



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Utomhuspedagogikens natur

En kvalitativ studie om hur lärare i årskurserna 1-3 använder naturen som ett utvidgat klassrum.

Sofie Larsson

Självständigt arbete L3XA1A VT19

Examinator: Miranda Rocksén

Rapportnummer: VT19-2930-054-L3XA1A

Sammanfattning

Titel: Utomhuspedagogikens natur- en kvalitativ studie om hur lärare i årskurserna 1-3 använder naturen som ett utvidgat klassrum.

Title: The Nature of Outdoor Education- a qualitative study about how primary school teachers use the nature as an expanded classroom.

Författare: Sofie Larsson

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

Examinator: Miranda Rocksén

Rapportnummer: VT19-2930-054-L3XA1A

Nyckelord: Utomhuspedagogik, upplevelser, sinnen, inkludering, exkludering, motorik, hälsa, lärande, utveckling,

Sammanfattning

Skolan ska vara en likvärdig plats för eleverna att främja sociala relationer, kunskap och eget ansvar. Vidare ska skolan bidra till elevernas möjlighet till utveckling och lust att lära (Skolverket, 2018). Syftet med denna kvalitativa studie är att genom intervjuer, ta reda på hur lärare ser på att använda naturen som ett utvidgat klassrum, och om det kan bidra till ökat lärande för eleverna. Samt vilka fördelar respektive nackdelar lärare ser med att använda utomhuspedagogik i undervisningen. Studiens resultat belyser det lärare anser vara positiva effekter med utomhuspedagogik, och hur bra anpassnings- och inkluderingsmöjligheterna är för en likvärdig utbildning. Avslutningsvis diskuteras intressanta tankar om utomhuspedagogiken och dess följder, fördelar och nackdelar, samt om utomhusundervisning kan leda till exkludering av eleverna.

| | |
|--|----|
| 1. Inledning | 4 |
| 2. Syfte | 6 |
| 2.1 Frågeställningar..... | 6 |
| 3. Litteraturgenomgång och teoretisk utgångspunkt..... | 7 |
| 3.1 Politiska dokument | 7 |
| 3.2 Teoretisk utgångspunkt..... | 8 |
| 3.2.1 Sociokulturella perspektivet..... | 8 |
| 3.2.2 Kognitivismen..... | 8 |
| 3.3 Litteraturgenomgång | 9 |
| 3.3.1 Definition av utomhuspedagogik..... | 9 |
| 3.3.2 Barns utveckling och lärande i samband med utomhuspedagogik | 9 |
| 3.3.3 Lek och sociala relationer i naturlig miljö | 10 |
| 3.3.4 Inkludering och-/ eller exkludering?..... | 10 |
| 3.3.5 Motorik och hälsa i naturen..... | 11 |
| 3.3.6 Eventuella hinder med utomhuspedagogik | 12 |
| 4. Metod..... | 13 |
| 4.1 Urval..... | 13 |
| 4.2 Utformning av intervjuguide..... | 13 |
| 4.3 Genomförande..... | 14 |
| 4.4 Forskningsetiska principer | 14 |
| 4.5 Reliabilitet, Validitet och Generaliserbarhet | 15 |
| 4.6 Analys..... | 15 |
| 5. Resultat | 16 |
| 5.1 Social interaktion vid samarbete och lek..... | 16 |
| 5.2 Upplevelser - kroppens fem sinnen | 17 |
| 5.3 Utomhuspedagogik - en inkluderande och anpassningsbar undervisning | 18 |
| 5.4 Ämnesintegrerad undervisning..... | 19 |
| 6. Diskussion..... | 20 |
| 6.1 Resultatdiskussion | 20 |
| 6.2 Metoddiskussion..... | 22 |
| 6.3 Avslutande kommentarer | 22 |
| 6.4 Förslag på vidare forskning..... | 22 |
| Litteraturlista..... | 23 |
| Bilaga 1..... | 24 |
| Bilaga 2..... | 25 |

1. Inledning

Mitt intresse för utomhuspedagogik har växt fram under den senaste tiden, men det var inte förrän jag tittade tillbaka på mina 17 år i skolan som jag insåg betydelsen med att ha lektioner utomhus och få upptäcka med alla fem sinnen. De lektioner, teman och ämnen som jag kommer ihåg bäst är de gånger jag vistats utanför klassrummet. Redan som åttaåring hade jag en lärare som arbetade på fritids, men hade en lektion med oss i veckan, då vi till största delen var utomhus. Jag minns det väl; vi lekte lekar, vi byggde kojor vilket ökade vår sociala kompetens samt stärkte vår sammanhållning som klass. Även under lärarutbildningen har vi varit ute när vi läst naturkunskap, men också under kurser när vi läst geografi och historia. Det har fått mig att börja tänka och reflektera en del kring vad som faktiskt är viktigt i skolan. Vad är det som gör att man minns och lär sig så mycket mer när man inte är i klassrummet?

Enligt Waldorfskolefederationen (2019) är målet inom waldorfpedagogiken att människan ska utveckla en livslång lust att lära. Pedagogiken är uppbyggd efter att ett praktiskt arbetssätt ska tillämpas i största möjliga mån. Undervisningen ska inte fokusera på enbart inläring när det kommer till det intellektuella, utan även personligheten ska få chans till utveckling. Undervisningen ska baseras på att den personliga utvecklingen samt kunskapsinhämtningen inte ska ske under stress. Det finns tre kunskapsfält: teori, hantverk och konst, som är utformade för att eleverna ska få en så bred utbildning som möjligt för att sedan kunna vidareutbilda sig. Faktorer som dessa är vad waldorfpedagogiken ser som en levande pedagogik (Waldorfskolefederationen, 2019).

Lärare har som uppdrag att bedriva en inspirerande och lärofylld undervisning, och det kan till exempel göras med hjälp av utomhuspedagogik. Våga se naturen som ett utvidgat klassrum, och istället se klassrumsundervisning som en kompletterande del. Varken lärande inne eller ute är bättre än det andra, utan det gäller att hitta en balans mellan båda delarna (Brodin, 2011). Undervisningsformen är ständigt i förändring och utformningen är inte likadan för alla elever. En anpassning till exempel att bedriva lektioner utomhus, kan för några elever gynna lärandet till det positiva. Men ser situationen ut så för alla? Kan utomhuspedagogiken vändas och på något sätt istället exkludera elever, och då ha en negativ påverkan på elevernas lärande?

Dåvarande utbildningsministern Gustav Fridolin och folkhälso- och idrottsministern Gabriel Wikström skrev en debattartikel i Dagens Samhälle (2016, 17 nov) där fokus var att människor, i detta fall barn, som utför fysisk aktivitet presterar bättre i skolan. Även läroplanen (Skolverket, 2018) betonar vikten vid att skolan ska erbjuda daglig fysisk aktivitet. Fridolin och Wikström (2016, 17 nov) skriver att genom daglig fysisk aktivitet så påverkas elevers koncentrationsförmåga och i samband med att koncentrationen ökar, ökar också inlärningsförmågan. Grahn, Mårtensson, Lindblad, Nilsson och Ekman (1997) stärker argumentet att elevers koncentrationsförmåga, men också en väl utvecklad motorik och förmågan till att leka fritt, påverkas vid fysisk aktivitet och utevistelse. Vidare konstaterar författarna att elever som vistas utomhus håller sig till större utsträckning friskare och har därmed färre sjukdagar än elever som enbart vistas i en inomhusmiljö. Den fysiska aktivitet som nämns är även aktivitet utanför ramen för idrott och hälsa som ämne. "Det handlar om rörelse som kan göras utan att eleverna först byter om" (Fridolin & Wikström, 2016 17 nov).

Att lära med kroppens alla fem sinnen och fysisk aktivitet är något som jag tror starkt på, vilket återigen bekräftas av forskning som Auer (2006) har genomfört. Resultatet visar att elever som

får lära med kroppen, via upplevelser både när det kommer till det visuella men också upplevelser i form av dofter, är mer engagerade och informationen stannar längre. Jag har därför valt att undersöka hur lärare ser på att använda naturen som ett utvidgat klassrum och hoppas få svar på, vilka faktorer som bidrar till ökat lärande.

2. Syfte

Syftet med denna studie är att ta reda på hur lärare ser på att använda naturen som ett utvidgat klassrum. Tidigare undersökningar visar en positiv effekt på lärandet när elever får röra på sig under skoldagen. På vilket sätt kan utomhuspedagogik bidra till en positiv effekt på lärande och vilka konsekvenser bidrar till elevernas ökat lärande, samt hur utomhuspedagogik kan vara en kompletterande del tillsammans med den traditionella klassrumsundervisningen.

2.1 Frågeställningar

- Hur ser lärare på att använda naturen som ett utvidgat klassrum?
- Vilka fördelar, respektive nackdelar finns?
- Hur kan utomhuspedagogik stärka elevernas inläring?
- Vilken betydelse har utomhuspedagogiken när det gäller inkludering respektive exkludering?

3. Litteraturgenomgång och teoretisk utgångspunkt

I följande kapitel kommer politiska dokument, teoretisk utgångspunkt och även tidigare forskning presenteras inom ämnet för utomhuspedagogik.

3.1 Politiska dokument

I inledningen av läroplanen, *skolans värdegrund och uppdrag*, står det tydligt att skolan ska “främja alla elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära” (Skolverket, 2018, s. 5). En likvärdig utbildning är inte nödvändigtvis lika för alla och betyder inte att samtliga resurser ska organiseras jämt mellan alla, eftersom alla elever är olika, lär på olika sätt och beter sig olika i olika situationer. I och med det krävs det att även lektionerna är utformade på ett varierat sätt, så att eleverna kan få ut det de har rätt till i utbildningsväg. Ett sätt att åstadkomma variation i undervisningen men stöd i läroplanen är att involvera utomhuspedagogik. Med hjälp av kompetenta pedagoger och en trygg lärmiljö ska undervisningen ge eleverna förutsättningar att lära, oavsett om det sker i en inomhusmiljö eller utomhusmiljö (Skolverket, 2018).

Utomhuspedagogik kan kopplas till att man till exempel tar en promenad ibland och barnen får leka på en ny lekplats. Även att leka på en lekplats, eller i en skogsdunge, är lärande vilket Skolverket (2018) stärker genom formuleringen;

“Skapande och undersökande arbete samt lek är väsentliga delar i det aktiva lärandet. Särskilt under de tidiga skolåren har leken stor betydelse för att eleverna ska tillägna sig kunskaper. Skolan ska även sträva efter att erbjuda alla elever daglig fysisk aktivitet inom ramen för hela skoldagen.” (Skolverket, 2018 s. 8)

Att bedriva en undervisning som tilltalar alla elever är svårt. Men några grundtankar vid planering av undervisning är: att skolan ska stimulera elevernas nyfikenhet att lära, stärka deras kreativitet och självförtroende samt få dem motiverade till att ta egna initiativ och eget ansvar, men också ge dem möjligheter att arbeta och skapa tillsammans med andra (Skolverket, 2018). Det finns många möjligheter för lärare att anpassa undervisningen efter elevers olika behov. Enligt Skolverket (2018) är skolans uppdrag att alla elever skall hitta en egen väg till att delta i samhällslivet efter varje enskild individs förmåga.

Undervisningen skall även uppmärksamma eleverna på hur de själva kan göra skillnad, genom att de blir informerade om ett miljöperspektiv som skapar engagemang för att ta hand om samhället och världen omkring oss (Skolverket, 2018). Utomhuspedagogiken kan kopplas till ämnen som till exempel biologi, där det i kursplanen för biologi (Skolverket, 2018) står att, genom undervisning i biologi ska eleven bland annat ges möjlighet att lära om våra olika årstider och hur de ändras under året. Eleverna ska bli medveten om närmiljön, olika arter, växter och hur de kan sorteras och hur människan använder kroppens alla fem sinnen för att uppleva (Skolverket, 2018).

3.2 Teoretisk utgångspunkt

Vägen till lärande kan se väldigt olika ut, i kommande kapitel presenteras två lärandeteorier som är synliga och väsentliga i en utomhuspedagogisk pedagogik.

3.2.1 Sociokulturella perspektivet

Utomhuspedagogik är en av många undervisningsformer. John Dewey (Dewey, 2004) var en amerikansk filosof och pedagog, och är grundaren till den progressiva pedagogiken där begreppet *learning by doing* har en central del. Dewey stod för att "individerna utvecklas genom ett samspel med sin omvärld" (Dewey, 2004 s. 17). Det är relationen mellan individen och den värld vi lever i som står i fokus, människan måste få prova sig fram och aktivt experimentera. Människors intresse bör tas vara på för att lärande ska bli meningsfullt, målinriktat och generera ett aktivt lärande. Det viktigaste är trots allt att läraren är en väsentlig del, och därmed krävs det goda kunskaper från läraren både inom olika ämnen men också ur en pedagogisk synvinkel. Dewey (2004) stod fast vid att varken teori eller praktik ska utesluta varandra, utan det krävs både och för att skapa meningsfullt lärande. Undervisningen måste därför involvera både teori och praktik, och inget lärandesätt ska ersätta det andra, utan det ska gå hand i hand. En för strikt undervisning ansåg Dewey (2004, s. 19) som "ett brott mot barnets naturliga utveckling".

Begreppet *learning by doing* översätts enligt Brodin (2011) som ett sätt att erövra kunskap genom att utföra saker med händerna och få uppleva, vilket författaren anser är starkt förknippat med utomhuspedagogiken. Vidare beskriver Liedman (2014) ur ett historiskt perspektiv, hur Dewey på slutet av 1800-talet ville skapa en skola som skulle komma att passa in i det moderna samhället. En människa kunde inte förstå och ta in kunskap som hen bara läst ur en bok, utan hen var tvungen att uppleva för att lära. Det är först genom handling som en människa kan komma till verklig insikt. Säljö (2014) konstaterar att kunskap hos människan varken är praktisk eller teoretisk, utan det är en balans mellan teori och praktik som skapar kunskap och erfarenhet.

Min uppfattning av Deweys (2004) syn på lärande tycker jag återges i dagens läroplan, där det poängteras hur viktigt det är att det ska finnas en balans mellan teori och praktik. Skolans uppdrag är att arbetet ska fokusera på att ge eleverna en bred möjlighet till lärande genom olika kunskapsformer, som i slutändan blir till en helhet (Skolverket, 2018).

3.2.2 Kognitivismen

Författarna och forskarna Hwang och Nilsson (2011) redogör för kognitivismen och dess betydelse. Enligt kognitivismen är det människans tankeprocess och hur den är uppbyggd som står i fokus. Människan påverkas av sin omgivning vilket leder till att det blir angeläget hur en människas tankeprocess utvecklas, som i sin tur påverkar förståelsen, människans beteende och uppfattningen av världen vi lever i. Jean Piaget var en psykolog, som under sina levnadsår 1896-1980 var engagerad och nyfiken på vilka tankeprocesser hos en människa, primärt barn, som ligger till grund för tänkande och begreppsbildning (Hwang & Nilsson, 2011). Även Säljö (2014) skildrar kognitivismen som hur mentala företeelser och tänkande är en central del för utveckling och lärande hos människan.

3.3 Litteraturgenomgång

Litteraturgenomgången behandlar forskning inom områdena barns lärande och utveckling, samt hur sociala relationer och lek samverkar i en utomhusmiljö. Men även hur barns motorik och hälsa påverkas av utomhuspedagogisk verksamhet och hur olika lektionsupplägg kan inkludera eller till och med exkludera elever.

3.3.1 Definition av utomhuspedagogik

I enlighet med vad Ohlsson (2015) skriver beskrivs utomhuspedagogik som ett tvärvetenskapligt forsknings- och utbildningsområde. Enligt Brodin (2011) är utomhuspedagogik en form av informellt lärande vilket betyder att undervisning bedrivs utanför klassrummets fyra väggar. Ohlsson (2015) menar att undervisningen och lärandet inte bara flyttas ut i naturen, utan dessutom ut i samhället och kulturlivet. Utomhuspedagogik medför betydelsen av att hitta balans mellan att lära med kroppens alla fem sinnen och boklig bildning, alltså erövra kunskap via text.

Nationalencyklopedin (2019) definierar begreppet utomhuspedagogik som undervisning där platsen har en väsentlig betydelse för lärandet. Undervisningen ska baseras på en blandning mellan teori och praktik, och ska alltså involvera både autentiska upplevelser och textbaserat lärande. Undervisningen kan äga rum i stadsmiljöer, men också på mer lantliga platser ("utomhuspedagogik" 2019).

3.3.2 Barns utveckling och lärande i samband med utomhuspedagogik

"Allt vi lär oss lär vi oss med hjälp av våra sinnen" (Ohlsson, 2015 s. 17). När vi lär, har kroppens fem sinnen en betydelsefull roll. Det är via alla våra sinnen som upplevelser registreras som hjärnan sedan tolkar. Att använda alla fem sinnena i vardagen är bästa sättet för inläring. Det är sedan med hjälp av våra erfarenheter som hjärnan kan ta in dessa upplevelser och skapa associationer. Ohlsson (2015) förklarar att om du kanske har besökt en plats som doftar på ett speciellt sätt, så kommer du kanske att tänka på din barndom. Eller har du någon gång bränt handen på en varm spisplatta? Då har du förmodligen lärt dig att det är varmt där och att du inte kommer att göra det igen. Det sinne som kroppen använder mest är synen, och doften är det sinne som har bäst minne skriver Ohlsson (2015). Ju mer barn vistas ute och får ta del av alla intryck som sker i naturen, menar författaren att eleverna blir bättre på att avgöra vilka upplevelser och intryck som är värda att komma ihåg. Samt vilka som kan prioriteras bort för att eleverna inte ska bli helt utmattade, av alla intryck. Detta i sin tur bidrar till att kroppen, men också hjärnan, känner sig piggare och inläringen sker på ett mer effektivt sätt (Ohlsson, 2015). Vidare konstaterar Fägerstam (2012) att genom utomhuspedagogik blir eleverna mer engagerade och intresserade av sitt egna lärande. Eleverna ser ett tydligare syfte och de kan koppla upplevelser till sina egna erfarenheter och associationer.

Brodin (2011) berör nyfikenheten hos barn i en artikel, baserad på en studie som genomförts med fokus på intellektuella funktionsnedsättningar hos både barn och vuxna. Enligt Brodin (2011) växer nyfikenheten fram på ett naturligt sätt vid utevistelser, då det ökar lusten till att lära och det får barnen att känna sig trygga i naturen. "Naturen väcker barnens nyfikenhet och blir ett redskap för lärande" (Brodin, 2011, s. 451). Genom att eleverna får vara ute i naturen och lära på det viset, är lärandet ofta kopplat till associationer. Eleverna får många intryck både i form av vad de ser, men också vad de hör, känner och doftar (Auer, 2006).

Auer (2006) skriver att återkoppling är viktigt för eleverna, genom att en del av lektionerna hålls utomhus är det extra viktigt med återkoppling. I och med att alla elever lär genom sina individuella upplevelser är det fördelaktigt att sammankoppla och sammanfatta efter en lektion, eller en lektionsserie. Auer (2006) beskriver därmed ett sätt till en djupare förståelse för eleverna, vilket kan sammanfattas som en form av feedback. Eleverna kan till exempel ha egna anteckningsböcker där de skriver ner sina upplevelser och tankar efter en lektion precis som professor Auer (2006) skriver och sedan diskuteras deras tankar och kopplas till teorier och lärande tillsammans med läraren.

Sjöstrand Öhrfelt (2014) beskriver att när skolan erbjuder mycket rörelse, aktivitet och lärande utomhus ger det även eleverna möjligheten att observera sin närmiljö. Så som de olika årstidernas växlingar, hur olika växter och djurs livscykler ser ut men också hur naturens alla kretslopp fungerar. Det ger dem en medvetenhet om att deras agerande i naturen får konsekvenser, samt hur de kan hjälpa till så att naturen mår så bra som möjligt (Sjöstrand Öhrfelt, 2014). Genom att alstra en medvetenhet hos eleverna bidrar det till ett ökat intresse och nyfikenhet, vilket i sin tur leder till viljan och drivet till att lära och undersöka. (Sjöstrand Öhrfelt, 2014). Fägerstam (2012) presenterar en undersökning som visar på att elever uppskattar utomhuspedagogik, och det har genererat att de även presterar bättre i skolan än om all undervisning hade skett inomhus.

3.3.3 Lek och sociala relationer i naturlig miljö

Professor Brodin (2011) uttrycker i sin artikel att, lek är så mycket lärande för ett barn som det kan bli. Fortsatt menar Brodin (2011) att det finns en nära koppling mellan lärande och lek. Leken ses även som ett redskap för elevernas sociala kompetens, till följd av lek ökar den sociala förmågan hos barn. Detta betyder att genom lek får barnen testa sig fram och våga utmana sina förmågor istället för att ta ett kliv tillbaka och avstå eller stanna upp och inte utmana sig själva. "Lek och lärande hör ihop!" (Brodin, 2011, s. 451). Fägerstam (2012) beskriver att när eleverna får vara i en utomhusmiljö bidrar det till att deras sociala relationer och samspel gynnas. Grahn et al. (1997) bekräftar även dem att barn utvecklas konstant, och för att de ska få utrymme till att utvecklas behövs en omgivning som är stöttande. Grahn et al. (1997) redogör ett exempel om att det till exempel omöjligt att utvecklas socialt om man inte får vistas i en social miljö.

3.3.4 Inkludering och-/ eller exkludering?

Informellt lärande är ett begrepp som professor Brodin (2011) beskriver som det lärande som sker utanför klassrummet. Det skapar möjlighet till nya utmaningar för eleverna. Elever som i vanliga fall inte känner att den passar in eller har svårt att anpassa sig efter en vanlig klassrumsmiljö, kan istället få chans att glänsa utomhus. Där finns det något för alla, kraven är inte lika tydliga, och det finns fler möjligheter att lösa en uppgift på i naturen än vad det gör inne i klassrummet, med hjälp av till exempel obegränsat och gratis naturmaterial. Fägerstam (2012) betonar att elever som tagit ett kliv tillbaka i klassrummet av olika anledningar, kommer fram och stärks i en utomhusmiljö. Eller tvärtom att de elever som hörs och syns mest i klassrummet tar ett kliv tillbaka. Detta leder till att fokuset på vissa elever reduceras, och att andra elever får tillfälle att synas och få den uppmärksamhet som behövs. Brodin (2011) förklarar att lärandet därmed blir individualiserat och anpassat efter varje enskild individ eftersom kraven inte är

lika strikta, som att du till exempel måste stava rätt eller räkna ut ett tal korrekt. Genom utevistelse neutraliseras inte bara funktionsnedsättningar av olika slag utan även könsmönstret hävdar Änggård (2009). Det bidrar till en mer jämställd lek och lärandemiljö enligt författaren (Änggård, 2009).

Professor Brodin (2011) förklarar att personer med intellektuella funktionsnedsättningar är en heterogen grupp. Det går att likna med klasserna idag, där ingen elev är den andra lik och alla lär och fungerar på sitt vis. Elever med intellektuella funktionsnedsättningar kan däremot ha kortare koncentration och kortare minne. Till följd av det kan de behöva röra på sig i korta stunder oftare än övriga elever i en klass. Utomhuspedagogiken ger utrymme för en mer individanpassad undervisningsform. Det som tidigare sågs som en exkludering när en elev fick lämna klassrummet för att ta frisk luft eller röra på sig lite blir inte lika tydlig i en utomhusmiljö. Utomhus deltar eleverna mer efter sin egen förmåga, som i sin tur leder till en ökad utveckling av personliga färdigheter och interaktionen med de övriga klasskompisarna ökar när de alla kan delta i samma lekar och uppgifter utomhus (Brodin, 2011).

Forskning som Fägerstam (2012) genomfört redogör för att genom att undervisningen sker utomhus ökar sammanhanget och förståelsen. Det bidrar till att elever med svenska som andraspråk kan få lättare med inläringen, på grund av att när det skapar ett större sammanhang, med hjälp av att eleverna får se och känna på konkreta material i undervisningen (Fägerstam, 2012). Vidare förklarar Fägerstam (2012) att det skapar ett bredare ordförråd hos eleverna till följd av att lektionerna spenderas utomhus, och genom att eleverna har fått upptäcka så har de även bättre minne från upplevelsen genom visuella detaljrika bilder om vad de har varit med om.

3.3.5 Motorik och hälsa i naturen

Fysisk aktivitet under skoltid, men även efter skolan, är fördelaktigt för koncentrationsförmågan och människors, i detta fall barns, inlärningsförmåga. Sjöstrand Öhrfelt (2014) menar genom att koncentrationsförmågan ökar får eleverna chans till egna tolkningar och reflektioner. Enligt författaren leder det därmed till att minneskapaciteten stärks hos eleverna med hjälp av utomhusförelagd undervisning.

Lika väl som barn behöver vistas i en social miljö för att öva upp sina sociala kompetenser, menar författarna (Grahn et al, 1997) att elevernas motorik inte förbättras om barnet inte ges möjlighet och utrymme att tillämpa sin förmåga. Professor Brodin (2011) menar att naturens alla resurser bjuder in eleverna till att öva på sin grovmotorik genom att de springer på ojämn mark, de kan behöva klättra över stenar, eller krypa under ett fällt träd till exempel.

Fägerstam (2012) menar i sin studie att elever som vistas i gröna utomhusmiljöer, som skog och olika parker leder till minskad stress, samt att deras uppmärksamhetsförmåga ökar. Sjöstrand Öhrfelt (2014) konstaterar i sin avhandling att utomhusmiljön bidrar till ett lugn hos elever som på något sätt inte mår bra. Eleverna mår allmänt väldigt bra när de får vistas i naturen fortsätter Sjöstrand Öhrfelt (2014). Forskaren beskriver vidare att både knopp och kropp blir stimulerade som i sin tur leder till ökat engagemang och lust till att lära.

3.3.6 Eventuella hinder med utomhuspedagogik

Bergnéhr (2009) skriver om eventuella nackdelar med utomhuspedagogik. Något som författaren har lagt märke till är hur lite det faktiskt skrivs om just nackdelarna. Det är som att det glöms bort och faller mellan stolarna mellan allt positivt som utomhuspedagogik genererar. Fägerstam (2012) förklarar att om utomhuspedagogik inte tillämpas regelbundet i undervisningen kan det lätt leda till att eleverna blir rädda och känner ett obehag för naturen och att befinna sig i den. Genom att regelbundet låta eleverna få vistas i en utomhusmiljö, kan det i istället leda till det positiva att de istället erövrar ny kunskap och erfarenheter.

Szczepanski (2013) menar att många lärare saknar en djup relationen till naturen, och får därmed svårt att förmedla den 'rätta känslan' till eleverna. Lärarna behöver själva ha ett intresse för skog och natur för att kunna förmedla vidare den positiva känslan till eleverna menar Szczepanski (2013).

Konkreta exempel på hinder som Bergnéhr (2009) tar upp är att alla skolor faktiskt inte har närhet till en skog eller park. Likaså skriver författaren att möjligheten till koncentration utomhus inte är självklar. Eleverna behöver anstränga sig till det yttersta för att nå djupkoncentration, då det är mycket intryck utomhus som kan komma i vägen för elevernas möjlighet till just djupkoncentration menar författaren.

4. Metod

Datan samlades in med hjälp av kvalitativa semistrukturerade intervjuer. Det var en passande metod, eftersom respondenterna ges friheten att kunna utforma svaren på sitt sätt. Med tanke på att syftet med studien är att ta reda på hur lärare i de lägre årskurserna använder naturen som ett utvidgat klassrum och dess effekter på lärandet. En intervjuguide används i semistrukturerade intervjuer som en bas, med frågor som berör olika aktuella och intressanta teman (Bryman, 2011). Intervjuguiden använde således för att ha något att förhålla sig till, men den är inte styrande på så vis att det inte är tillåtet att justera frågeformuleringarna samt byte av ordning på frågorna. I en semistrukturerad intervju kan nämligen frågor utöver intervjuguiden ställas, om ny information blir intressant (Bryman, 2011).

4.1 Urval

Fem pedagoger intervjuades, tre av dem är verksamma idag medan två av dem har gått i pension sedan några år tillbaka. Mina respondenter kom jag i kontakt med genom ett målinriktat urval (Bryman, 2011). Det vill säga personer som sågs som relevanta för forskningsfrågorna. Det är pedagoger som är eller har varit aktiva i en pedagogik där man ser naturen som ett utvidgat klassrum. Tillvägagångssättet för att få tag på dessa personer var att använda sociala medier. Ett inlägg gjordes på facebook, som sammanfattningsvis innehöll information om syftet med studien och varför den genomförs samt att jag sökte aktiva lärare som arbetade med utomhuspedagogik. Efter publiceringen, kom svar från personer som var villiga att ställa upp. Telefonsamtal gjordes också i min hemkommun för att öka sökområdet för potentiella respondenter, men det gav dessvärre inget resultat. Slutligen hade jag kommit i kontakt med fem respondenter, och därmed påbörjades intervjuerna omgående.

| Intervjupersoner | Utbildning |
|------------------|---------------------------------|
| Lärare A | Waldorfpedagog (Verksam) |
| Lärare B | Waldorfpedagog (Gått i pension) |
| Lärare C | Lärare yngre åldrar (Verksam) |
| Lärare D | Lärare yngre åldrar (Verksam) |
| Lärare E | Waldorfpedagog (Gått i pension) |

4.2 Utformning av intervjuguide

Samtidigt som jag försökte få tag i personer som kunde tänka sig att ställa upp på en intervju, arbetade jag fram en intervjuguide (se bilaga 1). Frågorna utformades med utgångspunkt från mina forskningsfrågor.

En pilotintervju genomfördes, med hjälp av pilotintervjun blev frågorna bekräftade som tillräckliga. Intervjun flöt på och frågorna som ställdes var samtalsämnet under hela intervjun,

vilket även tyder på att frågorna var väl formulerade. Enligt Bryman (2011) så kan man ibland undervärdera sig själv när det kommer till att genomföra intervjuer. Därför är det viktigt att testa metoden, menar Bryman (2011), vilket ökar möjligheten till att prestera bättre när den riktiga studien ska genomföras. Efter genomförd pilotintervju kunde det konstateras att intervjufrågorna var adekvata för studiens syfte och dess frågeställningar, samt att jag hade fått känna på hur det känns att använda intervju som metod.

4.3 Genomförande

Jag genomförde mina fem intervjuer under två dagar. De två första intervjuerna genomfördes på skolan som de två pedagogerna arbetade på. Enligt Bryman (2011) är platsen där intervjun genomförs betydelsefull, så att respondenterna kan känna sig trygga. De andra tre intervjuerna genomfördes på ett bibliotek som alla var bekanta med. Vi satt i ett eget rum vilket resulterade i att intervjuerna kunde genomföras ostört. Jag förberedde mig genom att skriva ut mitt samtyckesbrev, så att mina respondenter skulle vara införstådda med vad det handlade om, samt att jag kunde samla in en underskrift från dem alla. Intervjuerna spelades in med dubbla enheter för att säkerställa att inspelningarna inte skulle försvinna. Intervjuernas längd varierade mellan cirka en halvtimme till en timme vardera. Ett problem som jag stötte på var att jag under några av intervjuerna inte fick tillfälle att ställa samtliga frågor för att täcka in hela innehållet i intervjuguiden. Samtalen som helhet gav mig ändå underlag för min studie.

4.4 Forskningsetiska principer

Samtyckesbrevet (se bilaga 2) konstruerades i enlighet med de forskningsetiska principerna.

Humanistiska- samhällsvetenskapliga forskningsrådet [HSFR] har publicerat en skrift som innehåller etiska krav för forskning och forskare som skall följas (Vetenskapsrådet, 2002; Stukát, 2011). Skriften består av fyra etiska principer, *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*. Jag har därför utgått från dessa principer vid konstruktionen av mitt samtyckesbrev som lämnades ut både innan besöket via mail, med även vid intervju-tillfället då jag behövde respondenternas medgivande och underskrift (se bilaga 2).

Informationskravet går ut på att alla inblandade i studien skall informeras om syftet och tillvägagångssätt för studien ska tydligt framgå. Personerna i fråga kan också när som helst välja att avbryta sin medverkan i studien (Vetenskapsrådet, 2002; Stukát, 2011)

Samtyckeskravet innebär att de personer som väljer att delta, styr över sin egna medverkan som till exempel hur länge hen vill delta. Det ska heller inte medföra några negativa effekter av att personen i fråga väljer att avbryta sin medverkan (Vetenskapsrådet, 2002; Stukát, 2011).

Konfidentialitetskravet tar hänsyn till de medverkande. Respondenterna ska ha blivit informerade om att det råder tystnadsplik hos mig som intervjuare, och all information som på något sätt kan identifiera personen ska vara omöjliga att få tag i (Vetenskapsrådet, 2002; Stukát, 2011). På grund att detta så har jag valt att inte kommentera vart skolorna som pedagogerna jobbar och har jobbat på är belägna.

Nyttjandekravet är att den data som samlats in endast får användas för forskningsändamål (Vetenskapsrådet, 2002; Stukát, 2011). Vilket mina respondenter var väl informerade om.

4.5 Reliabilitet, Validitet och Generaliserbarhet

Reliabilitet

Intervjuguiden var densamma under alla intervjuer, och svaren som uppkom var alla snarlika vilket stärker resultatet i enlighet med Stukáts (2011) beskrivning av begreppet. Detta i sin tur visar att chansen för misstolkning reduceras, genom att frågorna var formulerade på ett sätt som gjorde att de var tydliga och enkla att svara på. Respondenten fick även välja plats och tid för genomförandet så att hen kunde känna sig trygg och kunna svara så noggrant och utförligt som möjligt på frågorna, detta är viktigt i samtliga fall, enligt Stukát (2011).

Validitet

Det som var syftet med studien besvarades genom frågorna, utifrån intervjuguiden. Det som efterfrågades fick alltså ett svar. Det är också viktigt att tänka på, och komma ihåg vid dataanalysen att validiteten kan påverkas genom att ärligheten hos en person aldrig kan säkerställas till hundra procent. Jag som intervjuare kan påverka respondentens svar genom blickar och kroppsspråk (Stukát, 2011).

Generaliserbarhet

Enligt Stukát (2011) är en studie generaliserbar om resultatet från studien är relevant för en större grupp människor. Den genomförda studien har däremot för få respondenter för att en generaliserbar slutsats kan dras.

4.6 Analys

Under intervjuernas gång ledde konversationen ibland till andra ämnen, vilket inte var intressant för min studie. Det som däremot var aktuellt och intressant för min studie transkriberades ordagrant. Transkriberingen av intervjuerna gjorde jag så fort som möjligt efter genomförda intervjuer, dels för att jag skulle ha det så färskt som möjligt, ha kvar känslan och i ett tidigt stadium börja med min analys (Bryman, 2011).

Med hjälp av meningskoncentrering som Kvale och Brinkmann (2009) beskriver om i sin bok har jag analyserat mina intervjuer. Det går ut på att sammanfatta respondenternas svar i kortare meningar och fraser. De viktigaste tankarna förkortas ännu ett steg till enbart några få ord. Kvale och Brinkmann (2009) förklarar vidare att det är en femstegsmetod, där första steget är att läsa igenom hela intervjun för att få en helhet och ett sammanhang. Andra steget i min analys innebar att jag ännu en gång läste igenom mina intervjuer, men denna gång markerade jag intressanta ord som sedan i tredje steget användes för att konstruera tema och korta ner texten samtidigt som sammanhanget och helheten förblev densamma. Fjärde steget så kunde jag se en tydlig bild av vilka teman som var mest aktuella och som berör det centrala budskapet i intervjuerna. Sist ut i femstegsmetoden enligt (Kvale & Brinkmann, 2009) knöt jag ihop de centrala delarna från intervjuerna och kunde med hjälp av de naturliga meningsenheterna utveckla studiens huvudteman som utvecklades utifrån min empiri men också mot bakgrund av den sociokulturella och kognitivistiska teorierna och tidigare forskning.

5. Resultat

I kommande del redovisas resultatet av min analys. Ur min analys framkom fyra teman:

- Social interaktion vid samarbete och lek
- Upplevelser - kroppens fem sinnen
- Inkludering och anpassningar
- Ämnesintegrerad undervisning

Samtliga intervjuade lärare uttrycker att utomhuspedagogik stärker barns lärande och utveckling på många plan. Dels ökar det samarbetet mellan eleverna, dels får de större respekt mot både sina klasskompisar och lärare. En ökad medvetenhet gör att eleverna ställer sig positiva till lärande och utveckling i skolan och om naturen omkring oss. De får via utomhuspedagogik arbeta med kroppens alla fem sinnen, vilket är en anpassning till en mer jämställd undervisningssituation för våra elever som alla fungerar olika vad det gäller metoder för lärande och social interaktion.

5.1 Social interaktion vid samarbete och lek

Följande tema visade sig tydligt när samtliga respondenter i intervjuerna påpekade liknande företeelser: att lek är en central del för lärandet i skolans första år. Lärarna beskrev deras sätt att få eleverna att samarbeta och skapa en bra och trygg grund till varandra redan i årskurs ett, genom att låta eleverna leka både fritt och under lärarledda lektioner.

I intervjun berättade till exempel Lärare A att, för att erbjuda eleverna bästa möjliga arbets- och lärandemiljö krävs det samarbete, både mellan elev-elev och lärare-elev. Båda kombinationerna är obligatoriska för att undervisningen ska fungera. Därför var samarbete något som alla respondenterna såg som en förutsättning för att lära och alltså en viktig del i skolan. Lärare A berättade att i stort sett varje morgon arbetar eleverna utomhus i 20 minuter med vad hen kallar *rytmisk del*. Läraren förklarade att det inte är rytmik som i musikalisk takt, utan som lek. "Vi leker och gör olika sociala grejer och så för att då få... då har man synkat in alla, här är vi" (Lärare A). Genom att hen arbetar mycket med det sociala samspelet redan från första klass, via både lek och andra sociala interaktioner, genererar det att många olika färdigheter tränas hos eleverna redan i ung ålder, menar läraren. Lärare B och E beskrev vikten med att leka mycket utomhus i början av skoltiden, redan i förskoleklass, just för att arbeta ihop klassen så de blir trygga med varandra. Lärare A, kommenterade hur skolans arbete med utomhuspedagogik får eleverna att må bra. Sjukfrånvaron i Lärare A's klass var väldigt låg, och det menade läraren var på grund av deras pedagogik och mängden timmar de är utomhus. Sammanhållningen i elevgruppen och med läraren skapar en trygghet, oavsett platsen de befinner sig på. Eleverna mår bra eftersom att tilliten är stark mellan alla inblandade parter. Lärare B uttalar även hen att "det sociala, som på något sätt, gör att plötsligt blir barnen positiva". Lärare D förklarade att utomhuspedagogiken genererar glädje hos barnen, vilket är en klar fördel. Utomhusvistelsen bidrar även till att en bättre relation mellan eleverna alstras, enligt lärare D.

Lärare C arbetar i ett socialt utsatt område, på en skola med många elever som inte har svenska som modersmål. Läraren anser att samarbetet ökar genom lek, inte minst för de elever som inte har svenska som modersmål. "Men de hänger ju med ändå, i lekar. De ser hur man gör" sa lärare C. Lärare D, som arbetar tillsammans med lärare C, berättade att eleverna vars modersmål inte är svenska kan, med fördel, ta hjälp av lektionstillfällena utomhus. Genom lek kan de

iakta hur de andra eleverna gör. Lärare D gav ett exempel på en lektion som ska handla om olika trädarter. För att eleverna ska förstå vilket träd som är vilket i naturen är det enklare att kunna visa det för eleverna så att de kan se det med egna ögon, istället för att läsa det i en bok eller höra någon berätta om det. Eleverna lär av varandra, och genom ökat samarbete är det, som lärare D säger, från den sociala grunden som självständighet växer. Med självständighet och ett tryggt socialt samspel omkring dem, finns alla möjligheter till att lära.

5.2 Upplevelser - kroppens fem sinnen

Tema två behandlar upplevelser och kroppsligt lärande som används vid utomhuspedagogik. Det visade sig tydligt, i lärarnas beskrivningar, att associationer skapas via upplevelser som eleverna är med om. Upplevelserna får eleverna att komma ihåg information tydligare än om de hade läst sig till kunskap, vilket är fördelaktigt vid kunskapsinläring. Användandet av kroppen, och dess fem sinnen, bidrar till många positiva effekter, bland annat att teori och praktik blandas och att eleverna lär genom att få utforska och våga upptäcka.

Detta är fem citat, ett från var och en av mina respondenter.

“Ta in kunskap genom upplevelser”- Lärare A

“Eleverna får vara med i verkligheten och göra saker på riktigt”- Lärare B

“Får man uppleva, kan fakta fastna bättre”- Lärare C

“Genom upplevelser får eleverna sin aha-upplevelse”- Lärare D

“Handen och hjärnan det hör ju ihop”- Lärare E

De visar tydligt på att det finns en röd tråd och en gemensam förståelse mellan lärarna för hur mycket utomhuspedagogik påverkar lärandet. “Genom upplevelser uppstår frågor och nyfikenhet” var ett annat citat från Lärare A. “Vid utomhuspedagogik är alla kroppens fem sinnen med”, sa Lärare B, och Lärare A ansåg att det är en “harmonisk miljö att lära utomhus”. Fortsättningsvis berättade Lärare A om hur viktigt det är att utomhus knyta an till det eleverna har gjort inomhus. Liksom Lärare A, påpekade Lärare B att det är värdefullt att ta vara på det eleverna har fått uppleva och lärt sig utomhus även inne i klassrummet. Lärare C, belyser en annan viktig punkt med utomhuspedagogik - arbetet som lärarna måste göra innan och efter, för att en utomhuspedagogisk verksamhet ska fungera. Det vill säga återkoppling tillsammans med eleverna efter en lektion utomhus om vad de faktiskt lärde sig och vilka ämnen som de berörde. Återkoppling är därmed ett av många begrepp som genomsyrar respondenternas svar.

Utomhuspedagogik involverar rörelse och att upptäcka närmiljön, beskrev Lärare C. Genom utomhuspedagogik enas alla elever på samma plan oberoende av etnisk och social bakgrund, vilket Lärare C menar bidrar till att eleverna håller humöret uppe, då de känner en samhörighet gentemot de andra eleverna. Lärare D förklarar att genom miljöombyte, som vid utomhuspedagogik, kan eleverna utvecklas på ett annat sätt, när de får använda kroppen och röra på sig.

Lärare E beskrev utomhuspedagogiken som en väg till associationer och möjligheten att lära. “Ju bredare registret är desto lättare har du att hitta din nisch, så är det ju bara” (Lärare E). Detta tyder på att lärarna ser utomhusundervisningen som ett hjälpmedel till att bredda kunskapsinläringen för eleverna. Lärare B förklarade att göra saker med kroppen ökar delaktigheten hos eleverna, likt Lärare A, som sa att genom utomhuspedagogik får flera av kroppens alla sinnen att samarbeta vilket leder till ett större utbud av inlärningsmöjligheter, precis som lärare E menade i sitt citat ovan. Lärare A fortsatte berätta att eleverna sällan tycker lektionerna utomhus är tråkiga, men att det är viktigt för elevernas motivation att lektionerna har tydligt

syfte. Eleverna får möjlighet till upplevelser och associationer via utomhuspedagogik. "Får man uppleva, kan fakta fastna bättre"(Lärare C). På en lektion, då Lärare Cs klass arbetade med vattnets kretslopp, tog klassen en promenad upp på ett högt berg där ett vattentorn var beläget. Lärare C berättade att hen frågade eleverna en tid senare om de hade sett några vattentorn på platser som de besökt. Alla platser som de hade sett vattentorn på var beläget på ett berg eller upphöjd mark, vilket ledde till att eleverna kunde associera till att vattentorn måste stå på ett berg för att vattnet ska få tillräckligt med tryck för att orka ge alla hushåll i närheten vatten. Detta är alltså ett tydligt exempel på hur erfarenheter från utomhuspedagogik positivt påverkar elevernas inlärnings- och minnesförmåga. Avslutningsvis sa lärare C att "utomhuspedagogiken kompletterar den vanliga undervisningen och materialet i skogen är gratis".

5.3 Utomhuspedagogik - en inkluderande och anpassningsbar undervisning

Tema tre blev tydligt under min analys då lärarna berättade hur bra utomhuspedagogiken är när det kommer till anpassning av undervisning. Det hjälpte dem att planera en varierad undervisning som ska passa för alla. De uttalade argumenten från lärarna, som handlar om att använda utomhuspedagogik, vilar på att det finns många olika sätt att driva undervisningen på. Vilket gör att slutsasten om att utomhuspedagogik kan ses som anpassningsmöjligheter och därmed ökat lärande för eleverna, kan dras.

Lärare A har en årskurs 2 som består av 24 elever, varav en elev i klassen följer läroplanen för grundsärskolan. Eleven har en assistent med sig varje dag, och även ett eget rum där en del av undervisningen genomförs. Eleven i fråga är alltså inte lika långt kommen i utvecklingen som de övriga jämgamla klasskompisarna, vilket gör att hen får undervisning i form av enkla övningar med alfabetet och siffror som de andra eleverna lärde sig i förskolan. Därför arbetar de mot olika lärandemål. Utomhuspedagogiken bidrar i detta fall till att alla eleverna får möjlighet att lära på samma plats och utifrån liknande förutsättningar. Lärare A beskrev att det fungerar alldeles utmärkt att involvera alla elever i utomhusaktiviteter, och att alla elever är lättare att motivera till delaktighet och lärande när undervisningen sker utomhus.

Enligt Lärare E får alla ut något av utomhuspedagogiken, då det utomhus finns väldigt få begränsningar. "Utomhus finns det något för alla" (Lärare E). Alla, oavsett nivå, får möjlighet till inläring och utveckling, och lär på olika sätt beroende på vem de är. Lärare D talade om vilka anpassningar som sker vid utomhuspedagogik. De elever som, av någon anledning, har problem med att ta in kunskap och utvecklas fullt ut i en klassrumsmiljö får chans att glänsa utomhus. Lärare D berättade också om upplägget på lektionerna som läraren håller tillsammans med lärare C, där de lägger upp lektionerna så det ska finnas något för alla. Lektionerna som hålls i naturen är anpassade så att alla elever kan delta efter sina egna förutsättningar. Lärare D förklarade att eleverna inte har tid att bry sig om och lägga sig i vad sina klasskompisar gör, och tog som exempel upp en matematiklektion, då eleverna ska hämta kottar och pinnar i olika färger och former. Då är de så engagerade och måna om att själva lyckas, att de inte bryr sig om vad de andra eleverna gör. Vidare fortsatte lärare D att förklara att om de arbetar i par, kompletterar eleverna varandra istället. Det som den ena klasskompisen inte kan eller vågar göra, kan och vågar en annan klasskompis och på så sätt är allas delaktighet viktig i undervisningen. Lärare C och D berättar båda om den sociala situationen i deras klass, där majoriteten av deras elever har svenska som andraspråk. Fördelarna som lärarna tar upp är dels att utomhuspedagogiken är en friare undervisningsform, men också att elever med svenska som andraspråk har lättare att ta till sig kunskap vid aktiv undervisning.

5.4 Ämnesintegrerad undervisning

Slutligen beskriver tema nummer fyra hur arbetet med utomhuspedagogik kan struktureras upp, vilket blev synligt när ingen lärare kunde nämna enbart ett ämne som behandlades vid utomhuspedagogik. Alla lärare i intervjun sa att de arbetar ämnesintegrerat, då det är svårt att inte involvera mer än ett ämne, i och med att teori och praktik kompletterar varandra.

Utomhuspedagogik ses enligt alla respondenter som ett komplement till den vanliga klassrumsundervisningen. Utomhuspedagogiken, anser lärarna, sammanför dessutom många olika ämnen. Det är lätt att arbeta ämnesövergripande för att det ska bli en varierad undervisning, ansåg Lärare D. Lärare C uttryckte att utomhuspedagogikens upplägg följer läroplanen, liksom undervisningen inomhus, och då ingår alla ämnen. Lärare A, som är en waldorfbildad lärare, berättade att de arbetar med veckovisa projekt, där det är enkelt att involvera nästan alla ämnen. Enligt Lärare B faller det sig naturligt att knyta an och ämnesintegrera så mycket som möjligt. Läraren menar också att det per automatik blir ämnesintegrerat och en naturlig del i lärandet att koppla det man har gjort och upplevt ute till de mer abstrakta lektionerna inomhus. Lärare A belyser också ett annat sätt att se på ämnesintegreringen, vilket är att arbeta tvärt om. Om det vanligaste är att arbeta utomhus och koppla det till lektionen inomhus, är det minst lika givande att koppla det man gjort inomhus till vad man ser och gör ute. Lärare A gav ett exempel på en svenskalektion då eleverna hade skrivit dikter om krokusar. När de vid nästa utomhus-tillfälle såg en krokus växa utomhus kunde eleverna relatera till denna och de fick samtidigt en upplevelse som genererar lärande. Enligt läraren var de riktigt fascinerade över att se blomman i verkligheten - en upplevelse som de sent kommer glömma menade läraren.

Lärarna har tidigare förklarat hur viktigt det är med struktur för eleverna och att börja i tidig ålder, så att eleverna känner sig trygga. Hur lektionerna genomförs, och dess syfte, är värdefull information för eleverna, så att de kan känna att deras lärande är meningsfullt, enligt Lärare D och E. Lärare D påpekade att efter varje utomhuslektion, samlar de alla elever och går igenom lektionen. De låter eleverna berätta vilka skolämnena som de kunde identifiera, samt att lärarna trycker på det ständiga lärandet som till exempel svenska. Har de räknat och sorterat kottar och pinnar i skogen är det inte bara matematik som eleverna lärt sig, utan det svenska språket är hela tiden väsentligt och de lär sig nya ord hela tiden.

6. Diskussion

Syftet med den genomförda studien var att ta reda på hur lärarna ser på att använda naturen som ett utvidgat klassrum. Hur utomhuspedagogiken kan bidra till en inkluderande respektive exkluderande undervisning? Samt vad det finns för för- och nackdelar med utomhuspedagogik och hur utomhuspedagogiken kan stärka elevernas inläring?

6.1 Resultatdiskussion

Tidigare forskning har visat att utomhuspedagogik kan väcka nyfikenhet hos eleverna, vilket i sin tur leder till givande och engagerat lärande (Brodin, 2011). Kroppens fem sinnen har alla en betydelsefull roll. Det är via upplevelser med kroppens alla sinnen som djupinläring kan nås enligt Ohlsson (2015). Samtliga lärare i studien är eniga om att naturen kan användas som ett utvidgat klassrum ur många olika synvinklar. Dels hur upplevelser och associationer leder till meningsfullt lärande och dels hur utomhusvistelsen skulle kunna vara en bidragande faktor till en ökad inkludering bland eleverna, eftersom utomhuspedagogiken är ett alternativt sätt att lära.

Meningsfullt lärande för eleverna kan med fördel involvera upplevelser, kreativt skapande och att använda kroppens alla fem sinnen. I enlighet med Deweys teori om att människan måste få prova sig fram och vara aktiv i lärandeprocessen för att lära, presenterar lärarna i studien liknande tankar. Undervisningen behöver innehålla både teoretiska och praktiska inslag, för att följa läroplanen där det bland annat står att skolan “ska främja alla elevers utveckling och lärande” (Skolverket, 2018 s. 5).

Min tolkning av kopplingen till Dewey (Dewey, 2014) och hans teori, att människan lär sig bäst genom att få prova sig fram, är synlig i resultatet av studien som genomförts. Lärarna beskrev hur viktigt det var att låta eleverna få vara delaktiga och få delta praktiskt i undervisningen. Enligt lärarna i studien var det alltså *learning by doing* som var väsentligt i lärandeprocessen, men med min tolkning av resultatet blir även kognitivismen och människans väg till associationer synlig. Hwang och Nilson (2011) beskriver kognitivismen att det man är nyfiken på är människans väg till lärande, och hur förståelsen och människans beteende påverkar uppfattningen om omvärlden. Vilket lärarna i studien undermedvetet redogör för genom att de berättar om att eleverna ska vara delaktiga för att kunna associera till händelserna och därmed skapa ett lärande.

Lärande och lek är starkt förknippade med varandra och det är via leken som barnens sociala kompetens tränas, menar professor Brodin (2011). Likt Brodin (2011) var lärarna i studien eniga om att lek och social kompetens är nära förknippade, då det är via lek som barn etablerar det sociala samspelet redan i ung ålder. Genom att tidigt utveckla sina sociala kompetenser, får eleverna självförtroende som de med fördel kan ha med sig resten av livet. Detta är återigen ett tecken på att en väl utvecklad social grund för eleverna skapar trygghet och tillit, och genom det ett positivt välmående som bidrar till engagerat lärande.

Utomhusvistelsen kan enligt professor Brodin (2011) leda till att eleverna ges möjlighet att utmana sig själva på ett annat sätt än vad de är vana vid, vilket i sin tur kan i sin tur leda till att undervisningen blir individualiserad och anpassad efter varje elevs unika förutsättningar att lära. Lärarna i studien menar att utomhuspedagogik leder till att eleverna blir mer motiverade eftersom undervisningen kan ta många olika riktningar, samt att det finns något för alla och

begränsningarna är få. Vad forskning, och lärarna i studien säger om de negativa effekterna vid tillämpning av utomhuspedagogik synliggörs däremot inte på samma sätt. Har lärarna samma uppsikt över eleverna vid utomhuspedagogisk undervisning som de har vid klassrumsundervisningen? Utomhusaktiviteten kan exempelvis vara fri lek, och om en elev då väljer att leka ensam får hen inte samma sociala utveckling som de övriga eleverna. Jag ifrågasätter en sådan situation om det fortfarande är en inkluderande lärmiljö, trots att eleven dragit sig undan frivilligt? I och med att eleven inte utvecklar samma sociala kompetens som sin klasskompisar på grund av att hen inte längre är en del av gruppen. Jag anser det snarare vara svårare för lärarna att upptäcka att en elev drar sig undan, och varför. Är det för att hen lär sig bäst genom att upptäcka på egen hand eller om eleven drar sig undan för hen av någon anledning inte mår bra eller känner sig utstött av de andra klasskompisarna? Trots det upplever inte lärarna i studien några större bekymmer med utomhuspedagogik, vare sig det gäller det sociala samspelet eller elevernas välmående och Grahn et al. (1997) bekräftar i en studie att barnens hälsa och välmående förbättras med hjälp av utomhuspedagogisk undervisning.

Forskning som Fägerstam (2012) gjort har visat att genom utomhuspedagogik blir eleverna medvetna om sitt egna lärande. Det genererar ett engagemang och ökat intresse till fortsatt utbildning för eleverna. När syftet för lektionerna synliggörs, bidrar det till att eleverna kan koppla sina upplevelser från utomhuspedagogiken till sina egna erfarenheter, vilket i sin tur bidrar till associationer (Fägerstam, 2012). Samtliga lärare i studien gav exempel på att utomhuspedagogiken är upplevelsebaserat och därmed en väg för eleverna att skapa associationer, som sedan blir lärande. Fortsättningsvis påpekade lärarna i studien att låta eleverna göra saker på riktigt och att använda till exempel kroppens alla fem, är en faktor för ökad delaktighet i lärmiljön, som i sin tur utvecklar ett lärande. Liksom tidigare forskning, och lärarna som deltagit i studien, delar även jag samma åsikt. Människan är ständigt med om nya upplevelser, och det är trots allt det som gör att informationen upplevs tydligare och är svårare att glömma av. Hur kan vi till exempel annars komma ihåg hur det doftar i en skog om det inte var en doft vi kunde associera till.

Positiva effekter av utomhuspedagogik visade det sig finnas gott om både enligt forskning och enligt lärarna i min studie. Men är utevistelse associerat till lärande en självklarhet för eleverna bara för att det inte ifrågasätts. Lärarna hade svårt att synliggöra negativa effekter som utomhuspedagogik medför, trots att frågan ställdes till dem under intervjun. Bergnéhr (2009) betonar hur lite det faktiskt skrivs och pratas om de negativa följderna av utomhuspedagogik. Författaren poängterar istället att förutsättningarna för att bedriva utomhuspedagogisk undervisning varierar mellan skolorna. Beroende på hur nära skolorna har till naturen, finns det större möjligheter till utomhusförlagd undervisning. Alla skolor som mina respondenter arbetade på låg i anknytning till skog och mark, så till lärarnas försvar var det därför ingen av lärarna som nämnde det som ett hinder för utomhuspedagogik. Det kan vara värt att tänka på, men trots det är enbart miljöombyte fördelaktigt för elevernas upplevelser och associationer, vilket i sin tur genererar färdigheterna som att våga upptäcka, träna motorik och lära via kroppens sinnen.

Utomhuspedagogik som ett komplement till klassrumsundervisning har enligt forskare och lärare visat sig vara fördelaktigt. Bergnéhr (2009) är däremot en författare som nämner mindre bra sidor med att bedriva undervisning utomhus, bland annat elevernas koncentration. Undervisningen utomhus kan ses som ostrukturerad, med mycket nya intryck och hög ljudvolym, och det är vid nämnda situationer som elevernas koncentration kan komma i kläm. Eleverna behöver därmed anstränga sig till det yttersta för att nå koncentration, vilket kan ses som en nackdel.

6.2 Metoddiskussion

Syftet med studien var att få lärarnas syn på hur naturen kan användas som ett utvidgat klassrum, dvs. lärarnas egna erfarenheter, åsikter och upplevelser. Valet av metod blev därför semi-strukturerad intervju, för att forskningsfrågorna skulle kunna bli besvarade så utförligt som möjligt, i och med ämnets syfte och komplexitet. En svaghet med metoden är tolkningsaspekten av respondenternas svar, trots personlig och muntlig kommunikation kan validiteten påverkas. Förslagsvis hade enkäter kunnat vara ett alternativ för att nå ut till fler lärare och därmed öka generaliserbarheten. Däremot hade reliabiliteten och chansen för misstolkning ökat samt att validiteten på studien hade varit svårare att säkerställa. Om tiden till mitt förfogande hade varit längre, hade även observation som metod varit aktuell. Dessutom hade det förmodligen lett till en ökad förståelse och möjligheten att utforma en större inblick i hur utomhuspedagogiken tillämpas i praktiken.

En oväntad del i urvalsprocessen, var hur svårt det skulle vara att komma i kontakt med respondenter inom ämnet. Det krävdes flera inlägg på facebook, samt ett antal telefonsamtal för att jag slutligen skulle ha fem respondenter. Respondenterna i studien var majoriteten waldorfpedagoger, resultatet blev därför enbart positivt i och med waldorfpedagogiken och deras synsätt om att naturen är deras största redskap. Hade urvalet varit annorlunda hade kanske resultatet sett annorlunda ut också, i och med att tillgången och synen på lärande inte är den samma i till exempel en kommunal skola där den svenska läroplanen från Skolverket (2018) följs.

6.3 Avslutande kommentarer

I enlighet med både intervjuade lärare och tidigare forskning anser jag att utomhuspedagogiken inte fungerar som en genomgående undervisningsform utan behöver kompletteras av klassrumsundervisning. Men att man som lärare inte ska vara rädd för att våga prova sig fram, och lämna klassrummets fyra väggar för att istället bedriva undervisning i en utomhusmiljö. Deweys teori om att teori och praktik kompletterar varandra och Piagets teori om att människans tankeprocess påverkas av sin omgivning som leder till associationer som i sin tur bidrar till lärande, är enligt mig två grundpelare för en innehållsrik och varierad undervisning.

6.4 Förslag på vidare forskning

Utomhuspedagogik har under studiens gång visat sig vara till största del enbart fördelar, därför är vidare forskning om utomhuspedagogikens kritiska aspekter ett intressant forskningsområde.

Vidare finns det en brist på fortbildning för lärare inom ämnet utomhuspedagogik, både inom metodik men också didaktik. Samt hur bedömningen i en utomhusmiljö går till, därmed anser jag att det krävs det mer forskning som berör dessa områden.

Litteraturförteckning

- Auer, M. (2006). The Five Senses Approach to Outdoor Experiential Learning. *International Journal of Learning*.
- Bergnéhr, D. (2009). Natur, utomhusmiljö och den goda barndomen i tidningen förskolan. I: G. Halldén (Red.), *Naturen som symbol för den goda barndomen*, Carlssons Förlag, Stockholm.
- Brodin, J. (2011). Kan utomhuspedagogik stödja lärande och inkludering? Personer med intellektuella funktionsnedsättningar: *Socialmedicinsk Tidskrift*.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2. uppl.). Stockholm: Liber.
- Dewey, J. (2004). *Individ, skola och samhälle: utbildningsfilosofiska texter*. (4. uppl.) Stockholm: Natur och kultur.
- Fridolin, G., & Wikström, G. (2016, 17 november). *Mer rörelse kan få upp skolresultaten*. Dagens Samhälle. Hämtad 2019-05-09, från <https://www.dagenssamhalle.se/debatt/mer-roerelse-kan-fa-upp-skolresultaten-29403>
- Fägerstam, E. (2012). Space and place [Elektronisk resurs]: perspectives on outdoor teaching and learning. Diss. Linköping: Linköpings universitet, 2012. Linköping.
- Grahn, P., Mårtensson, F., Lindblad, B., Nilsson, P., & Ekman, A. (1997). *Ute på dagis: hur använder barn daghemsgården? Utformningen av daghemsgården och dess betydelse för lek, motorik och koncentrationsförmåga..* Alnarp: Stad & Land.
- Hwang, P & Nilsson, B. (2011). *Utvecklingspsykologi*. (3., rev. utg.) Stockholm: Natur & Kultur.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervju*. Lund: Studentlitteratur.
- Liedman, S. (2014). Vad formar en människa?. I U.P Lundgren, R. Säljö, C. Liberg (Red.), *Lärande, skola, bildning: grundbok för lärare* (s. 223-245). Stockholm: Natur & Kultur.
- Ohlsson, A. (2015). *Utomhuspedagogik: utveckling och lärande i naturen*. (1. uppl.). Stockholm: Gothia fortbildning.
- Sjöstrand Öhrfelt, M. (2014). *Barn i naturen och natur i barn: en diskursanalys av texter om utomhuspedagogik och uteförskola*. Licentiatavhandling Malmö: Malmö högskola, 2015. Malmö.
- Skolverket. (2018). *Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2018*.
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2014). Den lärande människan – teoretiska traditioner. I U. P Lundgren, R. Säljö, C. Liberg (Red.), *Lärande, skola, bildning: grundbok för lärare* (s. 203-263). Stockholm: Natur & kultur.
- Szczepanski, A. (2013). Platsens betydelse för lärande och undervisning: Ett utomhuspedagogiskt perspektiv. *Nordina*, 9(1), 3-17.
- Utomhuspedagogik. (2019). I *Nationalencyklopedin*. Hämtad 2019-05-14 <https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/utomhuspedagogik>
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistiskt- samhällsvetenskaplig forskning*. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>
- Waldorfskolefederationen. (u.å.). *Waldorf*. Hämtad 2019-05-12 från http://waldorf.se/?option=com_content&view=article&id=13&Itemid=16
- Änggård, E. (2009). Naturen som klassrum, hem och sagovärld. I: G. Halldén (Red.), *Naturen som symbol för den goda barndomen*, Carlssons Förlag, Stockholm.

Bilaga 1

Intervjuguide

1. Jag har läst om hur utomhusmiljön kan användas som ett utvidgat klassrum, både när det kommer till sociala interaktioner och kroppsligt lärande. *Hur använder du utomhuspedagogik i din verksamhet?*
2. Genomsyrar utomhuspedagogiken något specifikt ämne?
3. På vilket sätt tycker du att utomhuspedagogiken kompletterar den övriga verksamheten? *Ser du några för- och nackdelar med utomhuspedagogik jämfört med undervisning inomhus?*
4. Det finns indikationer på att elever som är svaga och omotiverade, har fått upp ögonen och börjat skriva på grund av den utvidgade undervisningen i form av utomhuspedagogik. *Ser du samma utveckling hos dina elever? (Elever med funktionsvariationer?)*
5. Upplever du någon förändring hos eleverna, till exempel att utevistelsen bidrar till ökat engagemang och lärande för eleverna inomhus i klassrummet?
Eller om engagemanget och lärandet ökar utomhus, när även lektionerna hålls utomhus?
6. Vad skulle du säga skulle vara en nackdel med att använda sig av utomhuspedagogik? Kan du ge några exempel?
7. Det pratas och skrivs väldigt mycket om inkludering och att anpassa undervisningen, som i detta fall med de svaga eleverna. Men de starka eleverna då? *Hur tänker du kring de olika eleverna om inkludering och eventuell exkludering i utomhuspedagogiska sammanhang?* Till exempel, att vissa elever fungerar bättre i en viss pedagogisk verksamhet än andra.
8. Vad tycker eleverna om undervisning utanför klassrummet?
9. Tror du de upplever någon skillnad i vad de lär sig inne vs ute? Varför? Varför inte?

Bilaga 2



GÖTEBORGS UNIVERSITET INST FÖR DIDAKTIK OCH PEDAGOGISK PROFESSION

Informationsbrev och förfrågan om medverkan i en intervjustudie, som kommer att behandla ämnet utomhuspedagogik.

Hej,

Jag heter Sofie Larsson och kommer under våren 2019 att skriva mitt självständiga examensarbete. Jag läser min sista termin på Göteborgs Universitet, grundlärarprogrammet inriktning f-3. Mitt arbete kommer att handla om utomhuspedagogik. Syftet är att ta reda på hur lärare ser på utomhuspedagogik samt elevers påverkan i relation till lärande och utveckling.

Jag kommer samla in data via enskilda inspelade intervjuer, som kommer ta ca 1 timma. Jag skulle vilja att du medverkar på denna intervju som kommer att behandla frågor som rör utomhuspedagogik och hur du tillämpar det i praktiken, samt hur det påverkar eleverna och undervisningen.

Intervjuerna kommer att ske i enlighet med Personuppgiftslagen (1998:204). Inspelningarna kommer därför att förvaras så att obehöriga inte kan få tillgång till dem. De personer som medverkar kommer att behandlas konfidentiellt, vilket betyder att du är anonym och svaren kommer att avidentifieras. Ev. namn som nämns under ljudinspelningen kommer att ändras till fiktiva namn i den text som senare publiceras.

För ditt deltagande behöver jag ditt skriftliga medgivande, se sida 2.

För eventuella frågor kontakta:

Sofie Larsson
(Kontaktuppgifter)

Medgivande att delta i datainsamling

Underskrift av medverkande lärare, 2019-04-03

Deltagandet är frivilligt och medverkande kan när som helst välja att avbryta sitt deltagande. Meddela här nedan om du vill delta eller inte.

◆ Ja, jag deltar i studien. Följande får användas:

◆ Ljudinspelning av intervjun.

◆ Nej, jag vill inte delta i studien.

Datum: _____

Namn: _____

Underskrift: _____