, H., & Svenning, S. (2004). *Betydelsen av praktisk kunskap, den tysta kunskapen*. I I. Lundegård, P.-O. Wickman & A. Wohlin (Red.) *Utomhusdidaktik*. (s. 25-45). Lund: Studentlitteratur.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Szczepanski, A. (2007). *Uterummet - ett mäktigt klassrum med många lärmiljöer*. I L.O. Dahlgren, S. Sjölander, J.P. Strid & A. Szczepanski (Red.) *Utomhuspedagogik som kunskapskälla. Närmiljö blir lärmiljö* (s. 9-37). Lund: Studentlitteratur.

Elektroniska källor

- Ennart, H. (2012, 5 maj). Stillasittande kan vara livsfarligt. *Svenska Dagbladet*. Hämtade 2013-12-29, från http://www.svd.se/nyheter/inrikes/stillasittande-kan-vara-livsfarligt_7173601.svd
- Faber Taylor A. & Kuo F. E. (2008, augusti). *Children With Attention Deficits Concentrate Better After Walk in the Park*. *Journal of Attention Disorders*, 25:e augusti. Tillgänglig: <http://jad.sagepub.com/content/early/2008/08/25/1087054708323000.full.pdf+html>
- Faber Taylor A. & Kuo F. E. (2011, augusti). *Could Exposure to Everyday Green Spaces Help Treat ADHD? Evidence from Children's Play Settings*. *Applied Psychology: Health And Well-Being*, volym 3 (3). Tillgänglig: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1758->

[0854.2011.01052.x/pdf](#)

Nationalencyklopedin [NE]. (2013). *Utomhuspedagogik*. Tillgänglig:
<http://www.ne.se/utomhuspedagogik>

Nationellt Centrum för Utomhuspedagogik [NCU]. (2013). *NCU:s definition av utomhuspedagogik*. Hämtad 2013-11-13, från <http://www.liu.se/ikk/ncu?l=sv>

Sigman, A. (2007) Agricultural literacy: Giving concrete children food for thought. Hämtad 2013-12-20 från, <http://www.faceonline.org.uk/resources/news/Agricultural%20Literacy.pdf>

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer - inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 2013-11-26, från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Bilagor

Intervjufrågor

1. Vad har du för utbildningsbakgrund?
2. Har du någon utbildning inom utomhuspedagogik? I så fall va?
3. Hur kommer det sig att du jobbar med utomhuspedagogik?
4. Kan du beskriva en typisk utomhuslektion för oss?
 - a. Varifrån kommer din inspiration till utomhuslektionerna?
 - b. Hur går du tillväga när du planerar en lektion? Väljer vad den ska handla om osv.?
 - c. Hur gör du för att skapa sammanhang mellan undervisningen i klassrummet och utomhusundervisningen?
5. Varför tycker du att man ska jobba med utomhuspedagogik?
 - a. Hur påverkar det barns lärande? Positivt/negativt?
 - b. Finns det någon elevgrupp som gynnas särskilt mycket av utomhuspedagogik?
 - c. Finns det några fördelar för barn med koncentrationssvårigheter?
6. Var finner du stöd för användningen av utomhuspedagogik?
 - a. Teorier och forskning?
 - b. Läroplanen?
 - c. Egna erfarenheter?
 - i. Har dina erfarenheter bekräftat forskningen?
 - ii. Har du stött på andra saker som inte lyfts fram i forskningen?
7. Har du upptäckt några problem med att arbeta med utomhuspedagogiken i undervisningen?
8. Hur stor betydelse har platsen du har utomhuspedagogik på för undervisningen och barnens lärande?
9. Är det något du vill tillägga?