



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Att omlokalisera lektionen

En kvalitativ intervjustudie om lärares erfarenheter av utomhusundervisning
i grundskolans yngre åldrar

Olivia Nilsson

Självständigt arbete: L3XA1A

Examinator: Miranda Rocksén

Rapportnummer: VT19-2930-047-L3XA1A

Sammanfattning

Titel: Att omlokalisera lektionen. En kvalitativ intervjustudie om lärares erfarenheter av utomhusundervisning i grundskolans yngre åldrar. *To relocate the lesson. A qualitative interview study on teachers' experiences of outdoor education in primary school.*

Författare: Olivia Nilsson

Typ av arbete: Examensarbete på avancerad nivå (15 hp)

Examinator: Miranda Rocksén

Rapportnummer: VT19-2930-047-L3XA1A

Nyckelord: grundskolans yngre åldrar, matematik, naturorienterande ämnen, samhällsorienterade ämnen, bild, svenska, värdegrund, natur, formell utomhuspedagogik, didaktiska relationen, utomhusundervisning.

Syftet med denna studie är att undersöka hur lärare som arbetar med utomhuspedagogik i grundskolans yngre åldrar (F-3) resonerar kring sina erfarenheter. För att besvara syftet användes en kvalitativ metod med semistrukturerade intervjuer. Frågeställningarna blev således: vilka faktorer påverkar lärarnas syn på utomhusundervisningen som undervisningsmodell? Hur praktiserar lärare olika ämnen i sin undervisning? Vilka positiva och negativa konsekvenser har lärare upplevt när de arbetar med utomhuspedagogik och hur hanteras de negativa konsekvenserna?

Studien utgår från ett lärarperspektiv där deltagarna beskriver hur och förklarar varför de tar ut sina lektioner i närområdet. Samtliga lärare strävar efter att förstärka elevernas relation till innehållet. Resultatet visar att det finns fyra faktorer som behöver fungera för att utomhusundervisningen ska kunna genomföras. Den första faktorn handlar om lärarnas mentala inställning till naturen, men även en lärandeteori om att eleverna ska få delta i sitt eget lärande i en längre process. Den andra faktorn är att läraren helst inte ska sätta upp för höga förväntningar på sig själv, eftersom det är en inlärningsprocess både för eleverna och för läraren att vistas utomhus. Fortsättningsvis behandlar den tredje faktorn rektorns engagemang och hur hen påverkar lärarnas planeringsarbete och genomförande. Den fjärde och sista faktorn handlar om vårdnadshavernas dolda påverkan på lärarens arbete.

Studien visar att det finns flera positiva konsekvenser som utomhusundervisningen kan bidra med. Några exempel är: gratis resurser från naturen och ett större antal elever som förstår ämnesinnehållet jämfört med inomhus. Utöver det bidrar utevistelsen även till mer rörelse och utveckling av både elevens kognitiva, emotionella och sociala förmågor. Den första av de två negativa konsekvenserna studien visar handlar om att undervisningsmodellen kräver en lång inlärningsprocess. Den andra handlar om elevernas säkerhet. Dock finns det åtgärder som lärarna vidtagit för att motverka problemen: att ge eleverna möjlighet att förstå lektionens syfte, fastställande av avgränsningar och regler som gäller utomhus. Slutligen försöker lärarna organisera verksamheten så att de kan vara flera pedagoger ute samtidigt.

Innehållsförteckning

1. INLEDNING	1
2. SYFTE OCH PROBLEMFÖRMULERING	3
2.1 STUDIENS SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	3
2.2 AVGRÄNSNINGAR	3
3. BAKGRUND	4
3.1 UTMOMHUSPEDAGOGIK SOM UNDERVISNINGSMODELL	4
3.2 TEORETISK UTGÅNGSPUNKT	4
4. TIDIGARE FORSKNING	5
4.1 FORMELL OCH INFORMELL UTMOMHUSUNDERVISNING	5
4.2 VAD UTMOMHUSUNDERVISNING KAN BIDRA MED	5
4.3 KRITIK MOT UTMOMHUSUNDERVISNING	6
5. METOD	8
5.1 METODVAL	8
5.2 URVAL	8
5.3 PRESENTATION AV LÄRARNAS	8
5.4 GENOMFÖRANDE	9
5.5 INTERVJUSITUATIONERNA	9
5.6 ANALYS AV DATA	9
5.7 UNDERSÖKNINGENS TROVÄRDIGHET OCH GILTIGHET	10
5.8 FORSKNINGSETISKA PRINCIPER	10
6. RESULTAT OCH ANALYS	11
6.1 EN DEL AV EN STÖRRE PROCESS	11
6.2 LÄRARENS INSTÄLLNING	11
6.3 ORGANISATIONEN	12
6.4 VÅRDNADSHAVARNA	12
6.5 HUR LÄRARE PRAKTISERAR FORMELL UTMOMHUSUNDERVISNING	14
6.5.1 Ämnen som får följa med ut	14
6.6 POSITIVA KONSEKVENSER	17
6.7 NEGATIVA KONSEKVENSER	19
7. DISKUSSION	20
7.1 ALLT BÖRJAR MED ORGANISATIONEN	20
7.2 SINNLIG OCH BOKLIG KUNSKAP FÖR ALLA	21
7.3 METODDISKUSSION	22
7.4 AVSLUTANDE KOMMENTARER	22
7.5 FÖRSLAG PÅ VIDARE FORSKNING	23
8. REFERENSER	24
BILAGA 1: INTERVJUGUIDE	26

1. INLEDNING

Runt om i Sverige skapar lärare dagligen strukturer och aktiviteter med ambition om att åstadkomma mötet mellan det innehåll som ska läras ut och mottagaren, som är eleven. Enligt Liberg (2014) skapas pedagogiska planeringar ofta utifrån frågorna: *Vad? Hur? Varför?* och för *Vem?* I Sverige finns det en läroplan där regeringen och riksdagen lyfter fram det ämnesinnehåll som är relevant för samtiden, läroplanens innehåll besvarar således frågorna vad och varför. Hur lärare och rektorer sedan väljer att konstruera lärandeaktiviteter ser väldigt olika ut. Liberg et al. (2014) menar att anledningen till att undervisningen skiljer sig åt på olika platser är på grund av elevernas olika kunskapsnivåer och olika erfarenheter. Med den utgångspunkten verkar skolan vara en av samhällets många arenor där individer med olika kunskap kan mötas. Det som enligt Liberg et al. (2014) påverkar hur skolor bedrivs är främst fyra saker: kultur, tradition, läroplan och den utbildade läraren.

Denna studie har sin utgångspunkt i mina egna funderingar om hur jag som blivande lärare skulle kunna skapa undervisningssituationer i fler miljöer än inomhus. Mot den bakgrunden baseras studien även på en litteraturstudie som gjorts tidigare under lärarutbildningen. Syftet var då att granska forskningslitteratur inom fältet utomhuspedagogik, med fokus på matematik i grundskolans yngre åldrar.

Vad gäller pedagogikens historia finns ett flertal uppfattningar om hur unga individers lärande sker. Redan på 1600-talet myntade John Locke en teori kring människans kunskapsinläring, som än idag är mycket omdiskuterat på lärarutbildningar. Enligt Locke föds människan som ett oskrivet blad, som via sinnena formar kunskap. För att det ska kunna ske krävs det att lärare skapar kontexter där sinnena får stimuleras (Lundgren, 2014). 200 år senare kom pragmatikern John Dewey med en ny syn på lärandet. Han menade att pedagogik behöver innehålla flera element, specifikt fyra stycken: teori, praktik, reflektion och handling. Idag sammanfattas teorin ofta som: "learning by doing". Som en följd av de tidigare forskarnas lärandeteorier började ytterligare en man under 1900-talet vid namn Jean Piaget utveckla en mer rationell teori. Den handlade om att alla barn utvecklas i olika tempon och befinner sig i olika utvecklingsstadier, där de kan ta till sig kunskap. Undervisningen behövde på så sätt börja anpassas efter barnens stadier. I många avseende har Piagets forskning satt starka avtryck på dagens moderna skola, åtminstone på ideologisk nivå. Detta eftersom han ansåg att skolan var en viktig mötesplats, där barn i sin egen takt via olika kontexter kunde utvecklas tillsammans med andra individer (Säljö, 2014).

Idag är barns hälsa och psykiska stress något som diskuteras mycket i samhället. Resultat från Folkhälsomyndighetens senaste rapport (2019) visar att barn som vistas i naturområden kan uppvisa bland annat: minskad känsla av stress, stärkt kognitiv förmåga, förbättrad psykisk hälsa och mer fysisk rörelse. En följdfråga blir då vad det finns för förankring i den svenska läroplanen för lärare att arbeta med eleverna utanför klassrummet? Enligt läroplanen ska undervisningen: *"inriktas på att ge utrymme för olika kunskapsformer och skapa ett lärande där dessa former balanseras och blir till en helhet"* (Skolverket, 2011, s. 4) Utöver de positiva resultat som Folkhälsomyndigheten (2019) fått fram har myndigheten ytterligare en vision. De anser att alla vuxna i samhället bör bidra till att möjliggöra och uppmuntra barns vardagliga rörelse. En fråga kan då vara om skolan verkligen ska ansvara för det arbetet. Säljö (2014) menar att det ofta är just lärare som upptäcker att det förekommer skillnader mellan barn som kommer till skolan. Eleverna påverkas omedvetet och ofrivilligt av vårdnadshavarnas sociala och akademiska bakgrund, någon skuld för sådana sociokulturella och socioekonomiska skillnader får aldrig läggas på eleven. Därför menar han att skolan skulle kunna vara en av de främsta platserna för att utveckla sådana komplexa frågor.

Utifrån läroplanens (Skolverket, 2011), Folkhälsomyndighetens (2019) och Säljös (2014) information kring vad skolan bör kunna erbjuda till dagens urbana barn, blir det intressant att undersöka hur grundskollärare som möjliggör lärandeaktiviteter utomhus går tillväga. Det blir även intressant att undersöka vilka argument de har för utomhusundervisning och vilka eventuella svårigheter de upplevt.

Centrala begrepp för studien

Utomhuspedagogik innefattar de lektioner som förflyttas utanför klassrummet och bedrivs i en annan miljö, förslagsvis på en skolgård eller i en skog (Linköpings Universitet, 2017).

Formell utomhusundervisning är den del av utomhuspedagogiken som genomförs kontinuerligt, har en förankring till läroplanen och ett tydligt syfte (Rennie, 2014).

Rörelse är ungefär samma sak som fysisk aktivitet, i denna studie syftar det till att motoriken, samspelet mellan nerver och muskler, sätts i fokus (Folkhälsomyndigheten, 2018).

Naturen syftar i denna studie till de områden respondenterna besökt under sina undervisnings-tillfällen; skogar, ängar, stränder och skolgårdar.

2. SYFTE OCH PROBLEMFÖRMULERING

2.1 Studiens syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka hur lärare som arbetar med utomhusundervisning i grundskolans yngre åldrar (förskoleklass - årskurs tre) resonerar kring sina erfarenheter. Ambitionen är att få en fördjupad förståelse för undervisningsmodellens positiva konsekvenser och hur lärarna hanterar eventuella svårigheter. Med utgångspunkt i studiens syfte kommer dessa frågeställningarna behandlas:

- Vilka faktorer påverkar lärares syn på utomhusundervisning som undervisningsmodell?
- Hur praktiserar lärare olika ämnen i sin undervisning utomhus?
- Vilka positiva och negativa konsekvenser har lärare upplevt vid arbete med utomhusundervisning samt hur hanteras de negativa konsekvenserna?

2.2 Avgränsningar

Vid det första försöket att skapa en problemformulering till studien fanns en tanke om att göra en jämförande undersökning där två elevgrupper arbetade med samma ämnesinnehåll, där den ena gruppen var inomhus och den andra utomhus. Med hänsyn till de tidsramar som fanns fick en sådan omfattande studie uteslutas. Utöver det fanns även ekonomiska resurser att ta hänsyn till, vilket gjorde att enbart lärare i Västra Götalandsregionen kontaktades. Den sista avgränsningen gjordes utifrån studiens syfte, då enbart utbildade grundskollärare med erfarenheter kring utomhusundervisning fick delta. Det är slutligen av vikt att nämna att studien kommer lägga tyngd vid på den formella utomhusundervisningsmodellen, eftersom samtliga respondenter beskriver sina verksamheter likt en sådan disciplin.

3. BAKGRUND

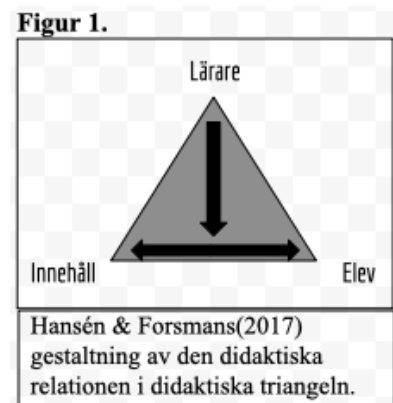
3.1 Utomhuspedagogik som undervisningsmodell

Det finns flera olika sätt att definiera utomhuspedagogik på. Linköpings Universitet är ett av de universitet i Sverige som kommit långt inom det utomhuspedagogiska forskningsfältet. Deras definition är: en undervisningsform där fokus ligger på växelspelet mellan sinnlig och boklig bildning (Linköpings Universitet, 2017). Det handlar om att låta eleverna försättas i verkliga situationer, för att på så sätt kunna ta till sig ny kunskap. Dahlgren och Szczepanski (2004) stödjer Linköpings et al. (2017) definition, men nämner begreppen som fysiska och icke-fysiska aktiviteter. För att undervisningsmodellen ska fungera krävs det enligt Dahlgren et al. (2004) att båda aktiviteterna sker i samband med varandra. Vidare är naturen inte enbart en utgångspunkt för praktisk miljölära, utan utgör även en plats för reflektion. Således blir naturen även en viktig social funktion, som främjar relationen mellan lärare och elev.

3.2 Teoretisk utgångspunkt

Den teori som denna studie utgår från är en del av den didaktiska triangeln; den didaktiska relationen (Hansén & Forsman, 2017). I figur 1 synliggörs en gestaltning av den didaktiska relationen, där lärarens huvudsakliga uppgift riktas mot elev-innehålls-relationen. Eftersom det finns flera sätt att tolka triangeln på kommer ett förtydligande göras. För att kunna gå in på djupet i den didaktiska relationen krävs det först att relationerna mellan lärare, elev och innehåll presenteras.

För att börja med att presentera lärare-innehålls-relationen handlar den om att läraren måste behärska ämnesinnehållet. För lite ämneskunskap påverkar undervisningens kvalitet ofördelaktigt och överdrivet mycket ämneskunskap blir lätt överflödigt och läraren riskerar att bli mer av en ämnes-specialist än en relationsskapande lärare. Lärare-elev-relationen handlar om att läraren bär ansvaret för undervisningen, har ämnesdidaktiska kunskaper och är mer erfaren än eleven. Det handlar alltså om mer än ett sampel mellan en vuxen och ett barn, lärarna har något som eleverna saknar och därför blir relationen naturligt interaktiv. Slutligen handlar elev-innehålls-relationen om elevens egen relation till innehållet, oberoende av lärarens relation till innehållet (Hansén & Forsman, 2017).



“I den interaktion som undervisningen består av befinner sig olika parter alltid i växelverkan med varandra” (Hansén & Forsman, 2017, s. 45).

Den didaktiska relationen på vilken hela undervisningsprocessen vilar, är studiens teoretiska utgångspunkt. Relationen existerar bara under några tillfälliga år i skolan och upphör när eleven blir myndig och själv kan bestämma om hen vill delta i undervisningen i eller ej. Lärarens syfte i denna relation är då inte enbart att värna om elevens intellektuella utveckling, utan även den sociala och emotionella (Hansén & Forsman, 2017). Utifrån denna teoretiska utgångspunkt är det intressant att se hur och i vilken mån lärare som arbetar för att förstärka elev-innehålls-relationen.

4. TIDIGARE FORSKNING

Här nedan presenteras tidigare forskning som är relevant för studiens syfte och frågeställningar. Först presenteras begreppen formell och informell utomhusundervisning för att visa de två mest kända sätten att praktisera utomhuspedagogik på. Sedan följer en djupdykning i elevens påverkan av utomhusvistelse, eftersom det är det som lärarna i denna studie resonerat kring. För att täcka fältet nämns slutligen några kritiska aspekter kring undervisningsmodellen.

4.1 Formell och informell utomhusundervisning

När forskare talar om utomhuspedagogik finns det i synnerhet två arbetssätt: integrerande eller kompletterande. Dock har det tillkommit två nya begrepp för arbetssätten, som härstammar från en studie som utgår från ett naturvetenskapligt perspektiv (Rennie, 2014). Rennie et al. (2014) har sammanställt flera olika forskningsresultat med olika insamlingsmetoder där utomhusundervisningens två grenar benämns som formell och informell utomhusundervisning.

Formell utomhusundervisning kan jämföras med ett integrerande arbetssätt. Utformningen för undervisningen inom denna gren är obligatoriska aktiviteter som är strukturerade och läroplansförankrade, med ett tydligt syfte. Undervisningen utförs även kontinuerligt i miljöer som eleverna känner igen (Rennie, 2014). Den formella utomhusundervisningsmodellen stöds bland annat av Moffet (2010), som utifrån en studie gjord i Storbritannien kunnat visa att utomhusundervisning behöver genomföras kontinuerligt. Om det inte utförs finns en risk att både lärare och elever förlorar sammanhanget och glömmar bort syftet. Moffet et al. (2010) har kunnat visa att denna pedagogik inte enbart ger eleverna tillgång till frisk luft och rörelse, den påverkar även elevernas psykiska i en positiv riktning. Slutligen lägger Moffet et al. (2010) tonvikt på att utomhusundervisningen inte behöver vara komplicerad, det kan räcka att läraren utnyttjar skolans närområde.

Motsatsen är således *informell utomhusundervisning* och kan jämföras med det kompletterande arbetssättet. I praktiken gestaltas informella utomhusaktiviteter som icke obligatoriska med syftet att ge eleverna ett avbrott från inomhusundervisningen (Rennie, 2014). Några som stöttar denna modell är Davies och Hamilton (2016) som utfört en studie under 6 månader och visar att utomhusundervisning skapar ett kollektivt lärande, som resulterar i en verklighetsförankrad undervisning som utifrån eleverna kan upplevas som meningsfull. Vidare visar Davies et al. (2016) hur utevistelse kan gynna en del elever mer än andra, i detta fallet handlade det om elever från underprivilegierade områden.

Trots att Davies och Hamilton (2016) kan visa positiva konsekvenser med den informella modellen, stöttar både Rennie (2014) och Moffet (2010) den formella undervisningsmodellen. Ytterligare en studie som visar stöd för den formella modellen är Bentsen, Schipperijn, & Jensen (2012), som via en studie i Danmark med 300 lärare visar att det informella arbetssättet inte på samma sätt som den formella modellen kunnat leda till progression hos elever. Bentsens et al. (2012) antagande angående varför den informella undervisningsmodellen inte visat lika många positiva konsekvenser som den formella kan bero på brist av kontinuitet. Kontinuitet är enligt Rennie et al. (2014) en viktig faktor för att få en fungerande utomhusundervisning.

4.2 Vad utomhusundervisning kan bidra med

Utifrån en tysk studie där Sahrakhiz, Harring och Witte (2017) har undersökt barn i åldrarna 8–9 år har resultatet kunnat visa ett flertal positiva konsekvenser med utomhusundervisningen. Studien utfördes via fokusgrupper på tre tyska skolor under ett år. Den mest betydelsefulla konsekvensen handlar om hur naturen som lärandemiljö kan påverka eleven och hens

utveckling. Lärandemiljöer utomhus som är öppna och fria har kunnat bidra till att elever känt att tid och rum försvunnit, vilket kan vara en begränsning inomhus. Studien visar även att grundskollärare som involverar lek i sin undervisning uppmuntrar till mer än utvecklande av ämneskunskaper. Sahrakhiz et al (2017) menar att utöver utvecklandet av kognitiva färdigheter är en annan stor fördel att eleverna tvingas träna på sina sociala färdigheter. Dock betonas det hur mycket tid och kraft som krävs av läraren, för att sådant positivt utfall ska kunna ske. Bland annat behöver det finnas en noggrann planering kopplad till läroplanen och tydlig kommunikation mot eleverna angående lektionens syfte. Likt Sahrakhiz et al (2017) har O'Brien (2009) också utfört en studie utifrån både intervjuer och enkäter. Det är lärare som undervisar barn i åldrarna 3–9 i England som kan visa att lustfyllda utomhusaktiviteter ökar elevernas känsla av gemenskap. I ett senare skede skulle den gemenskapen kunna leda till att eleverna blir mer självständiga, skapar nya kamratrelationer och ökar sin samarbetsförmåga. Utöver de sociala fördelarna har samma studie å ena sidan kunnat identifiera nya förmågor hos grundskoleelever vid utomhusaktiviteter, som möjligtvis aldrig hade visat sig inomhus. Å andra sidan måste lärare vara beredda på att lägga mycket tid på reflektion, utvärdering och omprövning för att få det att fungera.

Ytterligare en studie som kunnat visa på positiva resultat inom området är gjort av Quibell, Charlton och Law (2017). De har undersökt effektiviteten av utomhuspedagogiken via en jämförande studie av två elevgrupper, en inomhus och en utomhus. Resultat visar att samtliga elever som deltog i projektet fick en fördjupad förståelse för ämnesinnehållet, dock är det intressant hur utomhusgruppen utvecklades i ett högre tempo än inomhusgruppen. Studien bidrar även med resultat kring hur lågpresterande och omotiverade elevers motivation kan öka via aktiviteter utomhus. Lärarna i Quibells et al. (2017) studie har upplevt att de fått mer tid för att fånga upp elevernas frågor och funderingar utomhus än inomhus. För att få sådana positiva forskningsresultat menar Quibell et al. (2017) likt Sahrakhiz, Harring och Witte (2017) att det finns en del faktorer som är avgörande för att det ska fungera: sinnenas stimulans, aktiviteternas kontinuitet och elevernas medvetenhet kring syftet.

Slutligen är det intressant hur både Quibell, Charlton och Law (2017) tillsammans med Davies och Hamilton (2016) trots olika ståndpunkter för vilken modell de förespråkar, har kunnat identifiera liknande positiva konsekvenser. Fördelarna berör särskilt de elever som behöver extra anpassningar i skolan. Quibell et al. (2017) menar att det berör elever med koncentrationssvårigheter eller låg motivation, medan Davies et al. (2016) menar att det angår elever från underprivilegerade områden.

4.3 Kritik mot utomhusundervisning

Trots att det finns flera forskningsstudier som kan visa på utomhusundervisningens positiva konsekvenser. Har både Quibell, Charlton och Law (2017) och Moffet (2010) kunnat se hur lärare känt oro för att ta ut undervisningen. Båda studierna nämner elevernas säkerhet som en riskfaktor, medan enbart Moffet et al. (2010) fått resultat om att lärarna känt sig osäkra på hur de skulle förankra utomhusaktiviteterna till läroplanen. För att nämna ytterligare en studie som är enig med föregående studier nämner Davies and Hamilton (2016) en del problem kring säkerheten, men de menar att fördelarna väger upp för nackdelarna. För att lärare i framtiden ska kunna vara mer självständiga och våga ta ut undervisningen har Rennie (2014) studie, utöver bidragandet av nya termer till fältet kunnat visa hur kommande lärares självförtroende kan förstärkas och således riskerna reduceras. Genom att lärarutbildningar samarbetar med kommuner, myndigheter och företag så som lokala museer kan lärarstudenter få möjlighet att stärka sitt självförtroende innan de kliver ut i yrkeslivet.

Det har även visat sig att rektorn är medverkande kraft kring hur lärarna har möjlighet att utföra utomhusundervisningen eller ej. Enligt Moffet (2010) finns det en risk att rektorer endast ser utomhusundervisningen som en resurs- och tidskrävande undervisningsmodell, eftersom skolor redan är utrustade med klassrum att vara i. Därför blir det i denna studie intressant att undersöka hur lärare som trots medvetenhet kring utomhusundervisningens risker väljer att praktisera undervisning utomhus går tillväga.

5. METOD

I detta kapitel kommer studiens metodval presenteras, följt av en redogörelse av urvalet och en presentation av respondenterna. Studiens genomförande, trovärdighet och giltighet nämns även i detta kapitel. Slutligen beskrivs etiska forskningsöverväganden.

5.1 Metodval

Vid genomförande av en vetenskaplig undersökning är det enligt Kvale och Brinkmann (2014) viktigt att välja metod utifrån studiens syfte. Det fanns två skäl till att en kvalitativ metod valdes och kombinerades med semistrukturerade intervjuer. Studien skulle främst riktas mot respondentens intresse och sekundärt fanns en förhoppning om att svaren skulle bli fylliga och detaljerade. Innan datainsamlingsmetod bestämdes fanns tankar om att utföra observationer. Det valdes bort eftersom det inte skulle ge någon data om lärarnas resonemang. En pilotstudie gjordes där en lärare som under lärarutbildningen undervisat i utomhuspedagogik intervjuades. Utifrån den intervjun visade det sig att det fanns fler erfarenheter hos läraren än endast matematikämnet kopplat till utomhusundervisning. Av den orsaken togs ett beslut om att inte avgränsa denna studie till endast matematikämnet, utan låta respondenterna berätta om de ämnen som de undervisar i och anser vara relevanta för utomhusundervisning. När ämnesområde och en passande metod för studiens syfte valts hölls ett första handledningsmöte. Där fick jag tillgång till en forskningsstudie som gav idéer om att kalla den gren av utomhuspedagogik som skulle undersökas: formell utomhusundervisning, som förklaras i kapitel 4.2.

5.2 Urval

När respondenterna skulle väljas ut valde jag att via internet använda sökorden: Skola, Västra Götalandsregionen och Utomhuspedagogik. 10 mejl med en förfrågan om att delta i min undersökning skickades iväg till de adresser jag funnit på internet, dock utan något svar på två veckor. Under den tidiga fasen i planeringen läste jag en VFU-kurs, där jag hade tillgång till en placementslista över mina klasskamraters VFU-platser. När jag funnit skolornas webbsidor kunde det kontrolleras om någon skola bedrev en verksamhet med utomhusundervisning, vilket några gjorde och ytterligare tio mejl skickades iväg. Av totalt tjugo mejlfrågningar svarade 6 stycken som kunde tänka sig att delta. Urvalet blev således målinriktat, eftersom endast lärare som arbetade med utomhusundervisning kontaktades. Utöver ett målinriktat urval blev det även på grund av skolornas geografiska avstånd och studiens begränsade ekonomiska resurser ett bekvämlighetsurval, vilket gjorde att lärarna fanns lättillgängliga under hela undersökningen (Bryman, 2018).

5.3 Presentation av lärarna

Samtliga deltagares riktiga namn har skyddats för att ingen information från studien ska kunna härledas till någon person, vilket beskrivs mer ingående i kapitel 5.8. Under intervjuerna har lärarna själv beskrivit sina erfarenheter där de berättar om eleverna som de arbetat med. En del har haft elevgrupper där majoriteten har svenska som modersmål, medan andra haft elever där majoriteten haft ett annat modersmål än svenska. Elevernas modersmål, vårdnadshavarnas sociokulturella bakgrund har visat sig spela roll för lärarnas arbete. Därför har de fiktiva namnen har skapats för att läsaren i den löpande texten ska kunna orientera sig med någon form av bakgrundsinformation om lärarna.

En respondent med ett namn där M är första bokstaven och I utgör den andra bokstaven besitter mest erfarenhet av elever där mindre än 50% av eleverna har svenska som andraspråk.

En respondent med ett namn där M är första bokstaven och E utgör den andra bokstaven besitter mest erfarenheter av elever där mer än 50% av eleverna har svenska som andraspråk.

Tabell 1: Fiktiva namn för intervjupersonerna, deras ålder och erfarenhet.

Namn	Ålder	Erfarenhet
Miranda	60	15 år
Melanie	55	15 år
Mikael	28	5 år
Melissa	40	15 år
Milla	35	10 år
Miriam	59	15 år

5.4 Genomförande

När de sex respondenterna via mejl tackat jag till att delta i studien fick alla ett återkopplande mejl med fyra förslag på olika datum för att genomföra intervjun på. Enligt Brymans (2018) rekommendation om att endast schemalägga en intervju om dagen gjorde jag det och eftersom skolorna inte var alltför långt placerade från Göteborgs Universitet var det enkelt att tidigt genomföra intervjuerna. På så sätt fanns det även god tid för att eventuellt göra kompletteringar av ytterligare data. Intervjuerna ägde rum på lärarnas arbetsplatser, i hopp om att de skulle känna sig bekväma. Inför intervjuerna studerades de olika skolornas profiler och forskningsfältet översiktligt.

5.5 Intervjusituationerna

Den information intervjupersonerna fick före intervjun var endast undersökningens syfte och att fokus skulle riktas mot deras erfarenhet av utomhusundervisning. Väl framme på skolorna för att genomföra intervjuerna bad jag om en plats där vi inte skulle bli störda. Vidare påminde jag lärarna om att de fick vara anonyma, vilket samtliga ville vara. Det sista som jag informerade respondenten om innan inspelningen startade var att hen under intervjuns gång kunde välja att avsluta sin medverkan. Intervjun spelades in på en iPhone och intervjuguiden fanns lättåtkomlig på en iPad. Sedan sattes inspelningsapplikationen "röstmemo" igång och jag frågade om respondenten hade några frågor innan vi skulle börja. Efter det ställdes mina frågor där de första handlade om vad läraren gjort utomhus, sedan hur de gjort och slutligen varför de gjort på det sätt som de beskrivit. Jag började med öppna frågor som sedan blev mer specificerade frågor. Under intervjuerna styrde respondenten samtalet och intervjuguiden användes endast som ett stöd när respondenten tystnade en längre stund. Intervjuguiden finns i bilaga 1. Intervjuerna avslutades med att säga att jag ställt de frågor som jag planerat, följt av en fråga om hen hade något mer att tillägga. Efter varje intervju ägnades 10 minuter åt egen reflektion. Intervjuernas längd varierade mellan 20–35 minuter och är gjorda under februari - april 2019.

5.6 Analys av data

För att underlätta transkriberingsarbetet var det första steget som gjordes att skapa en tabell i Excell. Braun and Clarke (2008) menar att det redan i transkriberingsstadiet är positivt att börja tänka på den tematiska analysen. Tabellen innehöll tre kolumner varav den första bestod av svar från respondenten. I kolumn två fanns citat som var intressanta för frågeställningarna. Den tredje och sista kolumnen användes till att skriva utmärkande drag till citaten, exempelvis: negativ konsekvens för lärare eller positiv konsekvens för elev. Det andra steget som kom att bli mycket viktigt och givande var när en sammanställning av de analytiska kommentarerna från kolumn tre utfördes. Det insamlade materialet lästes flera gånger, vilket gjorde det enkelt att skapa en sammanställning och tematisering av resultatet utifrån studiens frågeställningar. Från början fanns det 30 sidor data varav 12 sidor var relevant för syftet.

Tabell 2: Fiktiva namn för intervjupersonerna, intervjuession, tid för intervjun i minuter, transkriberade A4-sidor.

Namn	Session	Tid	Transkriberade sidor
Miranda	Intervju 1	33, 55	2
Melanie	Intervju 2	29, 36	2
Mikael	Intervju 3	22, 56	1
Melissa	Intervju 4	26, 45	2
Milla	Intervju 5	27, 45	2
Miriam	Intervju 6	28, 53	3
<i>Totalt</i>	<i>6 intervjuer</i>	<i>167,9</i>	<i>12</i>

5.7 Undersökningens trovärdighet och giltighet

För att öka studiens trovärdighet har en öppenhet utifrån intervjuerna och en transparens av den data som samlats in eftersträvat. Kvale och Brinkmann (2014) menar att det är enklare att göra studien trovärdig om relationen är mer åt det professionella hållet, jämfört med om det skulle finnas en privat relation mellan intervjuaren och respondenten. Det finns i sådana lägen en risk att den data som samlas in skulle kunna omformuleras och på så sätt påverka studiens resultat, men någon sådan privat relation med respondenterna har inte förekommit i denna studie. Med giltighet menas att studien mäter det som den haft för avsikt att mäta. I denna studien är det lärarnas resonemang kring deras erfarenhet som undersökts. Å ena sidan har inga observationer av lärarnas praktiserande av utomhuspedagogiken gjorts. Å andra sidan var syftet att undersöka resonemangen och inte hur de faktiskt gör, därför är det resultat som presenteras giltigt. Hur giltigheten ytterligare hade kunnat säkerställas diskuteras i kapitel 7.3.

5.8 Forskningsetiska principer

Denna studie har haft en utgångspunkt i de fyra krav som vid humanistisk- och samhällsvetenskaplig forskning måste tas i beaktning. Informationskravet följdes genom att via mejl informera de potentiella deltagarna om undersökningens syfte och vilken roll de skulle utgöra i studien. Mejlet innehöll även information om att den data som samlas in endast kommer användas för denna studie. På så sätt kunde de som tackat ja redan från början känna till villkoren för deltagandet. Samtyckeskravet var precis som informationskravet något som informerades om digitalt. Då berättade jag att det under hela undersökningens tid är frivilligt att delta och att läraren när som helst kunde bestämma sig för att inte längre delta. Samtliga deltagare har givit sitt godkännande att delta i studien. Det leder oss in på nästa krav, som är konfidentialitetskravet och innebär att deltagarnas personuppgifter måste skyddas. Detta har gjorts på så sätt att deltagarna har tilldelats fiktiva namn, vilket bidrar till att informationen inte kan härledas till någon person. Det sista kravet handlar om att den data som samlas in enbart får användas för forskningsändamål och kallas nyttjandekravet. På så sätt får resultaten inte användas i icke-vetenskapliga syften, vilket även det nämndes i det mejl som skickades ut till de potentiella respondenterna (Vetenskapsrådet, 2002).

6. RESULTAT OCH ANALYS

Här nedan presenteras de faktorer som enligt lärarna påverkar deras syn på utomhusundervisningen som undervisningsmodell. Resultatanalysen har delats upp i 4 kapitel med utgångspunkt i frågeställningarna. Lärarna nämns med de namn som presenterats i metodavsnittet.

6.1 En del av en större process

För att på ett professionellt sätt skapa undervisningsaktiviteter som ger eleverna utrymme att utvecklas måste det finnas någon form av lärandeteori från läraren. Lärarna som deltar i denna studie är övertygade om att det är processen som är viktigare än målet. Miriam som har 15 års erfarenhet av utomhuspedagogik berättar bland annat om hur hon varje år skapar olika temaarbeten, för att ge eleverna en helhetsbild av skolarbetet. Det är alltså inte av största vikt att eleverna efter avslutat temaarbete kan alla knoppars egenskaper eller känner till vilken blomma knoppen kommer förvandlas till. Milla som även hon har 15 års erfarenhet nämner hur hon valt att gestaltat utomhusaktiviteter i en skog och hon delger även på vilket sätt hon sett att eleverna förstått ämnesinnehållet.

När vi är ute har jag exempelvis nu på våren ett projekt om knoppar, då blir vi experter på allt som har med knoppar att göra. Vi lär oss namnen, beskriver, berättar, målar av och skapar serier om hur knoppen övergår till en blomma. På så sätt lär sig eleverna inte bara faktakunskaper, utan de får även vistas i objektets verkliga miljö. Utöver det har vi som mål att eleverna ska kunna arbeta med alla i klassen och det jobbar vi med även utomhus, så jag är ganska strikt med att man aldrig får välja arbetskamrat själv (Miriam).

Om vi fördjupat oss i en speciell djurart som finns i skogen vi besöker kan det hända att efter lektionens slut när det är dags för den fria lekstunden att de leker djurfamilj. Ofta kan en sådan lek följa med eleverna en hel vecka. På så sätt kan jag som lärare se att det blir verkligt när vi är i skogen där djuret faktiskt bor. Det vi pratar om är ju på riktigt (Milla).

Det är alltså inte enstaka händelser som sker vid utomhusundervisningen. Allting har en förankring till det som sker inomhus och en del aktiviteter kan bli så betydelsefulla att lektionens innehåll följer med eleverna även efter att en lektion avslutats. Lärare och elever behöver alltså tillsammans delta i ett större projekt som ökar elevernas engagemang vilket i sin tur ökar lärarnas motivation till att skapa nya utomhusaktiviteter. Å ena sidan anser lärarna att eleverna gynnas av utevistelsen på grund av den motoriska aktiviteten. Å andra sidan anser de även att det är viktigt med den teoretiska grunden som läggs i klassrummet inomhus. Oftast genomförs de icke-fysiska aktiviteterna inomhus i elevernas klassrum, där de får tid att förvalta och reflektera över upplevelserna de upplevt utomhus.

6.2 Lärarens inställning

Precis som att eleven har behov av reflektionstid är även en sådan aspekt grundläggande för läraren. Lärarens mentala inställning är en av grundförutsättningarna för att undervisningen ska fungera. Under intervjuerna utstrålade lärarna positivitet och beskrev sig själva som lösningsorienterade. Varför den faktorn är viktig grundas på lärarnas starka vilja att genomföra undervisningen utifrån planeringen, även om oförutsägbara händelser skulle inträffa. Exempelvis är de alltid förberedda för de flesta negativa konsekvenser som skulle kunna inträffa och oavsett väderförhållanden försöker de att genomföra lektionerna utomhus. Nedan presenteras två exempel där den positiva inställningen hos lärarna synliggörs.

Det händer aldrig att vi får ställa in en utflykt för att någon inte har kläder, om någon skulle sakna något så finns det en lånelåda med gamla borttappade vantar och regnbyxor. Man behöver inte dra iväg någonstans med värsta packningen. Jag brukar rekommendera nya kollegor att ta en promenad på lunchen för att kolla in området, för att lära sig vart det finns träd, blommor och djur. Det är ju en enkel sak som alla lärare göra (Miriam).

Jag tänker att mitt ansvar är att skapa en verksamhet som eleverna vill vara med i. Vill de inte delta i min undervisning så måste jag ändra något i min planering. Jag reflekterar jättemycket över vad jag gjort och hur det gick. Istället för att behöva ställa in lektioner när personal är borta kan man involvera skolans femte- eller sjätteklassare, det har jag gjort vilket var jätteroligt och givande (Melissa).

Att se potential i det som redan existerar och att inte sätta upp för höga förväntningar på sig själv verkar vara två viktiga aspekter för lärarnas positiva inställning. En följdfråga blir då om sådan kompetens kan läras ut eller om det är ett personlighetsdrag hos just dessa deltagare.

6.3 Organisationen

Majoriteten av respondenter nämner under intervjuerna att en fungerande organisation är nödvändigt. Fem av sex lärare betraktar speciellt rektorns engagemang som viktig. De menar att om rektorn har en tro på att utomhuspedagogiska aktiviteter kan bidra till lärande, finns goda förutsättningar för att planeringstid avsätts för lärare och fritidspedagoger. Som regel kräver utomhusaktiviteterna enligt lärarna minst två närvarande pedagoger, men om aktiviteterna planeras att genomföras kring eller på skolgården kan en pedagog vara tillräckligt. Nedan lyfts Melissas resonemang.

Jag har en fritidspedagog som är knuten till den avdelning jag arbetar på som jag planerar med varje vecka. Jag tycker det är viktigt att man har delat ansvar trots att det är jag som är mentor och sköter utvecklingssamtal osv. Jag tror mycket på att goda förutsättningar för gemensam planering bidragit till att jag tycker om att arbeta utomhus ofta (Melissa).

Miriam är den enda av de sex lärarna som inte anser sig vara beroende av organisationens ledare. Hon har arbetat med utomhusundervisning på en och samma skola i mer än 15 år och uppger att hon gör som hon vill, oavsett vem som styr organisationen. *“Rektorer har kommit och gått men jag har alltid haft och har en mycket stor frihet att utforma undervisningen som jag vill”* (Miriam). För att jämföra Melissas resonemang med Miriams har den regelbundna dialogen med en fritidspedagog gjort Melissa trygg, medan Miriam på egen hand utformat en självständighet och trygghet. Det finns två sätt att se på utomhusundervisningen utifrån ett organisatoriskt perspektiv. Det ena är att det upplevs som slöseri av tid och pengar, eftersom skolor alltid har klassrum för eleverna och lärarna inomhus. Det andra är att rektorer borde känna att det är värt att överväga alla undervisningsmodeller som kan bidra till att lärarna kan skapa goda förutsättningar för eleverna att fördjupa sina kunskaper.

6.4 Vårdnadshavarna

Den tredje och sista faktorn handlar om vårdnadshavarna, som enligt lärarna har en dold påverkan på undervisningen. Med dold menar lärarna att oavsett vilken del av Västra Götaland de arbetar i kommer vårdnadshavarnas erfarenheter och normer påverka undervisningen. Eftersom lärarna vet om att vårdnadshavarna är en bra källa för att ta reda på elevernas förkunskap försöker de tidigt skapa god kontakt med vårdnadshavarna. På så sätt är det viktigt att ha en god förkunskap om eleverna och deras olika bakgrunder. Den typ av information som underlättar planeringsarbetet är exempelvis: hur många av eleverna som åkt kommunaltrafik, besökt en skog eller en strand. Vårdnadshavarnas påverkan speglas mest i Melanie och Melissas intervjuer där båda upplevt att det krävs mycket information om varför de är ute. Vidare har de behövt göra beskrivningar om vad de gör utomhus samt hur det på ett positivt sätt kan bidra till elevernas utbildning.

Om jag tänker på var föräldrarna kommer från, så är det inte av deras tradition att lära sig saker utomhus. De ser inte nyttan av att gå ut, utan de ser faran. Deras verklighet är inte samma som min. En annan sak som är lite tråkig är att vi inte kan be alla föräldrarna att göra matsäck varje

vecka. Man måste nog komma överens med föräldrarna, höra med dem om vad de anser rimligt. En del har ont om pengar och har många barn, medan andra har det ekonomiskt bättre, det är väldigt olika. Om jag hade arbetat i ett annat område hade det kanske varit vanligare att föräldrarna tog med barnen ut på skogspromenader, plockat svamp och vant eleverna vid att vara i naturen (Melissa).

I det här multikulturella området kommer många från Afrika, där det inte är naturligt att gå ut i skogen eller när det är stark sol. Man skulle aldrig bygga en terrass i söderläge, som vi i Sverige letar efter på bostadsmarknaden. Precis som allt annat måste man vara tydlig med varför man gör det, visa på fördelarna och engagera dem, vi har haft föräldramöten där vi grillat tillsammans på vår uteplats och eleverna har fått visat upp vad de lärt sig under lektionerna utomhus (Melanie).

Å ena sidan finns det en komplexitet i huruvida lärare ska möta elever med olika sociokulturella och socioekonomiska bakgrunder, som Melissa nämner. Å andra sidan visar Melanie som arbetat i 15 år med utomhusundervisning stor medkänsla för vårdnadshavarnas olika bakgrunder. Således är det av intresse att lyfta Milla, Mikael, Miranda och Miriams perspektiv eftersom de förfogar över andra erfarenheter. De upplever inte att det finns några tvivel från de vårdnadshavare som de mött. Milla och Mikael nämner att majoriteten av eleverna där de arbetar har minst en fritidsaktivitet som de utövar efter skoltid, vilket lärarna tror påverkar vårdnadshavarnas positiva inställning till utomhusundervisning. Miranda uppfattar likaså att vårdnadshavarna ställer sig positivt till den utomhuspedagogik hon bedriver. Miriam har likt de andra lärarna även hon stöd från vårdnadshavarna och skulle inte våga avlägsna den eftersom det finns ett stort engagemang från hemmen. Medtagen fika eller nya kläder för varje säsong är aldrig något problem.

Här har vi barn som har kläder och som får med sig en liten matsäck varje vecka till utomhusvistelsen. Det är ju ett område där alla föräldrar är välutbildade och har ekonomiska förutsättningar att klä sina barn rätt. Eftersom många barn är med i exempelvis "Mulle" som är en förening för skogsaktiviteter och går i simskola vid den lokala sjön under somrarna vet föräldrarna att utomhusaktiviteter kan bidra till lärande (Miriam).

Utifrån de resonemangen från lärarna finns det data som visar att lärarna på de olika skolorna har olika förutsättningar och på olika sätt påverkas av vårdnadshavarnas bakgrunder och egna relation till naturen. Frånsett lärarens inställning till naturen och vårdnadshavarnas tidigare erfarenhet av skog, kommer eleverna tillsammans med läraren få upptäcka närområdet på egen hand. På så sätt bjuder lärarna via utomhusundervisningsmodellen in till en undervisning där eleverna utifrån sin egen förmåga, tillsammans med andra klasskamrater kan skapa sin personliga sociala och akademiska erfarenhet.

Sammanfattning

De faktorer som enligt lärarna påverkar deras syn på utomhusundervisningen som undervisningsmodell är:

- 1) Förmågan att se naturen som ett alternativt klassrum, där eleverna får delta i en process som skapar en helhet för deras lärande.
- 2) Fallenheten att inte sätta upp för höga förväntningar på sig själv och på så sätt bli trygg i att vara utomhus med eleverna.
- 3) Att rektorn tror på undervisningsmodellen och att organisationen fungerar.
- 4) Att lärarna tidigt anstränger sig för att skapa goda relationer med vårdnadshavarna.

6.5 Hur lärare praktiserar formell utomhusundervisning

I denna studie deltar lärare från flera olika geografiska platser där alla har tillgång till sin egen biologiska mångfald, trots det beskriver de sina olika verksamheter på ett anmärkningsvärt förenat sätt. Till att börja med är det av betydelse att beskriva hur ofta de tillämpar utomhusundervisning, vilket i genomsnitt är en förmiddag i veckan å 2–3 timmar. De naturområden som lärarna besökt och på så sätt representerar naturen är: skogar, ängar, stränder och skolgårdar. Därefter är det av vikt att nämna att det är en formell utomhuspedagogik de vill bedriva. Vilket gör att de ständigt följer upp det som görs utomhus i ett senare skede inomhus, antingen samma dag eller nästföljande dag. Nedan presenteras Melissa och Miriams resonemang, varav Melissa beskriver hur hon provat olika typer av undervisningsmodeller, bland annat en informell utomhusundervisning som beskrivs i kapitel 4.1. Den informella modellen upplevdes inte som tillräckligt tydlig varken för elever eller henne som lärare. Det resulterade i att hon nu använder den formella utomhusmodellen.

För mig handlar utomhuspedagogik om struktur. Vi går oftast till samma ställe en gång i veckan. Då jobbar vi vidare med det som vi arbetat med inomhus, allting hör ihop. Samtidigt är det skönt för mig som lärare eftersom eleverna vet vår rutin, att vi går ut tillsammans en gång i veckan. Det är väldigt svårt att bara gå ut med barnen och säga: "nu kör vi en mattelektion!", då blir det en lek och syftet förloras. Och visst har jag testat det också, men det är inte så jag vill jobba. Att eleverna vet syftet är viktigt för mig (Melissa).

Min utgångspunkt är att jag blir både lugn och glad utomhus, då borde eleverna också bli det. För mig är utomhusundervisning det bästa av två världar, fakta från olika källor inomhus och sen får barnen upptäcka den utomhus. Men jag som lärare bär ju på det stora ansvaret, men nu vet jag att jag klarar det för både jag och eleverna har blivit vana att gå ut. Vi gör det minst två timmar varje vecka. Många som inte arbetar med utomhuspedagogik kanske är rädda för att eleverna ska springa iväg. Eleverna måste veta reglerna och alla måste bära reflexvästar. Dessutom har jag som lärare ett tydligt mål och syfte att luta mig mot, vilket gör att jag vet vad som ska göras och det är skönt (Miriam).

Milla som arbetat med formell utomhuspedagogik i 10 år påstår att hennes roll som utomhuspedagog grundar sig i precis samma ansvar som hon har inomhus, där hon ständigt anpassar undervisningen och innehållet efter eleverna. Om hon vet att en elev behöver en speciell anpassning och naturen finns tillgänglig, menar hon att den miljön precis som ett grupperum kan betraktas som en resurs. Det finns ett särskilt intressant resonemang från Millas intervju om hur hon som ägare av situationerna kan förändra sådant som behövs.

Jag kan aldrig ändra på barnen, men vi i skolan kan möjliggöra och anpassa miljö och krav. Det är alltid jag som måste ta hjälp av miljön som finns runt omkring mig och om jag inte utnyttjar det som finns är det ju som att skjuta mig själv i foten. Eftersom det är jag som lärare som äger situationerna kan jag också förändra situationerna, det har jag märkt fungerar för mig. Jag brukar ställa frågor till mig själv, exempelvis: Hur gick det? Varför hände det som hände? (Milla)

Till skillnad från Melissa och Miriams tidigare resonemang har Milla ett mer filosofiskt tanke-sätt kring sin lärarroll. Inte nog med att Milla misslyckats med lektioner, reflekterat över det som gått fel och omprövat dem, hon har även kunnat se positiva konsekvenser. Man kan utifrån resonemanget ovan anta att Milla ständigt bearbetar sin yrkesroll, oavsett vart undervisningen utspelar sig.

6.5.1 Ämnena som får följa med ut

När lärarna resonerar kring vilket ämnesinnehåll som används utomhus är matematikämnet det som nämns först. Orsaken verkar vara naturens resurser som på ett positivt sätt bidrar till ett konkret lärande och ger eleverna ökad förståelse. När all data samlats in uppenbarades en

gemensam nämnare. Det visade sig att hälften av de sex deltagarna ursprungligen kommit i kontakt med utomhusaktiviteter via en fortbildningskurs i matematik. På så vis har lärarna vidareutvecklat utomhusundervisningen genom att involvera flera ämnen. Innan de övriga ämnena nämns finns det några aktiviteter som samtliga lärare gör med matematik utomhus: undersöka symmetri, mäta och väga. De får även leta efter och skapa geometriska figurer samt räkna med de olika räknesätten med hjälp av naturmaterial.

När jag först började att vara utomhus på mina lektioner var det matematiken som var startskottet. Det blir så konkret och via kroppens olika sinnen blev det ett extra hjälpmedel. Jag har gjort olika aktiviteter, allt från att leta eller skapa geometriska figurer till att kolla på symmetriska mönster, mycket i naturen är faktiskt uppbyggt av symmetri (Melanie).

Fotbollsplanen brukar jag använda som objekt som eleverna får mäta. Sedan räknar de med planens mått, vilket jag märkt gett ökad förståelse. Ibland är det som en slags avslutning för att befästa kunskapen vi pratat om inomhus. Andra gånger är det som en ingång för ett nytt projekt eller ämnesområde (Mikael).

Utöver matematikämnet ligger de naturorienterade ämnena lärarna varmt om hjärtat. Här följer några exempel på aktiviteter som eleverna brukar få göra: leta vårtecken, följa miljöers förändringar under olika årstider, skapa saker av naturmaterial och undersöka vattnets olika former. I ämnet bild får eleverna måla och skulptera för att skapa estetiska uttryck. Något som alla lärare nämner är hur det obligatoriska värdegrundsarbetet med fördel kan göras utomhus. Särskilt i förskoleklass där lärarna nämner att de ofta måste jobba med att stärka gruppens sammanhållning eftersom eleverna då oftast kommer från olika förskolor. I svenskämnet är inte enbart djur och växters artnamn viktiga, utan elevernas ordförråd utvecklas ständigt via exempelvis samtal mellan lärare och elev samt via muntliga miljöbeskrivningar om vilket väder det är. Fortsättningsvis nämner alla lärare vikten av att inkludera samhällskunskap via exempelvis arbete om miljöfrågor, källsortering och hållbarhet. Miriam säger under sin intervju en intressant sak som ingen annan respondent nämner att de funderar på. Det som enligt Miriam kan påverka inställningen till vår omvärld, menar hon är genom att vistas i den. Det handlar om ett långsiktigt tänkande där naturen används som resurs, men det måste göras med respekt och hänsynstagande till framtiden.

Jag tycker framförallt är det har att göra med helhets känslan för vår planet. Vi ska vara rädda om jordklotet och om man inte får uppleva det själv, får man nog inte samma förståelse och känsla för djuren och naturens funktion (Miriam).

Trots likheterna mellan lärarna i ämnesvalen matematik, samhällskunskap, naturkunskap, teknik och svenska finns det anmärkningsvärda skillnader i de övriga ämnena. Bland annat nämner hälften av lärarna hur de använder estetiskt bildskapande för att låta eleverna minnas aktiviteten när de kommit in. Medan övriga lärare utför bildskapandet utomhus under aktiviteten för att förstärka upplevelsen. Avslutningsvis väljer lärarna i hög grad liknande ämnesinnehåll som de praktiserar, men de genomför aktiviteterna på olika sätt.

Den största likheten respondenterna nämner kring vad utomhusundervisningen kan bidra med är en mer lustfylld undervisningsform än den som klassrummet erbjuder. Att inläringen kan ske via lek har utomhusundervisningen kunnat bevisa, menar samtliga respondenter. Miranda som har mer än 15 års yrkeserfarenhet har en tydlig ståndpunkt i frågan och menar att fler lärare borde involvera lek för att göra ämnesinnehållet tillgängligt för eleverna. Under varje utomhusvistelse finns därför alltid en oplanerad lekstund inplanerad. Till viss del för att låta eleverna förstå skillnaden mellan fri lek och lektion, men Melanie har även kunnat se ytterligare ett syfte med den fria lekstunden. Under den oplanerade lekstunden kan hon få tips om vilka föremål, områden och lekar som eleverna intresserar sig för. När eleverna tror att de är

fria under lekpausen kan läraren alltså fortsätta att vara observatör och på det viset utforma lektioner utifrån elevernas intressen.

Lek är grunden för att man ska lära sig massor av saker, det ser man på små barn som lär sig hela tiden bara utav lek. Om man inte kan se att leken kan bidra till lärande har man en väldigt konstig uppfattning om vad lärande är (Miranda).

Det är ju positivt även för mig som lärare när de har rast i skogen, för att jag får mer tid med barnen där jag kan gå runt, prata och lyssna och planera inför framtiden (Melanie).

Givetvis finns det fler infallsvinklar angående leken som fenomen i grundskolan, bland annat att läraren inte enbart måste ta hänsyn till elevens intellektuella utveckling under utomhusaktiviteterna. Likaså de emotionella och sociala värdena är extremt viktiga att ta hänsyn till i de yngre åldrarna. Enligt lärarna kan de redan i sin planering förutse huruvida eleverna kommer kunna utvecklas eller ej, det vill säga om aktiviteten är stimulerande eller ej och på så sätt visar lärarna att denna undervisningsmodell hjälper lärarna att förstärka elev-innehålls-relationen.

Sammanfattning

För en fungerande formell utomhusundervisning bör den utföras:

- Minst en gång i veckan á 2–3 timmar, där naturen fungerar är som ett extra klassrum.
- På platser som lärarna besökt är bland annat skolgårdar, ängar, stränder och skogar.
- Utifrån en pedagogisk planering, som alltid är förankrad i en läroplan.
- I flera ämnen, exempelvis: matematik, kemi, fysik, biologi, teknik, bild, svenska och samhällskunskap eller värdegrundsarbete.

6.6 Positiva konsekvenser

Den första positiva konsekvens som samtliga lärare nämner gäller naturens resurser. Fyra av sex lärare gör under intervjuerna direkta jämförelser med materialet de har till sitt förfogande inomhus så som: datorer, iPads, legobitar, tråklossar och plastfigurer. Milla är en av de fyra lärarna som har kunnat uppfatta att en del ämnesinnehåll ibland tenderar att bli abstrakt för eleverna och uppskattar därför naturens bidragande med gratis material, som kan göra ämnesinnehållet konkret. Likt Millas resonemang menar även Miranda att hon gärna och ofta tar del av de kostnadsfria föremålen som skog, mark och ängar kan ge henne.

Vi tar med oss material (i den mån man får och det finns) från skogen som vi fortsätter att arbeta med inomhus. Det har jag märkt gynnar mig som lärare eftersom det tillkommer material som vi annars hade behövt skapa inomhus, som tar av undervisningstiden. Exempel på bra saker att räkna med och urskilja likheter/skillnader med är: kottar, ekollon, pinnar, löv, bär och stenar (Milla).

Jag har bland annat låtit eleverna göra tavlor av löv, kottar och pinnar som finns i skogen. Det är inte bara uppskattat av eleverna utan även perfekt för mig som lärare, för att jag slipper köpa in så mycket material (Miranda).

Det verkar på Milla och Miranda som att insikterna om naturens fördelar varit en utvecklingsprocess under flera års yrkesverksamhet, som lett de fram till den erfarenhet och kunskap de besitter idag. Varför det skulle kunna vara rimligt är för att Mikael under intervjun inte uppvisade en sådan självsäkerhet som de övriga lärarna gjorde. Mikael har endast arbetat som lärare i 5 år och lägger mer tilltro på arbetsplatsens tradition än på sin egen erfarenhet. Trots det verkar han inspirerad inför framtiden, vilket kan höras i hans berättelse om de aktiva försöken med att ta sig an utomhuspedagogiken kontinuerligt.

På denna skola fokuserar vi på elevens intresse, så mycket jag gör grundar sig i det eleverna visar intresse för när vi är ute. För mig som ganska ny lärare blir det enklare och tydligare vad jag ska fokusera på i min planering när jag vet att barnen gillar att göra utomhus. Jag har många kollegor som gett mig tips om att börja med att vara nära skolan ett par gånger, innan jag tar iväg gruppen på längre utflykter. Det håller jag på att öva på nu, både eleverna och jag övar oss på att vara ute ihop (Mikael).

När allt kommer omkring är naturen en viktig del för att kunna skapa lustfyllda lärandemiljöer som eleverna kan blicka tillbaka till efter sin grundskoleutbildning. Naturen påverkar således både läraren och den interaktion hen behöver ha med elev-innehålls-relationen. Milla nämner avslutningsvis hur naturen bidrar till reducering av elevernas sjukanmälningss dagar under vintermånaderna, men det är inget denna studie kommer analysera. Något som för syftet är intressant är dock hur lärarna tydligt kunnat se skillnad på elevernas mående vid kontinuerlig vistelse naturen.

I ett vanligt klassrum erbjuder väggarna inte samma samtal eftersom det blir en högre ljudnivå. Utomhus dämpas ljuden och det är inget problem (Miranda).

Inomhus kan det tyvärr ofta vara problem med för hög ljudvolym, barn som känner sig stressade. Det är dem inte i skogen. I skogen pustar alla ut och kan ta det lugnt och prata med varandra sittandes på en sten. Jag ser faktiskt en stor skillnad (Melanie).

Det verkar vara två saker som påverkar denna konsekvens och förändras utomhus jämfört med inomhus: storleken på den fysiska ytan och den dämpade effekten naturen har på ljud. *”Ytan är väldigt fördelaktigt utomhus, för eleverna att röra sig på och de behöver inte trängas som i klassrummet”* (Melissa). Då inte endast om möjligheten att kunna springa långt eller mäta

långa saker. Större yta bjuder automatiskt in till rörelse, som gör att eleverna blir mer upprymda jämfört med inomhus.

Den sista positiva konsekvensen handlar om elevens sociala och solidariska förmågor, som enligt lärarna utvecklats snabbare utomhus än inomhus. Bland annat har det kunnat synas genom att flera brutit sig loss från sitt kompisgäng och sökt sig till nya individer. Gällande resultatet har lärarna tre teorier kring varför det sker utomhus och ej inomhus. Den första är att de tror att miljön utomhus neutraliserar vänskapsgrupperna som inomhus formas på ett slumpmässigt sätt. Den andra teorin handlar om att eleverna inte har bestämda platser utomhus. *”Genom att inte ha bestämda platser utomhus söker eleverna sig bortom de vänskaperna de har enligt normerna i klassrummet”* (Melanie). Den sista förklaringen är hur lärarna alltid bestämmer vilka arbetsgrupper eleverna ska arbeta i, vilket eleverna inomhus ibland får välja själva.

Utemiljön är otroligt öppen och något som eleverna ser som ett roligt inslag under skolveckan. Jag upplever att eleverna på ett mer naturligt sätt vågar bjuda in varandra i större utsträckning när de är utomhus, vilket stärker klassens gemenskap (Mikael).

De barn som har svårt för matematik inomhus kan plötsligt glänsa när de får göra det praktiskt, vilket gör att de får en annan roll i klassen. Barnets självförtroende stärks på så sätt genom att få lyckas med matematiken utomhus, som kanske inte hade fått möjlighet till att visa sig inomhus (Melanie).

Under intervjuerna fick lärarna besvara en fråga om hur de upplever att eleverna tar till sig ämnesinnehåll utomhus. Svaret var att eleverna upplevs vara mer närvarande utomhus än inomhus på grund av att fler sinnen aktiveras. Den ökade tillgängliga ytan utomhus är även något som påverkar inläringen positivt.

Barn som har svårt att sitta still inomhus klarar av uppgifterna utomhus alldeles utmärkt. Även barn som enligt läkare har fått diagnoserna ADHD och autism brukar följa med till skogen. Just barn med autism har jag upplevt brukar ha svårt att orientera sig, de glömmer regler, tid och gränser men då får man vara extra noga. Att vara flera pedagoger är ju såklart en nödvändighet (Miriam).

De elever med diagnoser och behov av extra resurser som jag mött har alltid följt med till skogen. Det som har behövts anpassas är vägen till skogen (den tråkiga promenadsträckan) där jag berättat en saga eller liknande. Jag har inte haft något barn som inte följer med och då har jag mött elever med ganska stora behov. Det beror nog på att vi har haft fasta rutiner, tydliga regler vilket barn med svårigheter brukar tycka om (Milla).

Samtliga lärare i studien har erfarenheter av elever med koncentrationssvårigheter, ADHD och autism, vilket de inte upplever påverkar utomhusundervisningen. Istället gynnas eleverna som inomhus kämpar med de traditionella klassrumsnormerna. Givetvis nämns det även att när elever med särskilda behov deltar i utomhusundervisningen behövs ytterligare kompetent personal utöver ordinarie personal.

6.7 Negativa konsekvenser

Den första svårighet som respondenterna nämner är att inlärningsprocessen tar tid. Resultatet visar att alla lärare avsätter minst fyra veckor åt en inskolningsperiod, där eleverna får öva på att vistas utomhus tillsammans med varandra och läraren.

Det tar tid, om jag får en klass i augusti brukar allting fungera jättebra i oktober. Vi avsätter alltid en liten tid för fri lek när vi är ute. Men när klassen är ny håller vi dem ganska hårt och går inte iväg så långt. Vi är noga med att tala om att man inte får gå längre än att man ser en lärare och de är snabba med att förstå hur lektionerna fungerar och de gillar att få uppgifter som de ska göra (Mikael).

Det krävs förberedelse för eleverna. I augusti börjar vi med att öva på att gå ut tillsammans, då går vi maximalt 150 meter från skolan till vår lilla skogsdunge. Nu är det mitten på vårterminen och alla vet exakt vad som gäller (Melanie).

Andra saker som eleverna behöver träna på under denna period är hur man betar sig i naturen, vilka regler läraren bestämt ska gälla och hur en lektion utomhus ska fungera. Eftersom elevgruppen fortfarande håller på att vänja sig vid rutinerna utomhus, menar lärarna att de försöker bortse från det som händer under de första lektionerna utomhus. Samtliga lärare är dock överens om att inlärningsperioden är värt mödan när de sedan har en grupp som fungerar att ta ut.

Ytterligare något lärarna anser problematiskt är elevernas säkerhet, men samtliga respondenter har vidtagit åtgärder för att försäkra sig om att ingen ska skada sig eller gå vilse, bland annat genom att alltid ha med förbandslåda, toalettpapper, frukt och sittunderlag. Ytterligare en svårighet gällande säkerheten handlar om den avgränsning som lärarna menar är nödvändig att göra, både för elevernas trygghet och för lärarna som bär ansvaret. Lärarna uppger att om den finns en tydlig ram för vart lektionen hålls och hur stor yta som finns till elevernas förfogande ökar deras känsla av trygghet. Det skiljer sig dock åt hur de praktiserar avgränsningen, en del gör det fysiskt med rep vid träd, reflexvästar eller målar på stenar andra har en muntlig överenskommelse. Å ena sidan är flera närvarande pedagoger ytterligare en åtgärd för att öka säkerheten. Å andra sidan blir utomhuspedagogerna då beroende av andra kollegor.

Att inte ha en toalett nära till hands kan vara ett problem men om man har en skog, skogsdunge, en gräsplätt eller något naturområde nära skolan så är det väldigt tacksamt att använda den platsen. Då kan barnen gå in till toaletten utan en vuxen som måste gå ifrån resterande barn. Visst finns det fler störningsmoment utomhus, plötsligt går det förbi gulliga hundar, fåglar kvittrar, det regnar eller snöar. Men jag tycker fördelarna väger upp nackdelarna (Milla).

De störningsmoment som Milla nämner, så som förbipasserande hundar och väderförhållanden existerar visserligen och ska inte ignoreras vid planeringen, men hon menar att de inte påverkar undervisningen i en sådan utsträckning att den inte kan genomföras. Samtliga lärare i denna studie är överens om att de positiva konsekvenserna är värda mer än de få negativa konsekvenserna.

Sammanfattning av positiva och negativa konsekvenser

De positiva konsekvenserna lärarna upplevt är: naturens bidragande med gratis resurser som gynnar både lärare och elever. Elevernas mående som förändras både fysiskt och psykiskt. Eleverna söker sig även till nya vänskapsrelationer och ökar förmågan att samarbeta i grupp. De negativa konsekvenserna lärarna upplevt är att introducerandet av utomhusundervisningen tar lång tid och hur de ska hantera elevernas säkerhet. Trots att lärarna i studien känner till riskerna, anser de att fördelarna väger upp för nackdelarna.

7. DISKUSSION

Syftet med denna studie var att undersöka hur lärare resonerar kring sina erfarenheter av utomhuspedagogik i grundskolans yngre åldrar. Ambitionen var dessutom att få en överblick över lärarnas verksamhet och en fördjupad förståelse för undervisningsmodellens positiva och negativa konsekvenser, samt hur lärarna hanterar eventuella svårigheter.

7.1 Allt börjar med organisationen

I Sverige skiljer sig skolor och dess undervisning åt på grund av flera olika saker, bland annat: kultur, tradition och lärare. I denna studie presenteras sex lärare som alla arbetar i Västra Götaland där samtliga anser att det finns fyra väsentliga faktorer för att genomförandet av utomhusundervisning ska fungera. De faktorerna besvarar studiens första frågeställning. Först och främst handlar det om en mental inställning rörande naturen som beskrivs i kapitel 6.1 och 6.2. Med det menar lärarna att det krävs att man inte ser naturen som besvärlig, utan som en resurs där ämnesinnehållet kan bli konkret och tillgängligt för eleverna. Utifrån studien finns resonemang om att lärare som upptäcker att en elev behöver en speciell anpassning och naturen finns tillgänglig - borde naturen betraktas som en resurs. Vilket liknar Piagets tankar om hur innehåll och utformning av undervisningen ska anpassas till det stadium barnet befinner sig i (Säljö, 2014).

Utomhusundervisningen verkar handla om ett långsiktigt tänkande där naturen används som resurs. Men som Miriam nämner i kapitel 6.5.1 behöver användandet utföras med respekt och hänsynstagande till framtiden. Somliga skulle eventuellt vilja kategorisera utomhuspedagoger i ett fack med individer som på sin fritid är genuint intresserade av naturen, men en sådan koppling har studien inte kunnat visa, trots att lärarna sannerligen visar entusiasm för sin yrkesroll. Sekundärt är det av stor betydelse att inte sätta upp för höga krav på sig själv, vilket nämns i kapitel 6.2. Resultat visar att undervisningstillfällena inte kommer gå som planerat de första gångerna, eftersom både elever och lärare behöver vänja sig vid den nya miljön. Det kan kopplas till en av studiens negativa konsekvenser som nämns i kapitel 6.7, som handlar om inlärningsprocessen och besvarar den fjärde frågeställningen. Utifrån ett makroperspektiv kan det inte enbart gälla lärare, oavsett om man är kock, polis eller läkare krävs det att man utför sina uppgifter några gånger för att förstå hur miljön och individerna i kontexten fungerar. Det är under inlärningsprocessen som läraren introducerar regler och demonstrerar hur en lektion utomhus ska fungera. Vilket är en viktig aspekt för att elev-innehålls-relationen i ett senare skede ska kunna utvecklas (Hansén & Forsman, 2017). O'Brien (2009) har även kunnat se hur det i hennes studie tagit några veckor innan eleverna kunnat visa resultat på god samarbetsförmåga och förståelse för hur lektionerna fungerar.

Den tredje faktorn har med lärarnas chef att göra, som presenteras i kapitel 6.3 skulle jag vilja koppla till en av de negativa konsekvenserna, som handlar om hur lärarna hanterar elevernas säkerhet. Resultat visar både från denna och från Moffets (2010) studie att den person som har möjlighet att styra över hur riskfaktorn kring elevernas säkerhet är rektorn. Rektorn är den person som styr över de anställda och kan på så sätt skapa både fördelaktiga och icke fördelaktiga grunder för kollegiala samarbeten i grundskolan.

I kapitel 6.4 nämns den fjärde och sista faktorn som handlar om vårdnadshavarnas sociokulturella och socioekonomiska bakgrunder. Enligt lärarna är det en faktor som är viktig för planeringen av utomhusaktiviteterna, lärarna eftersträvar främst att vårdnadshavarna ska få förståelse för utomhusundervisningen. I det senast nämnda kapitlet nämner respondenterna hur undervisningen gynnas av att läraren tidigt skapar en god relation med vårdnadshavarna. Å ena sidan bör lärare alltid upprätthålla en god relation med vårdnadshavarna. Å andra sidan har Davies

och Hamiltons (2016) studie kunnat visa att elever som kommer från underprivilegerade områden särskilt gynnas av utomhusundervisningen, vilket lärarna i denna studie kan bekräfta. Vårdnadshavarna påverkar alltså både lärare-innehålls-relationen och elev-innehålls-relationen. Enligt Hansén och Forsman (2017) är det lärarens främsta uppdrag att alltid ta hänsyn till de faktorer som kan påverka elev-innehålls-relationen på ett fördelaktigt sätt, vilket lärarna i denna studie visar att de gör.

Med utgångspunkt i den fjärde faktorn om vårdnadshavarnas sociokulturella påverkan på undervisningen, är det även av vikt att nämna något om lärarnas fiktiva namn som är kategoriserade utifrån elevers modersmål. Studiens resultat liknar på många sätt tidigare internationell forskning (Rennie, 2014; Moffet 2010; Bentsen, Schipperijn, & Jensen, 2012) i frågan om hur utomhusundervisningen kan påverka alla elever, oavsett vilka förkunskaper de besitter. På många sätt liknar lärarnas resonemang den filosofi som John Locke myntade på 1600-talet. Enligt Locke sker lärande i kontexter där barns sinnen får möjlighet att stimuleras, vilket lärarna i denna studie bekräftar (Säljö, 2014). Läraryrket verkar vara otroligt komplext. Trots att en del faktorer skulle kunna jämföras med andra yrken skiljer sig lärarens jobb åt avsevärt. Vanligtvis är olika yrkesutövare specialiserade på en inriktning eller en typ av målgrupp, medan lärare förväntas ha en undervisningsmodell som ska passa oftast mer än ett dussin barn med olika erfarenheter.

7.2 Sinnlig och boklig kunskap för alla

Enligt Liberg (2014) finns det några didaktiska frågor som lärare bör ställa sig vid skapandet av en pedagogisk planering. Frågorna som denna studie fokuserat på är: *hur* och *varför*? I kapitel 6.5 besvaras den andra forskningsfrågan, där lärarna utifrån sina olika erfarenheter beskriver den gemensamma synen på *hur* de tycker undervisningen i lågstadiet ska utformas. Likt tidigare forskning som presenterats i kapitel 4 menar respondenterna att det är av betydelse att aktiviteterna inte blir en obehaglig överraskning för varken vårdnadshavare, elever eller lärare. Men det är inte enbart kontinuitet som är viktigt, aktiviteterna ska även vara roliga och utmanande, precis som lektionerna inne i klassrummet. O'Brien (2010) har kunnat visa att utomhuspedagoger som nått framgång haft tydliga planeringar, är aktiva under lektioner, men framförallt avsätter tid för reflektion.

Denna studie har med stöd från Quibell, Charlton och Law (2017) och Davies och Hamilton (2016) kunnat besvara *varför*-frågan genom att visa hur undervisningen som innehåller en kombination av sinnlig och boklig kunskap, blir tillgänglig för alla. En del skulle möjligen betrakta den idén som naiv, men i kapitel 6.5 nämns hur lärarna genom mycket tydliga regler och instruktioner upplevt att de kan nå fram till var och en av eleverna utomhus. Vidare menar respondenterna att naturens resurser så som kottar, pinnar, stenar och löv bidrar till ett mer konkret lärande, vilket Dahlgren och Szczepanski (2004) håller med om.

För att koppla resultatet till ett lärarperspektiv, som är studiens utgångspunkt kan studiens data visa att utomhusmiljöer kan ge dubbla fördelar för läraren och besvarar den tredje forskningsfrågan. Utomhusmiljön blir både en anpassning som läraren kan ta hjälp av i sitt planeringsarbete samtidigt som det kan gynna elev-innehålls-relationen. På så sätt ligger det möjligen något i det som Piaget sade för cirka 100 år sedan; att skolan är en viktig mötesplats för barn i olika utvecklingsstadier, där de får möjlighet att mötas i varierande kontexter (Säljö, 2014). Utifrån det didaktiska relationella perspektivet utmanar lärarna inte enbart elevernas kognitiva förmågor. Redan i planeringen finns det en tanke om *varför* aktiviteten ska genomföras, vilket O'Brien (2009) i sin forskning anser är nödvändigt för att få en fungerande utomhusundervisning.

Vidare liknar denna studie Sahrakhiz, Haring, & Wittes (2017) resultat som stödjer användandet av lek utomhus under skoltid. Men med det sagt är inte inomhusundervisningen betydelselös. Enligt Moffet (2019) är det lika viktigt med att aktiviteterna utomhus utförs kontinuerligt som att det finns en blandning av både utomhus- och inomhusundervisning. Enligt Dahlgren och Szczepanski (2004) är framförallt variationen av olika miljöer som påverkar elevernas olika sociala, kognitiva och intellektuella förmågor.

Trots att det i Sverige finns många skolor som praktiserar utomhusundervisning och flera internationella studier som lyfter de positiva och negativa konsekvenser som lärare kan ta del av i kapitel 4, måste det finnas en anledning till att inte fler lärare praktiserar utomhusundervisning. Kan det vara att det svåra ligger i det enkla, det vill säga att våga ta det första steget ut genom dörren? I kapitel 6.5.1 presenteras de ämnen som lärarna i denna studie praktiserar utomhus. De menar att alla grundämnena passar bra att ta med sig ut. Kanske beror deras öppna sinne inför att ta ut alla ämnen på att de tidigt i sin karriär sett att det fungerat i ett ämne och på så sätt var följande steg till nästa ämne inte lika påfrestande. Avslutningsvis vill jag återkoppla till inledningen där jag hänvisade till en rapport från Folkhälsomyndigheten (2019), som handlade om hur barn gynnas av att vara ute i naturen. I inledningen nämns även hur det borde vara alla vuxnas ansvar att dra sitt strå till stacken, genom att möjliggöra och inspirera unga individer till att röra på sig mer. En central fråga blir då hur stor del av elevens dagliga rörelse som lärarna ska ansvara för? Det är ju trots allt vårdnadshavarnas barn. Svaret är att det är skolans anställda som under skoltid har ansvar för barnet och vårdnadshavarna alla övrig tid av barnets liv (Skolverket, 2011). På så sätt är det av mycket stor vikt att läraren aktivt arbetar med att förbättra både sina egna professionella ämneskunskaper och pedagogiska förpliktelser.

7.3 Metoddiskussion

Den här studien bygger på en kvalitativ metod, där 6 semistrukturerade intervjuer gjorts. I efterhand skulle jag vilja säga att den kvalitativa metoden fungerade mycket väl i förhållande till syftet, eftersom studien kunde ge svar på forskningsfrågorna. Analysmetoden som användes och beskrivs i kapitel 5.6 har möjliggjort att denna studie enbart presenterat den resultat som är relevant för syftet och frågeställningarna. I efterhand hade jag möjligen valt att avlägsna en fråga från intervjuguiden; den som handlar om lärarnas upplevelser av negativa konsekvenser. Eftersom respondenterna inte hade något negativt att säga när den frågan ställdes, men under intervjuens gång ändå nämnde problematiska saker känner jag i efterhand att det påverkade stämningen mer än vad det gav resultat. Någon förklaring till varför det blev så har jag inte, men det kan bero på att de 6 lärarna är personer med ljus livssyn eller så ville de svara på ett socialt acceptabelt sätt. För att öka studiens reliabilitet hade ytterligare tidsresurser krävts där observationer hade kunnat säkerställa intervju svaren. En aspekt som talar för att svaren utifrån studiens data är hederlig är att respondenterna inte fick se intervjufrågorna innan de ställdes under intervjuerna. Om jag däremot hade skickat frågorna via mejl hade lärarna kunnat förbereda sig på ett sätt som möjligtvis gett studien ett annat resultat.

7.4 Avslutande kommentarer

Tidigare forskning om utomhusundervisning visar att det finns flera medverkande krafter som lärare behöver ha i åtanke vid införande av utomhusundervisning som undervisningsmodell. Bland annat har studier från Storbritannien, Tyskland, Danmark och Wales kunnat visa att naturen kan ses som en resurs för både lärare och elever. Trots att forskningen som presenterats är publicerad under de senaste tio åren, är det förstås en utmaning att försöka gissa hur läraryrket kommer se ut i framtiden. Bortsett från vilka hjälpmedel framtidens lärare väljer att använda, finns det utifrån denna studie många kloka ord från verksamma utomhuspedagoger.

Bland annat hur man som lärare kan påverka sin egen undervisning och inställning, vilket är möjligt på grund av att människan är föränderliga.

Något som bör tas i beaktning kring giltigheten är generaliserbarheten, då urvalet är smalt och studien endast representerar 6 lärares resonemang. Syftet var inte att kunna generalisera ett specifikt resonemang, utan att få ta del av lärares olika erfarenheter i deras resonemang. Det är å ena sidan omöjligt att utifrån denna lilla studie dra en större slutsats om Sveriges utomhuspedagoger. Å andra sidan kan studien tydliga visa resultat som majoriteten av lärarna i studien är eniga om och på så sätt representerar studien i varje fall sex av Sveriges utomhuspedagoger. Det finns framförallt tre saker jag tar med mig från denna studie inför min blivande lärarroll. De är: betydelsen av att tidigt skapa rutiner tillsammans med elever och vårdnadshavare, att alltid vara övertydd med syftet och att våga variera lärmiljön.

Slutligen önskar jag att den här undersökningen kan ge både lärarstudenter och verksamma lärare inspiration för att undersöka utomhusundervisningsmodellen. Eventuellt leder studien till att minst en lärare vågar tänka tanken på hur just hen kan omlokalisera sina lektioner.

7.5 Förslag på vidare forskning

Genom denna studie har flera intressanta frågor aktualiserats som behövs forskas vidare på. Det som studien kommit fram till är att det är faktorerna från formell utomhusundervisning som lärarna använder och fungerar, vilket även tidigare studier visat. Det hade varit intressant att se hur mycket snabbare och djupare kunskaper elever utvecklar utomhus. En del människor tar ju till sig information och forskningsresultat annorlunda om resultaten finns presenterade i siffror och procentsatser. Möjligen skulle en studie som kan redogöra för kvantitativa data bidra till en ökning av utomhusundervisningens användande. Det skulle även vara intressant ur ett metodologiskt syfte att göra en kvantitativ studie då all tidigare forskning inkluderat denna studie är kvalitativ.

Ytterligare ett spännande ämne som en av respondenterna berörde under sin intervju handlade om hur elevernas könsstereotypiska roller förändrats utomhus. Eftersom det inte ingick i denna studies syfte att analysera ett sådant perspektiv på lärandet har det inte valts att ta med i resultatet. I dagens samhälle är könsstereotypiska roller ett omdiskuterat ämne och på så sätt hade det varit intressant att undersöka om det finns fler lärare som sett liknande resultat.

8. REFERENSER

- Bentsen, P., Schipperijn, J., & Jensen, F. S. (2012). Green space as classroom: Outdoor school teachers' use, preferences and ecostrategies. *Landscape Research*, 38(5), 561-575. doi:10.1080/01426397.2012.690860
- Braun, V. & Clarke, V. (2008). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. doi: 10.1191/1478088706qp063oa
- Bryman, A. (2018) *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber
- Dahlgren, L. O. & Szczepanski, A. (1997) *Utomhuspedagogik: Boklig bildning och sinnlig erfarenhet: Ett försök till bestämning av utomhuspedagogikens identitet* (31, 64). Linköping: Linköpings Universitet
- Davies, R., & Hamilton, P. (2016). Assessing learning in the early years' outdoor classroom: examining challenges in practice. *Education 3-13*, 46(1),117-129. doi:10.1080/03004279.2016.1194448
- Eriksson, R. (2014). Den sociala selektionen – val och urval till högre utbildningar. I. U. P Lundgren, R. Säljö, C. Liberg (Red.), *Lärande, skola, bildning: grundbok för lärare*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Folkhälsomyndigheten. (2019). *Årsrapport 2018: Folkhälsans utveckling*. Östersund: Folkhälsomyndigheten.
- Hansén, S. E. & Forsman, L. (2017). Vad är allmändidaktik? Kansanen, P., Hansén, S. E., Sjöberg, J. & Kroksmark, L (Red.), *Allmändidaktik - vetenskap för lärare*. Lund: Studentlitteratur AB
- Kvale, S., Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (3. uppl.) Lund: Student litteratur.
- Liberg, C. (2014). Att vara lärare – den didaktiska reliefen. I. U. P Lundgren, R. Säljö, C. Liberg (Red.), *Lärande, skola, bildning: grundbok för lärare*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Linköpings Universitet. (2017). *NCU:s definition av utomhuspedagogik*. Hämtad 2019-04-18 från <https://old.liu.se/ikk/ncu?l=sv>
- Moffett, P. V. (2010). Outdoor mathematics trails:an evaluation of one training partnership. *Education 3-13*, 39(3), 277-287. doi:10.1080/03004270903508462
- O'Brien, L. (2009). Learning outdoors: the Forest School approach. *Education 3-13*, 37(1), 45-60. doi:10.1080/03004270802291798
- Quibell, T., Charlton, J., & Law, J. (2017). Wilderness Schooling: A controlled trial of the impact of an outdoor education programme on attainment outcomes in primary school pupils. *British Educational Research Journal*, 43(3), 572-587. doi:10.1002/berj.3273
- Rennie, L. J. (2014). Learning Science Outside of School. N. G. Lederman & S. K. Abell (Red.), *Handbook of Research on Science Education*, 2(7) doi: 9780203097267
- Sahrakhiz, S., Harring, M., & Witte, M. D. (2017). Learning opportunities in the outdoor school—empirical findings on outdoor school in Germany from the children's perspective. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 1-13, 1-12. doi:10.1080/14729679.2017.1413404
- Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr11-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet>
- Säljö, R. (2014). Den lärande människan – teoretiska traditioner. I. U. P Lundgren, R. Säljö, C. Liberg (Red.), *Lärande, skola, bildning: grundbok för lärare*. Stockholm: Natur och Kultur.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Wernersson. I. (2014). Genusordning och utbildning – förr och nu. I. U. P

Lundgren. R. Säljö, C. Liberg (Red.), *Lärande, skola, bildning: grundbok för lärare*. Stockholm: Natur och Kultur.

Bilaga 1: Intervjuguide

Bakgrundsfrågor:

Hur många år har du arbetat som lärare?

Vilken utbildning har du?

Vilken årskurs undervisar du i?

Hur länge har du arbetat med utomhusundervisning?

Vad...

...är utomhuspedagogik för dig?

...har utomhuspedagogiken kommit att betyda för ditt sätt att undervisa på/din lärarroll?

...finns det enligt dig för fördelar för dig som lärare?

...finns det enligt dig för nackdelar för dig som lärare?

...finns det enligt dig fördelar för den enskilde eleven?

...finns det enligt dig nackdelar för den enskilde eleven?

...för ämnen tar du ut och använder utomhus? *Följdfråga:* är vissa ämnen enligt dig mer fördelaktiga att genomföra utomhus än inomhus?

Hur...

...många gånger i veckan har du haft undervisning utomhus med en specifik elevgrupp?

...gör du gjort när du planerar?

...genomförs aktiviteterna? *Följdfråga:* hur stor roll spelar rektorns engagemang?

...har utomhusundervisningen påverkat din lärarroll?

Varför...

...har du valt att involvera utomhusundervisning i lågstadiet?