

Utomhuspedagogik:

Pedagogernas förhållningssätt och praktiska arbete



Foto: Loida Innala

Av: Loida Innala

Handledare: Margaret Obondo, PhD
Examinator: Alla Ericson, PhD
Södertörns högskola | Lärarutbildningen
Examensarbete 15 hp
Självständigt arbete | Vårterminen 2019
Förskollärarytbildning med interkulturell profil



SÖDERTÖRNS HÖGSKOLA | STOCKHOLM
sh.se

Abstract

Title: Outdoor pedagogy: Pedagogues' perspective and actual praxis

Globalization and technology advancement has brought both benefits and dilemma to our society. It has vastly revolutionized the lifestyle of the individual and made children spend more time in front of the television and with their gadgets, compared to the lifestyle fifty years ago. Corollary to the alarming effects of technology on children's behaviour, social development and health, outdoor pedagogy has gained popularity in schools and preschools in Sweden. Outdoor pedagogy addresses the increasing need to encourage children to lead a healthy and sustainable lifestyle. However, the potential of outdoor pedagogy remains either unutilized or not fully realized in Swedish preschools.

The purpose of this paper is to analyze how preschool pedagogues in two rain or shine-preschools think about outdoor pedagogy and how their perspectives influence the way they teach. Three research questions have been formulated in order to investigate the purpose: What are the pedagogues' perceptions of outdoor pedagogy in the investigated preschools? What learning tools are being implemented by the pedagogues of rain or shine-preschools to advance outdoor pedagogy? What strategies are used by the pedagogues in order to handle the challenges in advancing outdoor pedagogy?

A qualitative method is used in this study where data is collected through interviews and observations. The study is carried out in two rain or shine-preschools within Stockholm with four informants that agreed to participate in the study. A sociocultural perspective, John Dewey's progressivism and "learning by doing" are drawn from, to interpret the collected data.

This study came into the conclusions that the pedagogues' show awareness of the positive benefits of the outdoor pedagogy. The study also shows that the prerequisites for a good quality of an outdoor pedagogy emanates from the pedagogues' interest, experience, education and role as a child's co-discoverer, co-existent individual, co-actor and co-thinker. Attaining the goals in lesson plan for preschools is regarded by the pedagogues as significant in formulating their daily activities where natural resources are being utilized. Competency in outdoor pedagogy, innovativeness, spontaneity and flexibility are therefore considered an advantage due to the demanding factors affecting outdoor pedagogy like shortage of workforce in preschool, fluctuating weather conditions and other factors affecting the child's behaviour.

Keywords: pedagogue, outdoor pedagogy, perception, teaching, activities

Innehållsförteckning

1. INLEDNING	1
2. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	2
2.1. AVGRÄNSNINGAR	2
2.2. BAKGRUND	2
3. TEORI OCH CENTRALA BEGREPP	3
3.1. SOCIOKULTURELLT PERSPEKTIV	3
3.1.1. <i>Begrepp ur sociokulturella perspektiv</i>	4
3.2. PROGRESSIVISMEN OCH "LEARNING BY DOING"	5
3.2.1. <i>Begrepp ur progressivismen</i>	6
4. MATERIAL OCH METOD	7
4.1. KVALITATIVE METOD	7
4.2. URVAL	8
4.3. GENOMFÖRANDET	9
4.4. VETENSKAPSTEORETISK REFLEKTION	11
4.5. ETISKA ÖVERVÄGANDE	12
4.6. METODDISKUSSION	12
4.7. VALIDITET OCH RELIABILITET/TILLFÖRLITLIGHET	13
5. TIDIGARE FORSKNING	13
5.1. LÄRARES UPPFATTNING OM UTOMHUSPEDAGOGIK	13
5.2. PLATS OCH DISKURSER OM UTOMHUSPEDAGOGIK	15
6. RESULTAT OCH ANALYS	16
6.1. OBSERVATION	16
6.1.1. <i>Förskolan Regnskogen</i>	16
6.1.2. <i>Förskolan Stillahavet</i>	20
6.2. SAMMANFATTNING: OBSERVATION	22
6.2.1. <i>Vilken inställning har pedagogerna gällande utomhuspedagogik i I Ur och Skur?</i>	22
6.2.2. <i>Vilka läromedel använder pedagogerna i I Ur och Skur för att främja barnens utveckling och lärande vid utomhuspedagogik?</i>	23
6.2.3. <i>Vilka strategier använder pedagogerna för att hantera svårigheter som uppstår vid genomförandet av utomhuspedagogik?</i>	24
6.3. INTERVJU - VILKEN INSTÄLLNING HAR PEDAGOGERNA GÄLLANDE UTOMHUSPEDAGOGIK I I UR OCH SKUR?	24
6.3.1. <i>Intresse och utbildning – en drivkraft att vara ute</i>	24
6.3.2. <i>Erfarenhet och kunskap - en resurs för arbetsläget</i>	26
6.3.3. <i>Pedagogens roll</i>	26
6.3.4. <i>Utevistelse</i>	27
6.4. VILKA LÄROMEDEL ANVÄNDER PEDAGOGERNA I I UR OCH SKUR FÖR ATT FRÄMJA BARNENS UTVECKLING OCH LÄRANDE VID UTOMHUSPEDAGOGIK?	28
6.4.1. <i>Flexibilitet och planering – koppling till läroplanen</i>	28
6.4.2. <i>Material och betydelse av artefakter</i>	30
6.4.3. <i>Genus</i>	33
6.4.4. <i>Fördelar och nackdelar</i>	33
6.5. VILKA STRATEGIER ANVÄNDER PEDAGOGERNA FÖR ATT HANTERA SVÅRIGHETER SOM UPPSTÅR VID GENOMFÖRANDET AV UTOMHUSPEDAGOGIK?	34
6.5.1. <i>Regler och gränser</i>	35
6.5.2. <i>Toalettbesök</i>	35
6.5.3. <i>Barn som inte vill medverka eller inte vill vara med och personliga leksaker</i>	35
7. SLUTDISKUSSION	36
7.1. DISKUSSION	36

<i>7.1.1. Vilken inställning har pedagogerna gällande utomhuspedagogik i I Ur och Skur kring utomhuspedagogik?</i>	36
<i>7.1.2. Vilka läromedel använder pedagogerna i I Ur och Skur för att främja barnens utveckling och lärande vid utomhuspedagogik?</i>	37
<i>7.1.3. Vilka strategier använder pedagogerna för att hantera svårigheter som uppstår vid genomförandet av utomhuspedagogik?</i>	38
7.2. SLUTSATS	41
REFERENSER	43
BILAGA 1	45
BILAGA 2	46
BILAGA 3	47

1. Inledning

Globaliseringen påverkar dagens samhälle i stor utsträckning. Det har resulterat i en ökad urbanisering som i sin tur har lett till att stadsmiljöernas grönområden har reducerats och bostadsområdena har blivit fler. Individernas livsstil och vanor har också förändrats på grund av teknikutvecklingen och de högre krav som ställs inom arbetslivet. Även barnen påverkas av teknikutvecklingen och de nya förutsättningarna, vilket gör att en stor del av deras tid tillbringas framför TV-apparater, surfplattor, mobiltelefoner och dataspel. Detta leder till att barnens utveckling och socialisationsprocess påverkas. Änggård hävdar i sin bok att dagens barn besöker skogen och andra naturmiljöer väldigt sällan på grund av att den nya tekniken som nämnts ovan konkurrerar ut barnens utomhuslek, samt att det kan vara farligt att lämna barnen utan vuxnas tillsyn och stadsbarn kan ha långt till grönområden (Änggård 2014, s. 9). I och med denna utveckling har förskolan fått en viktig uppgift, då den skall ge barnen en konkret upplevelse av naturen, vilket barnen inte enbart kan uppleva via bilder. Frågan är, hur mycket av detta har kommit till uttryck i förskoleverksamhetens dagliga rutiner?

Läroplanen för förskolan 2018 anger följande: "... utbildningen i förskolan ska bidra till att barnet utvecklar en förståelse för sig själv och sin omvärld. Utforskande, nyfikenhet och lust att leka och lära ska vara grunden för utbildningen" (Skolverket 2018, s. 13). Där framgår tydligt förskolans betydelse för barns lärande och utveckling och anges utgångspunkter för hur pedagoger skall utforma olika pedagogiska aktiviteter. Pedagogiska aktiviteter sker både inomhus och utomhus. Båda situationerna erbjuder barnen olika möjligheter att lära och utvecklas men det som skiljer mellan inomhus- och utomhuspedagogik är rummet (Lundegård et.al. 2004, s. 5). Inomhuspedagogik genomförs inom fyra väggar genom att använda människoskapade material som till exempel leksaker, stolar, bord, papper, pennor och mattor. Utomhuspedagogik sker däremot utanför de fyra väggarna och skiljer sig från inomhusmiljön då man befinner sig i en utomhusmiljö. Utomhuspedagogik ger barnen erfarenheter och kräver oftast fysisk aktivitet och användande av deras sinnen som gör att barn blir aktiva och känslomässigt engagerade (Änggård 2010, s. 82). Eftersom barnen använder sina sinnen för att ta till sig kunskaper, anser pedagogerna att utomhuspedagogik är en användbar undervisningsmetod i förskolan. Därför använder pedagogerna denna typ av undervisningsmetod i sina vardagliga rutiner. Mitt mål är att få en djupare förståelse för hur

pedagogerna kan förbättra sin undervisning genom utomhuspedagogik. Det som jag då åsyftar är att pedagogerna skall bli bättre i sitt utövande av utomhuspedagogik.

2. Syfte och frågeställningar

Funderingar kring utomhuspedagogikens utveckling spelar en avgörande roll i min studie. Syftet med denna studie är att undersöka och analysera hur pedagoger i *I Ur och Skur* tänker kring utomhuspedagogik och hur deras förhållningsätt inverkar på deras arbete med utomhuspedagogik. För att uppnå syftet av denna studie, har jag formulerat följande frågor:

- Vilken inställning har pedagogerna gällande utomhuspedagogik i *I Ur och Skur*?
- Vilka läromedel använder pedagogerna i *I Ur och Skur* för att främja barnens utveckling och lärande vid utomhuspedagogik?
- Vilka strategier använder pedagogerna för att hantera svårigheter som uppstår vid genomförandet av utomhuspedagogik?

I min studie använder jag mig av benämningen pedagog som då syftar till de förskollärare och barnskötare som arbetar inom förskolan.

2.1. Avgränsningar

Denna studie handlar endast om informanternas inställning till utomhuspedagogik och hur de arbetar med den. Jag förstår även att föräldrarnas åsikter om hur pedagogerna arbetar i deras barns förskola kan ha viss inverkan på denna studie. Jag har dock valt att avgränsa studien till att fokusera på pedagogernas perspektiv och handlingar, då studien annars skulle ha blivit för lång och tidskrävande.

2.2. Bakgrund

Som grund i min studie har jag tagit med hur olika författare definierar utomhuspedagogik och dess betydelse för pedagoger som arbetar inom förskoleverksamhet. Utomhuspedagogik innebär att lärande sker i en utomhusmiljö (Ohlsson 2015, s 11). Lundegård et.al. har hävdad följande gällande utomhuspedagogik: ”... handlar inte bara om den orörda naturen, utan också av människors skapade landskap” (Lundegård et.al. 2004, s.5). Däremot är utomhuspedagogik enligt Szczepanski ”ett förhållningsätt som syftar till lärande i växelspel mellan upplevelse och reflektion grundat på konkreta erfarenheter i autentiska situationer” (Szczepanski 2017, s.

4). Han hävdar dessutom att: ”utomhuspedagogik är ett tvärvetenskapligt forsknings- och utbildningsområde som bland annat innebär: att lärandets rum flyttas ut till samhällsliv, natur- och kulturlandskap; att växelspelet mellan sinnlig upplevelse och boklig bildning betonas; och att platsens betydelse för lärandet lyfts fram” (Szczepanski 2017, s. 5).

I ovan definitioner anses utomhuspedagogik vara en undervisningsmetod som syftar till individens upplevelse och reflektion grundat på konkreta erfarenheter i autentiska situationer som därför ger barnen en ständig kunskapsutveckling.

I tidigare forskning har man sett att ”... barnens sociala, motoriska, kreativa, emotionella och kognitiva utveckling stimuleras när barnen är utomhus samtidigt som de får en bättre koncentrationsförmåga och hälsa” (Ohlsson 2015, s. 19). Därmed förstärks även pedagogens roll som barnens medresenär. Både barn och lärare utforskar och skapar mening tillsammans när de är utomhus.

3. Teori och centrala begrepp

I detta avsnitt beskriver jag mitt teoretiska ramverk, vilket jag sedan kommer att använda mig av för att kunna tolka mitt resultat. Som grund i mitt teoretiska ramverk använder jag mig av det sociokulturella perspektivet och pragmatismen. Jag har valt detta ramverk då det hjälper mig att svara på frågeställningarna i mitt syfte.

3.1. Sociokulturellt perspektiv

I min studie utgår den första teorin från ett sociokulturellt perspektiv där Vygotskijs tankar har ett stort inflytande vid tolkning.

Enligt det sociokulturella perspektivet lär sig människor hela tiden genom att samspela med andra i sociala sammanhang. I det perspektivet ingår den kulturhistoriska dialektiska teorin som är ”... en psykologisk teori om hur människan med hjälp av tecken, tolkar och förstår sin omgivning, och den beskriver människans kulturella utveckling som en enhetlig medvetandeprocess, där känsla och tanke hör ihop” (Lindqvist 1995, s. 8). Med hjälp av denna teori kommer jag att undersöka hur informanterna använder utomhusmiljön för att främja barnens lärande (Szczepanski 2008, s. 15).

3.1.1. Begrepp ur sociokulturella perspektiv

Mediering

För att undersöka samspelet mellan barn och vuxna och samspelet mellan vuxna använder jag mig av begreppet mediering. Jag kommer att använda detta begrepp även för att studera hur samspelet mellan aktörerna leder till ny kunskap.

Mediering är ett begrepp som ingår i den kulturhistoriska dialektiska teorin. Mediering kommer ursprungligen från "... tyskans vermittlung (förmedla) – som innebär att människor inte står i direkt, omedelbar och otolkad kontakt med omvärlden" (Säljö 2000, s. 81). Tvärtom hanterar vi den med hjälp av olika fysiska och intellektuella redskap som utgör integrerade delar av våra sociala upplevelser (Säljö 2000, s. 81). Som redskapsanvändande och redskapsutvecklande varelser har vi två olika redskap som människor använder sig av: fysiska och psykologiska redskap. De fysiska redskapen eller artefakter är tillverkade av människor för att kunna användas i olika praktiker (Säljö 2011, s. 162-163). De psykologiska redskapen är de som vi använder för att tänka med (Ibid.). Exempelvis, vårt siffersystem, alfabetet, klassifikationer och så vidare (Ibid.). Säljö hävdar ytterligare att "mediering innebär att vårt tänkande och våra föreställningsvärldar är framvuxna ur och därmed färgade av vår kultur och dess intellektuella och fysiska redskap" (Ibid.). Detta innebär att människor som sociala varelser agerar och tänker med stöd av artefakter. Artefakter omfattar det material där "mänskliga kunskaper, insikter, konventioner och begrepp har byggts in i apparater och blir på så sätt något vi samspelar med när vi agerar" (Säljö 2000, s. 80). Ett annat viktigt redskap i den kulturhistoriska dialektiska teorin är språket. Människor blir aktiva deltagare i sin omvärld genom sin språkliga förmåga att beskriva och beteckna sin omvärld och samspela med andra människor.

Stöttning (scaffolding)

Stöttning också kallad för scaffolding på engelska är ett annat begrepp som ingår i den kulturhistoriska dialektiska teorin (Säljö 2011, s. 167). Begreppet stöttning (scaffolding) använder jag i min studie för att analysera hur informanterna hjälper barnen att övervinna svårigheter och även för att inspirera dem att fortsätta utforska sin omgivning och skaffa sig kunskap (Ibid.). Detta sker när ett kommunikativt stöd ges till en nybörjare för att hjälpa honom/henne framåt (Ibid.).

Den proximala utvecklingszonen

Ett annat begrepp som jag anser är viktigt i den kulturhistoriska dialektiska teorin och som jag använder i mitt arbete är *den proximala utvecklingszonen* (zone of proximal development) vilket, enligt Vygotskij definierar de funktioner som ännu inte har utvecklats hos en individ ännu men som är på väg att utvecklas. Det är de funktionerna som kommer att utvecklas imorgon (Vygotskij 1995, s 86). Det är avståndet mellan det barnet klarar av på egen hand och utan stöd av andra, och det barnet förmår klara av med stöd av andra människor (Säljö 2011, s 167). Grunden till detta begrepp är att medan ”människor behärskar vissa kunskaper och färdigheter, så är de också nära att behärska vissa andra kunskaper och färdigheter” (Säljö 2011, s 167). För att hjälpa mig att tolka hur utomhusmiljön underlättar för barnen att ta till sig kunskaper använder jag mig i tolkning av begreppet den proximala utvecklingszonen.

Samspel

Ett annat begrepp som ingår i teorin är *samspel*. Begreppet samspel kommer jag att använda för att analysera vad pedagogernas inställningar till utomhuspedagogik är och hur det visar sig i pedagogernas arbete. Samspelet mellan individer är centralt i sociokulturellt perspektiv eftersom det är via interaktionen med andra som individen bygger upp sina sociala erfarenheter och som förmedlas genom språket (Säljö 2011, s. 164). Dessutom har Vygotskij hävdade att ”det är samspelet mellan läraren och eleven som avgör framgången i undervisningsprocessen” (Säljö 2011, s. 171). Det är läraren som i direkt kommunikation med barnet kan hjälpa till att knyta ihop de mer abstrakta samhällsliga kunskaperna med individens egen referensram” (Ibid.). I och med detta är ”läraren en medierande resurs som kan hjälpa individen att se kopplingen mellan ett abstrakt begrepp och den egna tidigare erfarenheten” (Ibid.).

3.2. Progressivismen och “learning by doing”

En annan teori som jag anser lämplig att använda i min analys är John Deweys ”learning by doing”. Jag använder den i min studie för att undersöka hur pedagogerna organiserar sin undervisning utomhus och hur de kopplar ihop den teoretiska kunskapen med den praktiska kunskapen i utomhuspedagogiken. Därtill kan teorin ”learning by doing” ge

svar på studiens andra fråga om ”vilka läromedel använder pedagogerna för att främja barnens lärande och utveckling genom utomhuspedagogik”.

Enligt John Deweys teori ”*learning by doing*”, är det ”handlandet som är grunden till en oändlig kedja som består av avsikt, planering, handling, reflektion, bedömning av resultat, ny avsikt och så vidare” (Sundgren 2011, s. 110). Dewey hävdar även att handlingen själv inte leder till lärandet utan den skall knytas till ett mål och därefter analyseras och reflekteras (Ibid.). Dewey hävdar även att ”elevernas erfarenheter och känslor skall vara utgångspunkt för pedagogiken, men undervisningen måste styras och ledas för att åstadkomma en god symbolisk representation av omvärlden och för att socialisera eleverna till goda samhällsmedlemmar” (Sundgren 2011, s. 110). Från Deweys teori framgår det även att undervisning inte endast ska fokusera på teori och abstrakta fenomen utan skall tillämpas genom praktisk handling, tillverkning och konstruktion i skolarbetet för att få eleverna att bli engagerade i sina studier (Sundgren 2011, s. 112). Kärnan till idén är att elevernas utbildning och studier ”... med fördel skall ta sin utgångspunkt i något tema som ligger nära den egna erfarenheten och det egna intresset” (Sundgren 2011, s. 113). Progressivismen betraktar kunskap som något som har inget egenvärde, utan det är kunskapens användbarhet, dess nytta som ger den ett värde (Hartman 2012, s.310). Den progressiva kunskapssynen hävdar dessutom att kunskap är ständig föränderlig och expanderade (Hartman 2012, s. 310). Den är dessutom något man inte får i förhand, utan något en individ eller en grupp åstadkommer med sin egen förmåga så att den eller de utvecklas och skapar förutsättningar för en fortsatt utveckling (Ibid.).

3.2.1. Begrepp ur progressivismen

Drivkraft

Jag kommer även att använda mig av begreppet *drivkraft* i min analys av resultatet. Med hjälp av begreppet drivkraft kommer jag att tolka hur pedagogernas inställning till utomhuspedagogik visar sig i pedagogerna arbete.

Drivkraft pekar på de instinkter eller behov av att samspela och kommunicera (Sundgren 2011, s. 111). ”Drivkraft” enligt Dewey, kommer ur vår förmåga att som artvarer anpassa oss till en fysiskt och social miljö samt vårt behov av mening (Ibid.). De drivkrafterna han pekar på är den ”sociala instinkten” som hör samman med det språkliga behovet; ”instinkten att tillverka” vilket pekar på behov av att göra något eller konstruera något; ”instinkten att

undersöka” vilket pekar på människors behov av att göra saker och sedan se resultatet; och den ”expressiva instinkten” pekar på det konstnärliga sättet att kommunicera (Ibid.).

Utomhuspedagogik

Utomhuspedagogik är ett annat begrepp som jag kommer att använda i denna studie. Jag använder begreppet i min studie när pedagogerna och barnen vistas utomhus eller då undervisning sker utomhus (i skogen, på gården eller på lekplatsen). Begreppet utomhuspedagogik ingår inte i Deweys teori om progressivismen men jag har valt att klassificera begreppet utomhuspedagogik under teorin progressivismen eftersom båda har sin grund till John Deweys filosofi om pragmatismen. Utomhuspedagogik enligt Anders Szczepanski, bygger på en interaktion mellan aktuella upplevelser och textbaserad lärande (Szczepanski 2008, s. 17). Den tillämpas i form av tolkning, vägledning och reflektion i natur- och kulturlandskap, då eleven befinner sig utomhus större delen av undervisningstiden (Ibid.).

4. Material och metod

I metodavsnittet redogör jag för hur urvalet av deltagare gått till samt presenterar urvalet av informanter. Jag kommer även att redogöra för användande metod i uppsatsens för att få svar på uppsatsens frågeställningar. Därefter beskriver jag hur de etiska kraven efterlevs och sedan redogör jag för studiens resultat, analys, diskussion och slutsats.

4.1. Kvalitative metod

I denna studie använder jag mig av en kvalitativ metod för att jag vill få en djupare förståelse för hur pedagogerna i I Ur och Skur, tänker kring utomhuspedagogik. Staffan Stukat hävdar i sin bok att en kvalitativ metods huvuduppgift är att tolka och förstå resultaten som uppstår vid undersökning (Stukat 2005, s. 32). Datasamlandet på fältet genomförs genom observation och jag har använt hjälpmedel som block, penna och en kamera med videofunktion för att spela in intervjuerna med. Vid observation har jag tillämpat och använt mig av en ostrukturerad icke-deltagande observation. En ostrukturerad icke-deltagande observation är en observation utförd utan något utprovat observationsschema och man försöker att registrera allt som sker under observationen. Observationen sker utan deltagande från observatören för att påverka det som sker i aktiviteten så lite som möjligt. Jag har vid observationerna antecknat alla aktuella handlingar och skeenden för att ha bra mängd av insamlade data. Patel och Davidson hävdar att en ostrukturerad observation ”oftast används i utforskande syfte för att

man ska kunna inhämta så mycket information som möjligt kring ett visst problemområde” (Patel & Davidson 2011, s. 97). Löfdahl, Hjalmarsson och Franzén (2014) i sin tur hävdar att ”i en ostrukturerad observation noteras allt relevant som händer i så kallade fältanteckningar som har kopplingar till det man är intresserad av att studera. (Löfdahl et.al. 2014, s. 62). Studien använder sig dessutom av en icke-deltagande observation då jag själv inte deltar i aktiviteten utan observerar vid sidan. Löfdahl et.al. hävdar att ”i den icke-deltagande observationen står forskaren bredvid och observerar utan att delta i det som händer” (Löfdahl et.al. 2014, s. 62). I en icke-deltagande observationen är syftet att inte påverka sina deltagares beteende för att uppnå ett pålitligt resultat. Det som är svårt med icke-deltagande observationen är att hitta en lämplig plats under observation som inte påverkar informanter. Jag har också valt att spela in intervjuerna med mina informanter för att kunna titta på intervjuerna i efterhand och ytterligare samla information om deras inställning till utomhuspedagogik. Patel och Davidson skriver att ”... intervjuer är sådana som är personliga i den meningen att intervjuaren träffar intervjupersonen och genomför intervjun” (Patel & Davidson 2011, s. 73). Jag har vid intervjutillfällena använt mig av en digitalkamera som har en inspelningsfunktion.

4.2. Urval

För att välja informanter till mitt examensarbete har jag skickat förfrågan till femtio olika förskolor i Stockholms län. Utav femtio förskolor som består av (både privat och kommunal), har tre privata förskolor svarat på min förfrågan. Den första förskolan kommer jag att benämna som förskolan *Regnskogen*, den andra förskolan *Stillahavet* och den tredje förskolan som *Norrskan*. Förskolan *Regnskogen* är belägen nära ett grönområde. Förskolan är omringad av en mur av stora stenar och terrängen är kuperad. Ute på gården finns ett stort vindskydd där barnen kan vistas och leka då det är blåsigt och kallt, vila och om vädret tillåter att läsa. På framsidan i mitten av gården finns en grillplats och vid sidan av grillplatsen en klätterställning, en balansgång bestående av trä stubbar och det finns även en sandlåda på förskolans baksida. Den avdelning som jag har valt att göra min observation på består av fjorton barn i femårsåldern. På avdelningen arbetar två pedagoger: en förskollärare och en barnskötare som båda fungerar som informanter i min studie och båda har även valt att ställa upp på att bli intervjuade. Förskolan *Stillahavet* ligger också nära ett grönområde och alldeles intill ligger ett bostadsområde. På förskolans framsida finns en sandlåda, ett vindskydd och en koja till höger på gårdsplanen och det finns även en bänk utanför entrén. Till vänster på gårdsplanen finns det även en utomhus toalett. På baksidan vid förskolans grind finns en väg

som leder upp till skogen. På förskolan gör jag två observationer, en observation på en yngre barns avdelning samt en observation på en äldre barns avdelning. Anledningen är att pedagogerna på båda avdelningarna är villiga att medverka i min studie. Varje avdelning består av femton barn samt två pedagoger i varje grupp: en förskollärare och en barnskötare. Den tredje förskolan *Norrskan* som har en Montessori inriktning ingår också i min studie. Jag beslutar att genomföra min observation på en yngre barns avdelning då pedagogerna är intresserade och villiga att medverka i min studie. Från början var inte planen att genomföra någon studie på en ytterligare yngre barns avdelning men då pedagogerna är villiga att delta så planerar jag in en ytterligare observation. Tre dagar innan inbokad intervju och observation visar det sig att pedagogerna på avdelningen inte kan vara med på grund av att avdelningen har personalbrist. Därför utgår studien på förskolan *Norrskan* och jag fokuserar på de två andra studierna på förskolor *Regnskogen* och *Stillahavet*.

Tabell 1: *Deltagare och barn på förskolan Regnskogen*

Intervju deltagarna	Antal barn i avdelningen	Barngruppens ålder	Antal år erfarenheter som pedagog
Astrid (förskollärare)*	14	5 åringar	25 år
Selma (barnskötare)	14	5 åringar	2,5 år
Gunilla (förskollärare)* (Sjuk intervjuades inte)	14	5 åringar	5 år

*Har genomgått en friluftsförberedande kurs

Tabell 2: *Deltagare och barn på förskolan Stillahavet*

Intervju deltagarna	Antal barn i avdelningen	Barngruppens ålder	Antal erfarenhet som pedagog
Tove (barnskötare)*	15	3 åringar	5 år
Elsa (barnskötare)*	15	4–5 åringar	8 år

*Har genomgått en friluftsförberedande kurs

4.3. Genomförandet

Vid genomförandet har jag använt mig av en digitalkamera med videofunktion och spelat in alla intervjuer för att få en bra kvalitet av min datainsamling. Detta innebär att jag har dokumenterat alla enskilda intervjuer med en film och ljudupptagning som är inspelad under intervjuerna med mina informanter och det för att säkerställa en väl genomförd datainsamling som jag sedan kan gå tillbaka till för att kontrollera eller om det är något jag vill lyssna på

igen. Det insamlade materialet används sedan till att besvara mina frågeställningar och syfte. Patel och Davidson skriver att "... en intervju är sådana som är personliga i den meningen att intervjuaren träffar intervjupersonen och genomför intervjun men kan även genomföras via ett telefonsamtal" (Patel & Davison 2011, s. 73). Innan genomförandet av intervjun försöker jag att etableras en avslappnad stämning och startar med att berätta lite om mig själv och förklarar kort betydelsen av deras deltagande i mitt examensarbete. Jag låter dem sedan ställa frågor till mig och ser till att jag svarar kort och ärligt på frågorna. Det visar sig att de är nyfikna på vad jag gör där och anledning till min intervju. Jag tycker att det är viktigt att försöka skapa en grundläggande tillit och förståelse för varför jag gör min intervju. Kvale skriver i sin bok att i en intervjusituation måste man överväga "... vilka de personliga konsekvenserna blir för undersökningsspersonerna, till exempel stress under själva intervjun och förändringar i självuppfattning" (Kvale 2009, s. 79). Mina intervjuer är genomförda under mars och april månad 2019. Innan att själva intervjuerna startar besöker jag den första förskolan *Regnskogen* och träffar förskolechefen och visar upp mitt registerutdrag ur polisregistret. För att få vara på förskolan och utföra min studie krävs det att jag visar upp ett registerutdrag och att jag är ostraffad. Förskolechefen visar mig sedan runt i lokalerna på förskolan och sedan visar hon mig hur det ser ut utomhus och det för att jag skall få en uppfattning om deras förskolemiljö. Sedan presenterar hon mig för personalen och barnen. Efter det berättar hon sedan om hur de jobbar i sin pedagogiska verksamhet.

Besöket på förskolan hjälper mig att förstå hur verksamheten bedrivs och hur antalet av barn ser ut på varje avdelning. Sedan får jag träffa de pedagogerna och barn som kommer att medverka i min studie. Sedan sätter jag igång med min första observation som genomförs på en äldre barns avdelning (femåriga barn) där förskolläraren heter Gunilla (fingerat). Sedan genomför jag mina första inbokade intervjuer med två pedagoger som ansvarar för en äldre barns avdelning. Det uppstår då en förändring för att en av pedagogerna insjuknat och det är osäkert om pedagogen hinner komma tillbaka till jobbet för att kunna delta i min intervju. Förskolechefen meddelar då att Astrid som jobbar på de yngre barns avdelning kan och vill ställa upp och delta i min studie. Vi genomför intervjun i ett rum bara vi två för att kunna prata ostört då barnen visar en stor nyfikenhet till mig och mitt anteckningsblock och kamera. Intervjun består av arton frågor som jag har formulerat med utgångspunkt från mina tre huvudfrågor. Därefter bearbetas informationen från inspelad intervju till ett textdokument genom transkribering samt sortering av svaren. Jag sorterar svaren, analyserar och försöker

identifiera återkommande teman som jag sedan kommer att använda som rubrik i avsnittet resultat.

Studiens övergripande frågor är: Vilken inställning har pedagogerna gällande utomhuspedagogik i *I Ur och Skur*; Vilka läromedel använder pedagogerna i *I Ur och Skur* för att främja barnens utveckling och lärande vid utomhuspedagogik; Vilka strategier använder pedagogerna för att hantera svårigheter som uppstår vid genomförandet av utomhuspedagogik? Svaren som är viktiga i min studie antecknar jag och kategoriserar dem efteråt. Vid observationen noterar jag den fysiska miljön och hur interaktionen fungerar och vad som sker.

4.4. Vetenskapsteoretisk reflektion

Jag har valt att använda en hermeneutik ansats och kommer att, utifrån min egen tolkning, analysera det material som jag har samlat in med stöd av Vygotskijs socialkulturella perspektiv, John Deweys progressivismen och ”learning by doing”. En Hermeneutik ansats är en tolkningslära som används idag i ett vetenskapligt sammanhang för att studera tolkning av texter exempelvis när man studerar, tolkar och begriper grundbetingelserna (Patel & Davidson 2011, s.28). Det är en tolkning där meningen är det centrala temat och begreppet förståelse är grundläggande i denna tradition. Detta innebär även att uttolkarens förkunskaper är grunden till hur en tolkning utformas (Kvale 2009, s. 66). I motsats till positivismen som grundar tanken på ett enhetligt, neutralt och ett objektivt sätt, behandlar den hermeneutiske forskaren sitt forskningsobjekt subjektivt (Patel & Davidson 2011, s. 29).

Nackdelen med en hermeneutik ansats är, att det är krävande och ibland svårt att kunna se forskningsobjektet i sin helhet (Patel & Davidson 2011, s. 29). Detta innebär att forskaren behöver vara flexibel och ha en gedigen sakkunskap, samt att kunna anskaffa en stor mängd material för att förstå situationen. Dessutom skall forskaren vara empatisk och behöver kunna sätta sig in i informanternas situation, vilket man inte gör i en studie i positivistisk ansats (Ibid.). Fördelen med hermeneutisk ansats är att man tittar på forskningsobjektet och studerar det ur fler synvinklar och all information tas till vara vid undersökningen och slutsatsen utformas utifrån en gedigen analys (Ibid.).

En hermeneutik ansats i sin natur är holistisk när det gäller tolkning och därför kommer jag att uppnå en djupare förståelse för hur pedagoger, som arbetar i *I Ur och Skurs* förskolor, tänker

kring utomhuspedagogik och hur pedagogens förhållningsätt inverkar på deras arbete med utomhuspedagogik i förskolan.

4.5. Etiska övervägande

Jag har före genomförandet av min studie informerat alla deltagare i studien att all insamlad informationen kommer att förstöras och endast användas för att slutföra denna studie. Jag kommer att se till att de allmänna etiska principerna som är accepterade av deltagarna efterföljs i denna studie. De fyra etiska principerna är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Patel & Davidson 2011, s. 63). Alla informanter har samtyckt att medverka i min studie och jag har informerat dem om att deras deltagande är frivilligt och att de har möjlighet att avbryta deltagandet när de så önskar. Dessutom har jag informerat alla deltagarna att den information som jag samlar in genom observation och att de inspelade intervjuer som är utförda kommer att förstöras när studien är klar. Jag kommer att använda fingerade namn på alla deltagare och förskolor för att alla skall vara anonyma och ingen skall känna igen pedagoger eller barn som medverkar i studien och inte heller vilka förskolor som studien är utförd på. Detta görs för att säkerställa konfidentialitet och anonymitet i min studie.

4.6. Metoddiskussion

Några problem som uppstår vid datainsamlingen under min observation i förskolan *Regnskogen*. Exempelvis: det uppstår tekniska problem med min kamera som plötsligt slutar att fungera på grund av kylan och när mitt block blir blött för att det regnar. Ett annat problem som uppstår vid datainsamlingen är när avdelningen är underbemannad och jag har en inbokad intervju med Selma. Detta innebär att vi inte kan genomföra intervjun i ett eget rum utan genomförandet av intervjun sker samtidigt som hon ger tillsyn till barngruppen. I och med att intervjun görs vid tillsyn av barngruppen hör man barnskrik och barnens prat genom hela det inspelade materialet.

Material som jag har samlat in genom intervju och mina observationer kommer jag att bearbeta genom att transkribera de inspelade intervjuerna, renskriva och sortera mina observationer. Jag kommer sedan att analysera materialet i ett sociokulturellt perspektiv. I och med att analysen och tolkningen av materialet utgår från min kunskap, anser jag att med stöd av en hermeneutik ansats kommer jag att uppnå mitt syfte i denna studie.

4.7. Validitet och reliabilitet/tillförlitlighet

Validitet i denna studie innebär äkthet av empiriska data, logiken, slutsatsen och det som jag har skrivit i min text är gjort efter bästa förmåga. Stensmo skriver i sin bok att ”med validitet förstås i vilken grad de empiriska observationer som görs, är giltiga för den verklighet man avser att studera eller det problemet en studie avser att belysa” (Stensmo 2002, s. 32). Ordet reliabilitet i sin tur har sin grund i de positivistiska föreställningarna och anses därför olämplig att använda inom kvalitativ studie (Kvale 2009, s. 262-263). Vardagliga ord som tillförlitlighet, pålitlighet, trovärdighet och konfirmerbarhet tillämpas istället (Kvale 2009, s. 263). Stensmo i sin tur hävdar att reliabilitet också kan kallas för tillförlitlighet (Stensmo 2002, s. 30). I denna studie behåller jag det traditionella begreppet reliabilitet för enkelhets skull. Reliabilitet eller pålitligheten av denna studie i sin tur, grundar sig i noggrannhet av datainsamlingen och genomförandet av hela arbetet för att formulera en sanningsenlig slutsats. Trots att noggrannhet beaktas i denna studie, kan det inte undvikas att reliabilitet avvägs som låg, eftersom kvalitativ studie anses ha låg reliabilitet inom forskningsområdet. Detta betraktas även av Patel och Davidson som hävdar att en kvalitativ studie anses ha en låg reliabilitet (Patel & Davidson 2011, s. 106). Då denna studie bara har fyra informanter anser jag inte det som tillräckligt med representanter för att kunna dra en slutsats av hög kvalitet.

5. Tidigare forskning

I detta avsnitt kommer jag att redogöra för tidigare forskning som är relevant i min studie. För att hitta dessa vetenskapliga texter har jag använt mig av Södertörns bibliotek och använt mig av sökverktyg som kopplar mig vidare till PROQUEST och ERIC. Sökord som jag använt vid min litteratursökning är: utomhuspedagogik, utomhuslärande, förskola, lärarkoncept, outdoor pedagogy, preschool och teacher’s concept.

5.1. Lärares uppfattning om utomhuspedagogik

Sandra McClintic and Karen Petty (2015) genomför en studie om ”Exploring early childhood teachers’ beliefs and practices about preschool outdoor play – A qualitative study”. Studiens syfte är att undersöka hur lärarna beskriver sina föreställningar och uppfattningar om utomhuslek i förskolan och hur lärarna arrangerar utomhuslek i förskoleverksamheten. Hennes studie är en kvalitativ fallstudie (qualitative case study) som innefattar olika fall av lärarnas åsikter och arbetssätt i ett begränsat system eller på en begränsad plats. Resultatet

av hennes undersökning visar att utelek är viktig för barnen och att nutidens barn vistas mindre tid utomhus för att leka än vad tidigare generationer gjort. Barn som ägnar sig åt mindre tid av utomhuslek när de är hemma ger upphov till vikten av utomhuslek i förskolan och skolan. Lärarna som deltar i studien hävdar att deras huvudroll är att ge barnen tillsyn när de leker utomhus eller bara befinner sig utomhus. De påstår vidare att en begränsat fysisk yta för lek också begränsar pedagogernas planering, förberedelse och genomförande. Resultatet från undersökningen visar också att lärarna tycker att utomhuslek är viktigt samt att barnen skall kunna känna sig fria i sin lek samt njuta av att vara barn. Lärarna i studien använder sig emellertid av ett strängt förhållningsätt och kräver lydnad av barnen vilket författaren upplever som en ”philosophy-reality conflict”.

Anders Szczepanski (2008) i sin tur skriver om *Handlingsburens kunskap – lärares uppfattningar om landskapet som lärandemiljö*. Syftet med hans studie är att visa och analysera hur läraren uppfattar utomhuspedagogikens huvudtanke och möjliggöra dess särart. Uppsatsens övergripande forskningsfrågan är: vilka uppfattningar har lärare om lärande och undervisning utomhus? Han använder sig av en kvalitativ, induktiv och fenomenografisk metod för att analysera uppfattningarna hos urvalet av lärare i grundskola och förskoleklass beträffande utomhuspedagogik. Resultatet av hans studie visar att lärarna i huvudkategori (1) kan urskilja kvalitativa skillnader mellan att vara inomhus och utomhus. Han skriver ytterligare att vikten av kroppsrörelse för individens lärande träder fram i undersökningen och platsen för lärande, sättet att lära, objektet för lärande och kroppsligt lärande lyfts fram inom lärarna i huvudkategori (1). Lärarna i huvudkategori (2) har däremot en fragmentarisk uppfattning om hur lärande skulle kunna gå till utanför klassrummet. Han hävdar att man inte kan se skillnaden på lärande mellan att vara utomhus och inomhus. Han skriver dessutom att utfallet inte kan kopplas till platsen för lärande, kroppsliga lärandet eller sättet att lära utan till utomhuspedagogiken, kopplas till exkursioner, naturen och friluftslivsorienterade aktiviteter. Han skriver ytterligare att ”lärarna föreställer sig bord, stolar, papper, pennor och böcker som undervisningens grundelement och som är starkt bundna till textbaserad praktik och traditionella läromedel” (Szczepanski 2008, s. 47). Djur, natur- och kulturspår ingår inte i undervisningsinnehållet enligt lärarna i denna huvudkategori.

5.2. Plats och diskurser om utomhuspedagogik

En annan studie som genomförts av Magdalena Sjöstrand Öhrfelt (2015) handlar om *Barn i natur och natur i barn*. Studien är en diskursanalys av texter om utomhuspedagogik och uteförskola. Syftet med hennes studie är ”att diskutera och analysera den idealiserade bilden av utomhuspedagogik och uteförskola. Hennes studie har kommit fram till att det finns fyra diskurser som träder fram beträffande hur diskurserna i texter organiserar barn och natur. Dessa diskurser är:

- Diskurser av lek och utveckling, lärande och fostran
- Hälsodiskurs
- Genusdiskurs
- Miljö- och hållbarhetsdiskurs

En annan studie som jag tagit med i min studie handlar om *Space och Place* som Emilia Fägerstam (2012) har genomfört. Huvudsyftet med hennes avhandling var att undersöka påverkan av en vanlig skolbaserad utomhusundervisning och lärande i ”junior high school” sammanhang. Hennes sekundära syfte var att utforska hur personal från Australienska miljöutbildningen tänker då de har ett stort kontaktnät och träffar en stor mängd av studenter varje år samt även hur gymnasielärare tänker kring barnens naturupplevelser och hur de uppfattar de potentiella fördelarna av naturupplevelser. Metoden som används i hennes studie är av en abduktiv metod vilket är ett ständigt samspel mellan empiri och teori. Metoden kännetecknas av jämförelse och tolkning för att hitta mönster och den bästa möjliga förklaringen av det insamlade materialet och analysen av det. Resultatet av hennes avhandling pekar på att utomhuslärande kopplade till vardagliga rutiner på gymnasiet, ger mängder av fördelar. Det har en positiv påverkan på individens sociala och emotionella dimension av lärandet. Hennes studie visar att utomhusundervisningen ökar elevernas lust att lära. Eleverna visar ofta sin nyfikenhet, sitt engagemang, välbefinnande och sin njutning i utomhuslärandesituationen. Lärarna däremot visar en stor skillnad vid användandet av utomhusmiljö vilket senare kan härledas till deras inre motivation än externa faktorer som exempelvis ämnet som lärarna undervisar i. Vissa ämnen är dock enklare att undervisa utomhus. Resultatet visar också att brist på självförtroende som är en annan faktor som begränsar lärarna att undervisa utomhus. Den påtagliga pedagogiska potentialen av utomhusundervisning och lärande, kan vara en relevant del av lärarutbildningen för att ge lärarna ett underlag till att besluta om att undervisa utomhus eller inomhus.

6. Resultat och analys

I detta avsnitt kommer jag att presentera den information jag har fått fram genom min datainsamling. Jag kommer först att presentera mina observationsresultat och därefter resultatet av intervjuerna. Den slutliga analysen kommer jag att skriva efter att jag har presenterat resultatet på intervju och observation. Förskolornas namn och informanternas namn är fingerade.

6.1. Observation

I detta avsnitt kommer jag att presentera den information jag har fått genom mina observationer. I analysen använder jag mitt teoretiska ramverk för att tolka det resultat som jag presenterar nedan. Förskolornas namn och informanternas namn är fingerat.

6.1.1. Förskolan Regnskogen

I förskolan *Regnskogen* genomför jag denna observation av en pedagog som jag kallar Selma. Observationen genomförs den trettionde mars på förmiddagen när barnen är samlade ute på gården för att leka. De ordinarie pedagogerna på femårsavdelningen är för dagen sjuka och kan därför inte närvara som planerat vid min observation. De ersätts av Selma som normalt arbetar på en avdelning med yngre barn på förskolan. Eftersom hon ersätter en av sina kolleger har hon ingen förberedelse och vet väldigt lite om min studie om hur de jobbar med utomhuspedagogik tillsammans med barnen. Selma bestämmer sig för att stanna kvar med barngruppen eftersom det behövs två pedagoger för att gå iväg och hon är ensam.

Observation 1: Omsorg, spontan undervisning utomhus och samarbete...

Det är minus sex grader kallt vid denna observation. Barnen och personalen har tagit på sig sina vinterkläder. Det snöar och är slaskigt vilket gör att det är isigt och halkigt på gårdsplanen på förskolan. Några barn klättrar upp för en backe och åker sedan ner på den som man när man åker nerför en ruschkana. De barn som har det svårt att åka nerför backen härmar vad de andra gör tills de själva klarar av att åka ner efter backen själv. Pedagogerna står utspridda på olika ställen av gården för att kunna ha en god överblick över barnen. Selma står mitt bland barnen som går på avdelning medan hon väntar på barn som inte ännu kommit ut. Hon tittar sin lista med barn då och då och räknar barnen. När klockan är nio så ropar hon till barnen på avdelning: ”Kom in alla barn, vi ska fika nu”. Förskolan serverar nu

förmiddagens mellanmål som de kallar ”fika” vilket innebär att det serveras bröd, smör, mjölk, vatten eller gröt. Några barn kommer fram och frågar: ”Ska vi inte äta ute?”. Selma svarar, ”Det för alldeles för kallt ute så vi äter inomhus idag”. När de sedan kommer in och sätter sig på golvet i hallen blir de serverade ”fika” och då berättar Selma för barngruppen att de inte kommer att gå iväg igen efter ”fiket”. De kommer att stanna kvar på gården idag, då tillsammans med de andra barnen från andra avdelningar som också finns kvar på förskolans för att pedagogerna skall kunna hjälpa varandra. När de har ätit klart tar de på sig sina vinterkläder igen och går ut för att fortsätta leka. Ute på gården försöker sedan ett barn att med en pinne peta på en leksak som fastnat uppe i ett träd, eftersom barnet känner att han inte klarar av att få ner leksaken så ropar han, ”hjälp, jag behöver hjälp!”. Selma kommer fram och visar hur man gör med pinnen för att få leksaken att ramla ner på marken igen. Hon placerar sig sedan mitt på gården så att alla barn kan se henne och hon lätt kan hjälpa de övriga barnen som ute på gården.

Situationen ovan visar att informanten inte utgår ifrån en planerad undervisning utan undervisningen sker spontant utomhus. Informanten tillsammans med andra närvarande pedagoger deltar i barnens utomhusupplevelse genom att vara tillgängliga när deras hjälp behövs. Exempelvis, i samspelet mellan en pedagog och ett barn när barnet ropar ”hjälp” eftersom en leksak har fastnat i ett träd och barnet inte kan få ner leksaken på marken och pedagogen kommer fram och visar hur de får ner leksaken på marken, kallas inom det sociokulturella perspektivet som en stöttning eller ”scaffolding”. Stöttning (scaffolding) i denna situation sker genom att pedagogen gestaltar den kunniga personen, som visar barnet hur man får en leksak att ramla ner på marken igen, så att barnet kan göra det själv nästa gång och så att barnet kan fortsätta med sitt upptäckande och leka utomhus (Säljö 2011, s. 167). I en annan situation ger pedagogerna barnen möjlighet att utveckla sin utomhus motorik genom att låta barnen gå upp på en snötäckt kulle och sedan åka ner för den. Som kan härledas till Deweys ”learning by doing” som beskriver detta som en händelse där kunskap utformas genom aktuell handling (Sundgren 2011, s. 110). Stödet som ges till förskolebarn tar sig till uttryck av omsorg där pedagoger serverar barnen mellanmål så att de ska orka leka och kunna vara aktiva utomhus vilket enligt Vygotskij är en form av samspel mellan barn och vuxna som avgör kvaliteten av barns lärande process (Säljö 2011, s. 171).

I samarbetet som sker mellan pedagoger då de delar med sig av information till varandra så att utomhuspedagogiken som de genomför tillsammans kommer att gynna barnens utveckling

tolkas inom sociokulturella perspektiv som ett samspel (Säljö 2011, s. 164). Denna situation kan även likställas med det som i ”learning by doing” benämns som en spontan handling där pedagogen kan reflektera över situationen vad hon har lärt sig och hur de kan förbättra situationen tills nästa gång (Sundgren 2011, s. 110).

Observation 2: Rutiner och läromedel till barns lärande och utveckling

Det är blåsig och kallt. Barnen samlas på gården efter att ha ätit sin frukost och för att sedan gå till en lekplats som ligger invid ett järnvägsspår. De tar på sig sina gröna västar och pedagogerna hjälper dem som har svårt att själv ta på sig sin väst. De som är färdiga ställer sig i ledet invid grinden. Astrid och den andra pedagogen förbereder sig och tar med en ryggsäck som innehåller ett första hjälpen kit, mobil/ipad, pennor, näsdukar och toalettpapper. Att gå på utflykt ingår i deras veckovisa rutiner som idag inte har något tema och de skall bara gå ut och röra på sig och lära känna naturen. På vägen till lekplatsen stannar de då och då för att vänta in de barn som släpar efter i ledet. Innan de går över gatan, stannar de och tittar så att det inte kommer någon bil. De tittar åt vänster och höger medan de upprepar sin inlärd ramsa, ”inga bilar inga troll, tittar både vänster och höger håll...”. Därefter går de vidare mot lekplatsen. När de är framme vid lekplatsen så ägnar de sig av fri lek. En del väljer att gunga, en del väljer att åka på ruschkanan, en del gräver i sandlådan och några tittar på pendeltågen som passerar förbi lekplatsen alldeles intill. Astrid märker att ett barn sitter ensam vid sidan av gungan och ser ledset ut. Gunilla kommer fram och frågar, ”Vill du inte gunga med dina kompisar?”. Annika som barnet heter svarar, ”Ingen vill gunga med mig”. Då föreslår Gunilla, ”Kom vi kan fråga Stella om hon vill gunga med dig. Hon har inte någon kompis att gunga med”.

När Stella hör vad Gunilla säger så kommer hon fram till det andra barnet utan att Gunilla behöver fråga henne igen. Stella frågar det ledsna barnet om hon vill leka med henne men det ”ledsna barnet” svarar inte och sätter sig mitt emot observatören. Stella går då till sandlådan för att leka med de andra barnen. Gunilla ser sedan en vit katt som går förbi barnen. ”Titta en vit katt! Jag undrar var katten bor. Vad tror ni?” Alla barn tittar men inget barn svarar utan de fortsätter att gräva i sandlådan och bygga ett torn. Det ”ledsna barnet” sätter sig närmare observatören och fortsätter att vara ledsen. Astrid bestämmer sig för att lämna barnet i fred och vänder sig mot observatören och säger ”hon har inte alltid sina bästa dagar”. Hon går mot den andra pedagogen och kollar tiden samt öppnar appen Tyra för att dokumentera vad de gör. Efter att ha dokumenterat i Tyra är det dags att gå tillbaka till förskolan och

Gunilla säger till barnen och sedan så går de tillbaka mot förskola på ett led. Precis utanför förskolan hittar ett barn några små klumpar på marken som ser ut som bruna kulor.

Anna: Ett älgbajs! Fröken jag hittade ett älgbajs!

Gunilla: Hur stor är älgen tror du?

Anna: Den är jättestor.

Gunilla: Bajsar ett stort djur som älg sådana små klumpar?

Anna: Det är älgbajs! Det vet jag. Min pappa sa det.

Gunilla: Vi har djur som skuttar och hoppar runt här. Det är kanske den som gjorde det.

Anna: Älgarna skuttar inte.

Gunilla: Kan du tänka vilka djur som bor omkring här? Något brunt.

Anna: Älg är ju också brunt.

Gunilla: Haren och ekorren då?

Anna: Just det! Det är kanske de som bajsar här.

Därefter går de in till förskolan för att äta lunch.

Denna situation visar hur hjälpmedel som väst, mobil/ipad och pennor används som medierande artefakter. Som jag har nämnt i tidigare avsnitt är en artefakt något som används som förlängning av vår kropp eller ett stöd för vårt minne (Säljö 2011, s. 163). Artefakter används till och med som redskap för att underlätta våra vardagliga handlingar (Ibid.). Västen används av säkerhetsskäl. Den kommunicerar om vilka barn som tillhör i barngruppen och var barnen befinner sig när de är på utflykt. Mobil eller ipad används för att kommunicera och att dokumentera i appen Tyra vilka barn som är med på utflykten och vad de har gjort. Samspelet mellan Gunilla och barnet i sin tur där återspeglar Vygotskijs scaffolding eftersom det är ett möte mellan en kunnig person och en mindre kunnig person där den kunniga personen undervisar barnet (Säljö 2011, s. 167). Detta kan även hänvisas till John Deweys progressiva pedagogik där den reflekterande erfarenheten leder till en ny kunskap (Sundgren 2011, s. 110). Språket har en väsentlig roll i denna situation eftersom aktörerna i denna observation använder sig av språket för att yttra sig om sina tankar. Språket är enligt det sociokulturella perspektivet ett viktigt medierande redskap som människor använder för att "beskriva och beteckna sin omvärld och samspela med andra människor" (Säljö 2011, s. 169).

6.1.2. Förskolan Stillahavet

Denna observation genomförs den femte april med barn i treårsåldern från förskolan *Stillahavet* (fingerat).

Observation 3: Djurtema i skogen: läromedel, samspel och säkerhet

Elsa arbetar med ett djurstema i skogen. Hon använder sig av material som små fyrkantiga handdukar och bilder av djur och deras tassavtryck. Vita handdukar används för att bilderna skall synas på marken. Barnen skall välja vilket djurs tassavtryck som de ska leta efter genom att ställa sig bakom en av de små vita handdukarna med bild av ett djur och deras tassavtryck. Elsa ger instruktioner om att barnen skall leta efter bildernas par. ”Jag har lagt bilder av olika djur på de vita handdukarna. Det ni skall göra är att ta med bilderna, gå runt och leta efter deras tassavtryck som man kan finna på marken eller bakom buskarna, träden och kanske någon stubbe. Och sedan skall ni komma tillbaka till handdukarna och lägga bilden av djurets fotavtryck bredvid den bild man tror fotavtrycket tillhör. Då kör vi igång!” Elsa går runt tillsammans med barnen för att ge dem ledtrådar när de råkar hitta ett tassavtryck av ett något djur. ”Kolla fotavtrycket på baksidan av djurets bild. Har de samma tassavtryck?”. Ibland påminner hon barnen att tassavtrycket kan finnas bakom en buske, träd eller stubbe, ”Kolla där borta. Där finns en buske.”. När alla barn har hittat kortet som innehåller tassavtryck av djuret, står de bakom de vita handdukarna och lägger kortet av djuret och kortet av djurets tassavtryck bredvid varandra. Barn får därefter berätta om djuret, om vad djuret äter, var det bor och så vidare. När alla har fått berätta om sitt djur, har de fri lek i skogen. ”Ni får leka så lång ifrån mig så länge ni kan se min näsa” instruerar hon så att barnen vet att de inte får gå utom hennes synfält. Detta har med säkerhet att göra. Efter en stund, ropar Elsa att de skall stå på ett led för att gå tillbaka till förskola. Barnen kommer fram och berättar ”fröken vi fryser inte, vi vill leka i skogen”. Trots barnens försök att få stanna kvar i skogen går de tillbaka till förskolan eftersom det är dags för samling.

Vygotskij hävdar att det är samspelet mellan barn och lärare som avgör framgången av lärandeprocessen (Säljö 2011, s. 171). I denna observation kommer lärandeprocessen till uttryck genom samspelet som sker i den planerade aktiviteten. Det som träder fram i detta samspel är hur språket används för att förmedla en kunskap när pedagogen ger instruktioner och ledande frågor och även instruktioner om hur långt ifrån sin pedagog som barnen får gå av säkerhetsskäl (Säljö 2011, s. 169). Språket används även när barnen får dela med sig av sina tankar om djuren som finns på bilderna (Säljö 2011, s. 169). Detta kallas för mediering

och materialen som bilder och handdukar fungerar som medierande redskap (Säljö 2000, s. 81). Att tänka, resonera och jämföra är en process där barnen försöker internalisera (Säljö 2011, s. 172). Aktivitetens krav som att barnen skall använda sin kropp för att jämföra, leta och resonera sig fram karakteriserar John Deweys ”learning by doing” där barns reflekterande erfarenhet leder till en ny kunskap (Sundgren 2011, s. 110).

Observation 4: Tema matematik: utflykt och utomhus undervisning

Tove och en ytterligare pedagog samlar alla femåriga barn som leker på gården invid staketet och berättar om vad de hade gjort de senaste dagarna för att påminna barnen om deras tema. Temat handlar om matematik. ”Kommer ni ihåg vad vi gjorde i måndags och i tisdags, och vad kommer efter tisdag?” Barnen svarar och fyller på, ”onsdag, torsdag, fredag, lördag och söndag!”. ”Bra, ni kan! Hör ni, det är dags att dra en lapp med ett namn ur burken som vi sedan kommer att gå hem till idag. Jag undrar vems hem som vi skall besöka idag? Vem vill dra en lapp från burken?” Tove håller en burk som innehåller lappar med barnens namn i. De skall dra en lapp med ett namn ur burken för att bestämma vems hem de skall besöka under deras promenad. Ett av barnen drar en lapp med vars namn som dras ur burken kommer att leda barngruppen och visa vägen hem till sitt hus. Efter att de har fått veta vems hem som skall besökas, så förbereder sig barnen genom att ta på sig sina gröna västar. Tove och den andra pedagogen tar med en ryggsäck innehållande ett första hjälpen kit, telefon och ipad som används för att dokumentera i appen Tyra. Förskolan använder sig av appen Tyra där de registrerar barnens närvaro och dokumenterar aktiviteten, tar bilder och även för att skriva elektroniska brev till föräldrarna samt för att kommunicera med andra pedagoger. Eftersom att barnens närvaro är registrerad i appen, använder Tove och den andra pedagogen appen för att hålla koll på vilka barn som är med på utflykt. Barnen går på ett led till barnets var namn som dragits ur burken och som hem de skall besöka. Barnet var hem de skall besöka står främst i ledet för att kunna visa vägen, därefter börjar de gå iväg. Barnen är fulla av energi och ivriga att få veta åt vilket håll de skall gå; Vilken gata är vi på nu? Vad är vänster, är det åt det hållet eller det hållet? Vilken gata bor du på? Jag bor i där det vita huset! Tove hjälper barnet att svara på barnens frågor genom att stanna och hänvisa till skyltarna om vad gatorna heter och vilka nummer det är på husen. ”Hör ni kolla här på skylten! Ser ni vilken bokstav som ordet börjar på? Ser ni något nummer? Vilka siffror är det som står där?”

När de har kommit fram till barnets hus får barnet berätta om sitt hus, vilket håll som hennes sovrum ligger, vilken färg som det är på deras ytterdörr och vilket nummer som står på

postlådan. Den andra pedagogen tar en bild på barnet för att dokumentera aktiviteten medan barnet berättar. Därefter, promenerar de vidare mot en lekplats. På lekplatsen påminner Tove barnen om allemansrätten. Vad man får göra och inte får göra och att om gården är privat mark får barnen inte gå in på tomten. Barnen får leka fritt med varandra på lekplatsen tills det är dags att gå tillbaka förskolan för att äta lunch. Innan de går tillbaka, räknar Tove in hur många barn som står i ledet och kollar att alla barn är med.

Pedagogen i denna situation visar att hon tar hänsyn till barnens känslor genom en rättvis lottning av ett namn för att välja vems hem de skall besöka. Detta är ett kännetecken på Deweys progressiva pedagogik där pedagogen tar hänsyn till barns känslor, intresse och motivation (Sundgren 2011, s. 115-116). Toves aktivitetsplanering kan även hänvisas till Deweys tankar om lärarens uppgift vilket är "... att organisera en fungerade interaktion mellan elevens världsbild och den samlade kunskap som finns förborgad inom olika ämnesdiscipliner" (Hartman 2012, s. 309). Frågeställningar som hon ger till barnen vid undervisningen under utflykten kan även kopplas till Deweys tankar om reflekterande erfarenhet (Sundgren 2011, s. 110). Det är genom dessa frågeställningar som barnen börjar fundera och tänka. Att peka på en vägskylt för att visa vilken bokstav ordet börjar på och vilka siffror som står och sedan ge en bekräftelse kan kopplas till stöttning (scaffolding) eftersom det är en form av stöd så att barnen kan behärska och läsa bokstäver och siffror (Säljö 2011, s. 167). Språket spelar också en stor roll eftersom Tove använder språket för att kommunicera och förmedla kunskap till barnen (Säljö 2011, s. 169). Barnen i sin tur använder sig av språket för att fråga och internalisera vilket håll som är vänster och vilket håll är höger (Säljö 2011, s. 172).

6.2. Sammanfattning: observation

6.2.1. Vilken inställning har pedagogerna gällande utomhuspedagogik i I Ur och Skur?

Pedagogernas inställningar i observerade situationer tar sig till uttryck i ett stort engagemang, bra samarbete, stor säkerhet, rutiner, flexibilitet och bra aktiviteter. En också viktig del för informanterna är att barnen även är mätta och inte fryser vilket i det sociokulturella perspektivet anses som samspel mellan barn och vuxna som avgör kvaliteten barns lärandeprocess (Säljö 2011, s. 171). Säkerhetsåtgärder är något som informanterna tar på allvar då de använder sig av redskap som västar för att tydligt se barnen när de är ute på utflykt. De tar även med sig ett första hjälpen kit i ryggsäcken ifall en olyckshändelse inträffar

(Säljö 2011, s. 163). Efter givna regler ger informanterna barnen ett förtroende att fritt gå i skogen och på lekplatser, med regeln att de skall se frökens näsa som en av informanterna uttrycker sig i observationen som är en regel som innebär att det inte ska gå utom synhåll. Informanterna tar också med sig en mobil och en ipad som de använder som ett redskap för närvarokontroll och kommunikation. De fyra observationer visar även att informanterna följer en rutin inom verksamheten. Detta har med struktur och förutsägbarhet att göra vilket ger trygghet till barngruppen och pedagogerna. Två av pedagoger har även planerat utomhus aktiviteter för att lära ut matematik respektive djurtema som lärandeobjekt. Detta är enligt den progressiva pedagogiken och kallas för lärarens uppgift: ”att organisera en fungerande interaktion mellan elevens världsbild och den samlade kunskap som finns förborgad inom olika ämnesdiscipliner” (Hartman 2012, s. 309). Flexibilitet visas även vid tre tillfällen i observerade situationer. Det första tillfället är när förskolan Regnskogen har brist av personal och en pedagog från en yngre barns avdelning ersätter de två pedagoger som har blivit sjuka. Då använder sig pedagogen av oplanerad spontan undervisning som sker utomhus med barnen. Vid det andra tillfället samspekar Gunilla med ett barn och diskuterar om vilket djur som har bajsat små bruna klumparna på ängen utanför förskolan. Vid detta tillfälle stöttar Gunilla barnet som kan härledas till scaffolding (Säljö 2011, s. 167). Det tredje tillfället när flexibilitet visas är när ett av barnen sitter ensam och pedagogen försöker uppmuntra och förhandla med barnet om att få barnet att leka med en kompis. Då inte barnet vill leka med det andra barnet lämnar pedagogen barnet i fred under uppsikt. Enligt den progressiva pedagogiken kallas detta tillfälle för att ta hänsyn till barns känslor, motivation och intresse så att barnet behåller sin lust att lära (Sundgren 2011, s. 110).

6.2.2. Vilka läromedel använder pedagogerna i I Ur och Skur för att främja barnens utveckling och lärande vid utomhuspedagogik?

Pedagogerna använder sig av utomhusmiljöer som sitt främsta läromedel i de observerade situationerna. Det framgår även i en observerad situation då en liten snötäckt kulle används av barnen för att utveckla sin motorik och balans; bilder på djur och handdukar används i en planerad aktivitet som handlar om djur i skogen; pedagoger är då en fungerande resurs som förmedlar kunskap; naturmaterial som barngruppen hittar i skogen och som de ser i skogen fungerar som ett lärande redskap; vägskyltar med siffror och namn på vägar samt igenkännande tecken som barngruppen ser under utflykten används även som läromedel. Vygotskij kallar dessa artefakter som medierande redskap vilket underlättar för människor att agera och tänka i sociala sammanhang (Säljö 2011, s. 162-163).

6.2.3. Vilka strategier använder pedagogerna för att hantera svårigheter som uppstår vid genomförandet av utomhuspedagogik?

Vid tre tillfällen i mina observationer blir det svårigheter vid genomförandet av utomhuspedagogiken. Den första är när förskolan Regnskogen har personalbrist och Selma som är en vikarierande pedagog på en yngre barns avdelning får direktiv att vikariera. Selma har då inte förberett sig på det hon skall genomföra med barngruppen då hon normalt är på en barngrupp med yngre barn. Selma får då stanna kvar på förskolans gård för att få stöd av de andra pedagoger som är kvar och eftersom Selma inte kan gå ensam på utflykt med barngruppen. På gården sker då ett spontant samspel och scaffolding mellan Selma och barnen då hon utgår i sin undervisning från barns aktuella behov på förskolans gård (Säljö 2011, s. 164). I den andra situationen visar det sig att Gunilla har svårigheter att genomföra sin utomhuspedagogik när ett barn verkar ledsen och sitter tyst vid sidan om och som inte heller vill leka med ett annat barn. Gunilla försöker då vara lyhörd men lämnar tills slut barnet i fred efter att ha försökt uppmuntra barnet att vara med och leka med ett annat barn. Detta kallas inom progressiv pedagogik som att vara lyhörd till barns känslor, motivation och intresse (Sundgren 2011, s. 110). Den tredje situationen sker när Gunilla ser en katt och ropar: ”en vit katt!” samtidigt som hon gestikulerar och vinkar till barnen för att få uppmärksamhet och för att få barnen att komma fram till henne och titta på katten men barnen fortsätter att gräva i sandlådan och reagerar inte. Även fast barnen inte verkar reagera och visa något intresse förblir Gunilla lugn och tålmodig och tvingar inte barnen att lyssna eller komma till henne.

6.3. Intervju - Vilken inställning har pedagogerna gällande utomhuspedagogik i I Ur och Skur?

Följande tema återkommer vid informanternas svar: intresse, utbildning, erfarenhet, praktiskt arbete samt pedagogens roll. Redovisning av intervjuerna kommer att utgå från forskningsfrågor.

6.3.1. Intresse och utbildning– en drivkraft att vara ute

Informanternas svar visar tydligt att drivkraften att vara ute är det som inspirerar dem till att vara ute. Det är grunden till hur de utformar undervisningen och att utveckla sina kunskaper. Därtill är det lättare att föra över deras intresse till barnen och kolleger om de har en drivkraft

att vilja arbeta utomhus. Två av fyra informanter anser att intresset att vara ute är grunden till att arbeta med utomhuspedagogik. Exempelvis när Astrid säger att "...jag tycker väl det att om man har ett friluftsintrasse och tycker om att vara ute, så det är ju en grund till att jobba med utomhuspedagogiken". Tove i sin tur säger att "Jag tänker först och främst att det skall finnas ett intrasse. Att om man ville vara ute så skall det även förmedlas till barnen." Hon menar att pedagogerna är en förbild för barnen och därför skall visa att man är intresserad av att arbeta i utomhusmiljö med utomhuspedagogik för att kunna prägla barnens utveckling och utomhuslärande.

Inom den progressiva pedagogiken anses intrasse som en drivkraft som får en individ att göra något, undersöka och kommunicera. Informanternas svar visar tydligt att drivkraften att vara utomhus är det som inspirerar dem att arbeta med utomhuspedagogik. Det är grunden till hur de utformar undervisningen och fortsätter att utveckla sin kunskap. Därtill är det lättare att föra över deras intrasse till barnen och kolleger om de har en drivkraft att arbeta utomhus.

När det gäller utbildning har tre av fyra informanter besvarat att utbildning om utomhuspedagogik erbjuds till all personal. Exempelvis, Astrids svar: "Sedan har ju friluftsförbundet och Förskolan *Regnskogen*, en grund kurs som man får gå när man har blivit fast anställd på förskolan". Tove i sin tur har svarat att "... och så finns det många utbildningar inom friluftsförbundet. De har flera utbildningar som är i olika steg. Och jag tycker att det är bra om det här finns en policy att man skall gå dessa utbildningar". Tillika med förgående svar har Elsa svarat, "vi har möjlighet att gå många kurser där vi får lära oss att göra nya saker så det är jättebra". Därtill hävdar pedagogerna att man kan utbilda sig vidare på en högre nivå om man vill.

Deras svar tyder på att arbetsledningens stöd har en stor betydelse för pedagogernas utveckling. Pedagogerna anser att kunskap är viktigt för att kunna arbeta med utomhuspedagogik. Stödet som ytterligare utbildning får pedagogerna att utvecklas och stärka sitt självförtroende och sin motivation i sitt yrke. Detta kan leda till att pedagogerna kan utforma en bra planering och bra aktiviteter som kan hjälpa barn att utvecklas. Detta stämmer överens med Vygotskijs och Deweys tankar att lärande sker ständigt. Stöttning spelar därför en stor roll för att uppnå den önskade utvecklingen. Enligt det sociokulturella perspektivet innebär stöttning att hjälp ges till den mindre kunniga individen från den kunniga personen för att kunna utveckla sitt lärande (Säljö 2011, s. 167).

6.3.2. Erfarenhet och kunskap - en resurs för arbetslaget

Vikten av att ha erfarenhet av utomhuspedagogik lyfts fram från två av de fyra informanternas svar. Detta tydliggörs i deras svar som när Elsa svarar att, ”Jag tänker att det är ju en fördel med pedagoger som har lite mera erfarenhet kring utomhuspedagogik”. Tove i sin tur medger att ”det är bra om det finns några som kan mera och leda lite”. Hon menar att det underlättar att arbeta med utomhuspedagogik när det finns någon i arbetslaget som har erfarenhet av utomhuspedagogik. Informanternas svar pekar även på betydelsen av stöttning (scaffolding) inom arbetslaget där kunskap förs över till andra genom samarbete mellan pedagoger. Detta blir tydligt när en erfaren pedagog delar med sig av sin kunskap till andra pedagoger så att de kan uppnå målet tillsammans. Toves svar pekar tydligt på att det är bra när det finns någon som är kunnig som kan leda utvecklingen inom arbetslaget.

Selma svar till skillnad av de tre andra pedagogerna knyter an till annat inom utomhuspedagogiken: ”vi använder oss utav naturmaterial istället för de vi normalt använder... som leksaker, lekpinnar eller klossar som vi räknar. Räknar vi kottar och sedan kan vi använda vår fantasi ute så klart”. Selma menar att de använder sig av naturmaterial i utomhusmiljön istället för de leksaker som används vanligtvis. Selmas svar däremot visar att även om man inte har någon erfarenhet eller utbildning av utomhuspedagogik så använder de utomhuspedagogik ändå. Svaret pekar på hur de använder utomhusmiljö för att undervisa utomhus och använda barnens fantasi vid undervisningen. Detta hänvisar jag till Deweys ”learning by doing”. Selma kanske inte har någon tidigare utbildning och erfarenhet av utomhuspedagogik men hon lär sig hela tiden nya saker och blir bättre på att behärska utomhuspedagogiken genom nya erfarenheter som hon får genom att hon använder sig av den varje dag.

6.3.3. Pedagogens roll

Det framkommer också i intervjuerna att Elsa, Selma och Tove anser att deras roll som pedagoger är ”att vara medupptäckande, medupplevande, medagerande, medtänkande”. Det som skiljer sig i deras svar är att: Elsa anser att en pedagog skall vara den som tar till vara barnens nyfikenhet och intresse. Toves svar handlar om ledarskap och omsorg. Hon uttrycker tydligt att ”...jag behöver se till att barnen har det bra, inte fryser och då blir jag automatisk ansvarig och ledare”. Selmas svar däremot visar en variation mellan att vara en ledare som

visar vad man får och inte får göra och att vara barnens lekkamrat. Selma svarar att ”det beror på, på i vilket sammanhang. Visa gånger kan man vara med i leken på barnens nivå... och leka med dem. Andra gången måste man vara ledare”. Medan Astrids svar handlar om att vara en förebild till barnen som, ”jag måste tycka om att vara utomhus i alla väder... och jag klär mig ju efter väder också så att jag inte skall stå där och frysa. För då är det inge roligt att vara ute om man fryser. Jag måste ju vara den som strålar”.

Resultatet visar att informanterna anser att deras roll som pedagog är att vara en förebild för barnen och att ge barnen omsorg och trygghet. De tror att om de visar att de gillar att vara ute kommer även barnen att tycka om att vara ute. I det sociokulturella perspektivet anses lärarnas förhållningsätt vara viktig som pedagogernas inställning till aktiviteten och hur de genomför sin planering och genomförandet av undervisning är huvudsaklig. Vygotskij hävdar att ” det är samspelet mellan läraren och eleven som avgör framgången i undervisningsprocessen” (Säljö 2011, s.171). Dessutom är det samspelet mellan barnen och pedagogen som kan få barnen intresserade och öka sina kunskaper om det praktiska och teoretiska vilket gör pedagogerna till en medierande resurs (Ibid.). Trygghet är en viktig faktor för barns lärande eftersom barnet blir motiverat att fortsätta lära och undersöka när barnet känner sig tryggt. Detta stämmer överens med Vygotskijs och Deweys tankar om lärande.

6.3.4. Utevistelse

Pedagogerna uttrycker också påtaglig under intervjun att de tillägnar mest av deras pedagogiska aktiviteter utomhus förutom när det är för dåligt väder eller för kallt att vara ute. Exempelvis:

Toves: ”vi är nästan aldrig ute på gården utan varje dag är vi ute ... i skogen eller på en utflykt... Sedan är vi inne, när det är kallt och när barnen fryser så äter vi lunch inne. Vissa dagar när det börjar bli varmare så är vi ute så mycket det går och barnen orkar. Och en dag i veckan brukar vi äta lunch ute. Vi äter ibland lunch ute i skogen. Under mars, april och maj månad då är vi ute hela dagarna. Så det är mycket utepedagogik. Men på vintern, när det är som kallast då är vi oftast inne ”. Elsa i sin tur säger att, ”vi är ute hela förmiddagarna. Vi brukar till och med äta lunch ute och ibland blir det mellanmål ute beroende på hur kallt det är. Och sedan en dag i veckan, så är vi ute i skogen en hel dag. Och sedan vi har ju skogen alldeles utanför så vi har närhet och möjlighet att vara i skogen varje dag”.

Informanterna berättar om hur mycket tid de ägnar utomhus och hur de använder utomhusmiljön för att undervisa i sina lärandeobjekt. Att ge barnen utomhusupplevelser ger dem en djupare förståelse för naturen, hur människor och naturen hänger samman, en djupare förståelse för olika årstider och hur vädret påverkar människors aktiviteter. På det viset fungerar utomhusmiljö som en medierande resurs. Det är också genom direkta upplevelser utomhus som barnen kan förstå de teoretiska kunskaperna från böcker till praktiska kunskaper.

6.4. Vilka läromedel använder pedagogerna i I Ur och Skur för att främja barnens utveckling och lärande vid utomhuspedagogik?

Nedan presenterar jag de återkommande tema som framkommer i informanternas svar: som rutiner, material, läroplan, undervisning, utflykter, dokumentation, reflektion, säkerhet, genus, fördelar och nackdelar när det gäller fråga om deras arbetssätt och utomhuspedagogik.

6.4.1. Flexibilitet och planering – koppling till läroplanen

Informanterna anser att väder och årstider ofta påverkar deras planering eftersom de behöver anpassa sina aktiviteter till vädret och vilka kläder barnen behöver och hur länge de skall vara ute. Astrid berättar att flexibilitet är viktigt när de skall planera på grund av att vädret kan växla. Informanterna konstaterar att de även kopplar sina aktiviteter till läroplanens mål när de planerar och reflekterar även om de har anpassat aktiviteterna efter vädret. Detta visar sig när Selma och Elsa hävdar att de brukar utgå från läroplanen för att planera en aktivitet eller de utgår ifrån barnens intressen och sedan kopplar detta till läroplanen. Detta framgår av Elsas svar, ”vi kopplar alla aktiviteter till läroplanen. Vi arbetar olika... Ibland så skapar vi en aktivitet för att sedan koppla till läroplanen och ibland så säger vi nej till aktiviteten för att vi måste arbeta enligt läroplanen och vilken aktivitet skall vi ha då?”. Selmas svar uttrycks på ett annat sätt, ”vi brukar planera aktiviteter tillsammans och sedan kopplar vi dem till läroplanen. Man tittar på vad barnen kan och sedan planerar man någonting som barnen klarar av för att sedan koppla aktiviteten till läroplanen”. Tove i sin tur hävdar att det är läroplanen som är grunden till deras vardagliga aktiviteter, ”ja, men läroplanen är ju vår grund och sedan att vi skall få in det som finns i läroplanen fast utomhus”. Astrid i sin tur hävdar att hon kopplar alla aktiviteter hon genomför till läroplanen, ”ja, man kan ju koppla allt till läroplanen”.

Vygotskij och Dewey tar hänsyn till hur undervisningen organiseras i den pedagogiska miljön så att eleverna kan ta till sig kunskap på ett meningsfullt sätt. Denna organiserade undervisning motsvarar dagens planering där läroplanen används i stor utsträckning. Läroplanen underlättar för pedagogerna att planera för att få barnen att bli engagerade i sitt lärande.

Informanterna beskriver deras vardagliga rutiner som att checka in barnen när de kommer till förskola och sedan checkar ut barnen när de blir hämtade. De har även nämnt att de har samlingar. När de berättar om samlingarna ser det olika ut mellan informanterna. Tove berättar att de håller samlingar två gånger, ”vi har morgonsamling där vi brukar gå igenom vad vi planerat för dagen eller vad vi har tänkt göra. Vi har sedan en samling innan lunch för att summera ihop vad som hänt på förmiddagen”. Astrid använder samling till reflektion ”man kan ta en bild under en aktivitet och sedan kan man ta fram bilden och visa den på samlingen nästa dag, då brukar det finnas mycket man kan prata om och reflektera om”. Elsa använder också samling till reflektion, ”Vi brukar också ha en samling inne på eftermiddagen och så reflektera till de vi gjorde på förmiddagen. Selma däremot har inte nämnt att de har samling.

Selma och Astrid berättar att deras barn ”fika” på morgonen så att de skall ha energi och orka med att vara med i aktiviteter under dagen. I sin verksamhet använder de ordet ”fika” istället för frukost. Tove och Astrid hävdar också att vila är viktigt eftersom de har barn som kommer tidigt till förskolan och är redan trötta innan de börjar aktiviteterna på morgonen. Astrid och Selma har berättat att deras barn ibland sover utomhus i vindsyddet i sina sovsäckar. En positiv sak med att de sover utomhus är att de inte smittar varandra när de är förkylda och snoriga.

Rutiner som informanterna nämner gör att barnen på förskolan känner en trygghet. Rutiner ger barnen en känsla av förutsägbarhet och struktur. I likhet med Deweys progressiva pedagogik som tar hänsyn till elevernas känslor, skapar rutinerna möjligheter för barnen att förbereda sig och få en chans att låta kunskapen sjunka in. Strukturen underlättar för pedagoger att ge stöttning till olika barn samt ge barnen ro att reflektera över en händelse, undersöka ett fenomen och behärska en förmåga medan de befinner sig i den närmaste proximala zonen.

6.4.2. Material och betydelse av artefakter

Material ses som viktigt när informanterna pratar om planering av aktiviteter och hur de undervisar barnen. Material som de använder kan bestå av små vita handdukar, kottar, stenar, bilder, pinnar, färger och andra naturmaterial. Tove och Elsa berättar om materialens betydelse för deras undervisning. Tove hävdar i intervjun, ”det är mycket kring materialet, det blir vad vi hittar i skogen eller vad kan vi ta med”. Elsa i sin tur berättar att ”vi pedagoger måste göra mycket material själva. Det kan vara en liten utmaning och man får vara lite innovativ och fantasifull. Det är en rolig utmaning för då lär man sig nya saker om man utmanar barnen”.

Astrid och Selma däremot ser inte några svårigheter vid val av material för de använder alltid naturmaterial som de hittar i naturen som stenar, pinnar och kottar. Det kan ibland vara svårt när det är vinter att hitta något när det är snö på marken. Ibland kan det bli andra aktiviteter som att åka skridskor eller skidor men då kan det finnas andra utmaningar så som att barnen inte har någon utrustning.

Informanterna framhäver medierande redskaps betydelse i deras undervisning. Medierande redskap som artefakter representeras i form av kottar, stenar, bilder och naturmaterial som får barn att tänka, räkna, jämföra eller yttra sin fantasi. Vygotskij hävdar att människor tänker och agerar genom medierande resurser. De medierande artefakterna hjälper barnen att reflektera och jämföra vad de gör, mot vad dem redan vet (Säljö 2011, s.162-163).

Informanterna pratar mycket om experiment, sortering, samling, tema djur och böcker när det gäller undervisning. De berättat att de går på utflykt nästan varje dag. Undervisningen sker ofta när de är på utflykt i skogen.

Tove: Ofta har vi med en duk ut i skogen som vi samlas kring och på den kan vi sedan undervisa i olika ämnen. Barnen får då mäta, räkna, samla olika saker från skogen, sortera och vi försöker låta dem experimentera. Ibland målar vi kottar, pinnar eller stenar och barnen får rita olika djur som vi håller på med vid det tillfället.

Selma: Språk, vi läser ibland böcker ute och det är lite matematik och det räknas kottar, stenar och pinnar.

Astrid: Vi har mycket matematik i skogen, vi har även hållbarhetstänkande... vi har sopsortering, vid skidåkning tränar vi motorik.

Elsa: Vi använder oss jättemycket av skogen. Vi använder oss av gården också. Vi brukar om vädret tillåter äta mellanmål utomhus, läsa böcker utomhus, ritar utomhus och vi skapar även då vi är utomhus.

Informanterna visar hur de använder utomhusmiljö för att knyta ihop det teoretiska och praktiska kunskap i deras undervisning. Dewey hävdar att eleverna blir motiverade av att lära om de kan knyta ihop det praktiska och teoretiska kunskaperna. Därtill kan undervisningen utomhus ge barnen en reflekterande upplevelse vilket enligt Dewey som kan leda till en ny kunskap. Det sociokulturella perspektivet hävdar till och med att samspelet mellan pedagogen och barn är en avgörande faktor för barns lärande.

Informanterna nämner att de använder sig av en app som heter Tyra för att dokumentera, blogga och skriva till föräldrar. De kan även ta bilder och sedan skriva ut dem och sätta upp dem på väggen i förskolan. De sätter också upp barnens alster på väggen. De använder sig av en portfolio och pärm för att samla ihop bilder från utflykterna med som barnen sedan kan titta på. Dokumentation använder de för att reflektera tillsammans med barnen, vid planering, utvärdera och reflektera mot verksamhetsplanen och till att utvärdera vid terminsavslut.

Svaren från informanterna visar hur artefakter som appen Tyra, portfolio och bilder används som stöd för barns lärande. Dessa artefakter underlättar för informanterna vid undervisning av ett lärandeobjekt till barnen och även kommunicera till barnens föräldrar. Detta kopplar jag till det sociokulturella perspektivet scaffolding där barnet får stöd av den kunniga personen genom nyttjandet av artefakterna (Säljö 2011, s. 167). Reflektioner som informanterna genomförts tillsammans med barnen och vid utvärdering av verksamhetens arbete under terminen kan härledas till Deweys ”learning by doing”. Detta innebär att man ständig utvecklas, lär sig något nytt och kan förbättra sina kunskaper genom att reflektera över vad de har upplevt.

När det gäller säkerhet nämner informanterna att alla barn bär väst med förskolans namn och telefonnummer så att det är lätt att identifiera var barnen hör hemma och vem man skall

kontakta, de räknar in barnen och jämföra antalet mot de som finns med i närvarolistan och finns med i deras app. Informanterna berättar att de har genomgått en säkerhetsutbildning och även en förstahjälpskurs så det kan hjälpa till om något händer och någon skadar sig. De har också pratat om att en ökad personaltäthet skulle stärka säkerheten inom verksamheten. Det är också bra att gå till välbekanta och trygga platser. Detta bevisas i informanternas svar nedan:

Elsa: Vi har nyss gjort en säkerhetsplan. Vi tänker jättemycket kring säkerhet när vi ska vara ute i skogen. Barnen får alltid ta på sig västar innan vi går ut, vi tar även med en bild av barnen med oss, vi har en gemensam app så vi kan kommunicera till varandra, hur många barn tar jag med mig till biblioteket, vad de för dagen har för kläderna så att alla kan se den informationen. Vi har även pedagogernas och vårdnadshavarnas telefonnummer så vi har utvecklat den ännu mera.

Astrid: Vi har alltid västar på barnen när vi går iväg. Vi tar en bild på barngruppen innan vi går iväg, så man vet vad barnen har för kläder på sig den dagen. Så att om barnet skulle komma bort så kan man vara ta fram bilden. Vi tar alltid med oss ryggsäcken med första hjälpen om det skulle hända en olycka och någon skadar sig och även telefonen. Vi har också med oss telefonnummer till föräldrarna och vår chef.

Selma: Ja vi har alltid ryggsäck med första hjälpen, vatten, termos och blöjor om det skulle behövas. Västar också så klart.

Tove: Vi har ju västarna med telefonnummer och vi räknar in alla barn med appen Tyra. Vi har gått en säkerhets utbildning och första hjälpen kurs. Vi pratar mycket om säkerhet och en förhållandevis bra personaltäthet per barn men nu är det lite sämre här tycker jag. Vi går i första hand till trygga platser men ibland till nya och mindre välkända platser med dem skall alltid kännas tryggt.

Detta resultat visar hur artefakterna används för att öka barnens säkerhet. Västarna visar vilka barn som tillhör barngruppen och var barnen befinner sig. Västarna används därför som en form av kommunikation mellan barn och pedagoger. Säkerhet och trygghet är faktorer som knyter an till den demokratiska andan i Deweys progressiva pedagogik. Dewey hävdar att utbildningen måste ta hänsyn till barns känslor för att hålla barns lust att lära.

6.4.3. Genus

Diskurser om genus träder också fram vid intervjuerna. Informanterna hävdar att det är genusneutralt i skogen. Pojkar och flickor leker tillsammans och barnen lägger inga värderingar på vilka kläder som barnen har som de annars brukar göra när de är inomhus. Barnen väljer heller inte leksaker eller lekar med könsprägel när de är utomhus, vilket kan förekomma när de är inomhus. Detta synliggörs i Toves intervju, ”När vi kommer in så blir det fort uppdelat så... att tjejerna går till kiosken och leker lite mer rollek och killarna bygger. Så ser jag inte utomhus. Färre konflikter utomhus tycker jag än inne”. Astrid har också nämnt genus vid intervjun, ” Men det är genus neutralt utomhus. Jag tänker att i skogen, finns det liksom inte några kön. *(Har det aldrig hänt att det är någon som säger ”jag vill inte leka med dig för du är pojke eller flicka...?” - intervjuare)* Nej, det känns inte igen. Jag tycker att de leker mer obegränsat mellan pojkar och flickor”. Elsa i sin tur berättar om en liknande diskurs om genus, ”... det är genus fritt i skogen. Helt genusfritt är det. Alla barn har overall, alla barn har västar, vi lägger ingen värdering i kläder på samma sätt som vi gör inomhus, då direkt när de kommer in, då vill de visa vad de har på sig”.

Informanternas svar om genus kopplar till att det förekommer färre konflikter mellan tjejer och killar när de är ute i skogen. I skogen leker barnen mera fritt med varandra över könsgränser än då de är inomhus, då är det mera uppdelat och tjejer leker med tjejer och killar med killar. Då exkludering och inkludering på grund av kön, klass, etnicitet och ålder ibland uppstår i barngruppen, så förekommer det mindre av det när de är ute i skogen. När exkludering och inkludering förekommer i en barngrupp påverkar det barnens trygghet, motivation och lust att lära. Dewey är väldigt öppen om sin åsikt beträffande elevernas känslor. Enligt honom skall ”elevernas erfarenheter och känslor vara en utgångspunkt för pedagogiken, och därför måste undervisningen styras och ledas för att åstadkomma en god symbolisk representation av omvärlden och för att socialisera eleverna till goda samhällsmedlemmar” (Sundgren 2011, s. 110).

6.4.4. Fördelar och nackdelar

Informanterna anser att lärande fördjupas genom utomhuspedagogik i kuperade miljöer. Detta framgår när Astrid säger att, ”... när vi är ute och går i skogen och det är ojämn terräng. Då utvecklar barnen sin motorik på ett jättebra sätt och de får träna motorik och samtidigt så tränas även språket”.

Alla de fyra informanter anser att, ”ute i skogen har barnen mera tid och det finns utrymme för fysisk aktivitet som att springa runt och röra sig mera fritt än inne. Barnen får också goda frilufskunskaper, stora möjligheter till kreativ lek som främjar en bra hälsa”. De anser också att det uppstår färre konflikter ute i skogen. Barnen blir sällan eller aldrig uttråkade i skogen och upplevs också lugnare.

Informanterna pekar på hur samspelet och stöttning (scaffolding) främjas utomhus. Miljön själv fungerar som ett medierande redskap som ger barn möjlighet att samspela, reflektera, knyta ihop det praktiska och teoretiska kunskap, utveckla sina förmågor och ta till vara barns drivkrafter (Säljö 2000, s. 81). Detta gör att utomhuspedagogik anses lämplig att använda som undervisningsmetod i dagens förskola.

På vintern kan en del barn komma väldigt tidigt till förskolan och då orkar de inte med långa utomhusaktiviteter för deras energi tar slut. Ibland kan det vara bökigt med att det är mera kläder som skall sättas på och det tar längre tid att bli färdiga inför aktiviteten, det kan vara kallt och mörkt så det kan ibland vara lite motigt och (att barnen inte vill gå ut). Det kan också vara svårt när det är brist på personal och det kommer vikarier, det brukar vara bättre att låna en pedagog från någon annan avdelning för att de redan är bekanta och välkända hos barnen. Detta upplevs ändå svårt eftersom avdelningen som lånar ut en pedagog till en annan avdelning får göra om sin planering när de saknar en pedagog.

Nackdelarna som informanterna nämner ovan kan betraktas som hinder vid genomförandet av utomhuspedagogik. Detta är faktorer som kan påverka samspelet mellan pedagoger och barn. Hur samspelet mellan pedagoger och barnen fungerar i de planerade och spontana aktiviteterna avgör kvaliteten av barns lärandeprocess i förskolan (Säljö 2011, s. 171).

6.5. Vilka strategier använder pedagogerna för att hantera svårigheter som uppstår vid genomförandet av utomhuspedagogik?

Följande tema återkommer: regler och gränser, toalettbesök, barn som inte vill följa och personliga leksaker.

6.5.1. Regler och gränser

Informanterna är väl insatta i allemansrätten och försöker lära barnen vad den innebär. De lär barnen att man inte får slänga skräp i skogen, göra upp eld var man vill, bryta kvistar från träd och buskar samt vilka blommor man inte får plocka för att de är fridlysta eller planterade. Pedagogerna visar för barngruppen vart man får och inte får gå. Informanterna berättar för barnen att de inte får gå för långt bort från sina pedagoger och att de alltid skall hålla sig inom synhåll. Tove använder sig av ett indiantjut som signal när de åter skall samlas. Astrid i sin tur har en allmän regel som lyder att ”ni får gå så långt så länge ni ser min näsa”. Elsa en annan pedagog berättar att hon måste påminna barnen att inte slåss med pinnar.

Allemansrätt är en av de riktlinjerna som man måste ta hänsyn till när man är i skogen. Att barnen får lära sig att följa regler vid tidig ålder kommer ha en stor betydelse när de blir vuxna. Dewey hävdar att ”elevernas erfarenheter och känslor skall vara utgångspunkt för pedagogiken, men undervisningen måste styras och ledas för att åstadkomma en god symbolisk representation av omvärlden och för att socialisera eleverna till goda samhällsmedlemmar” (Sundgren 2011, s. 110).

6.5.2. Toalettbesök

Pedagogerna uppmanar barnen och försöker få dem att gå på toaletten innan de går på utflykt, det händer dock att de får kissa i skogen och är det nära till förskolan går det också att gå tillbaka för att gå på toaletten. För säkerhet skull har pedagogerna med sig en potta och toalettpapper i sin ryggsäck om något av barnen behöver använda den i nödfall utomhus.

Toalettbesök är människors naturliga behov. Att stödja barnen när de behöver gå på toaletten är en form av stöttning (scaffolding) medan de är inne i sin lärandeprocess. Om toalettbesöket utomhus upplevs negativt av barnen kommer det att påverka barnens lust att lära. Utomhuspedagogik blir därmed ineffektiv när barnen inte vill vara med i utomhusaktiviteter.

6.5.3. Barn som inte vill medverka eller inte vill vara med och personliga leksaker

Informanterna hävdar att man inte kan tvinga barn som inte vill följa med och medverka i aktiviteten. De barn som inte vill vara med får då stanna kvar med gruppen som är kvar i förskola. Annars, enligt Tove, ”om barnen fryser och upplever att utflykten inte är rolig, så är det bara att avbryta och gå tillbaka till förskolan”.

Leksakerna som personliga saker får man inte ta med sig utan de får stanna kvar i barnens personliga lådor på hyllan i förskola. De får heller inte följa de med i ryggsäcken. Vid vissa tillfällen kan barn få ta med sig sitt gosedjur i ryggsäcken om det fungerar som barnets trygghet.

Att ta barnens röst och känslor på allvar kännetecknar Deweys progressiva pedagogik som har sin grund i demokrati. Dewey hävdar att ”elevernas erfarenheter och känslor alltså skall vara utgångspunkt för pedagogiken, men undervisningen måste styras och ledas för att åstadkomma en god symbolisk representation av omvärlden och för att socialisera eleverna till goda samhällsmedlemmar” (Sundgren 2011, s. 110). Genom att få barnen att uppleva att deras integritet blir respekterad, kommer de att göra samma sak mot andra senare. Detta relaterar jag till Deweys ”learning by doing”. Pedagogerna i denna situation fungerar som en medierande resurs som visar hur man skall respektera andra människor.

7. Slutdiskussion

I detta avsnitt kommer jag att diskutera mitt resultat och den analys som jag har genomfört. Jag drar avslutningsvis även slutsatser av denna diskussion.

7.1. Diskussion

Diskussionen nedan innefattar resultaten som jag har presenterat ovan och de tidigare forskningar som jag anser relevant i denna studie. Diskussionen är indelad utifrån studiens forskningsfrågor.

7.1.1. Vilken inställning har pedagogerna gällande utomhuspedagogik i I Ur och Skur kring utomhuspedagogik?

Resultatet visar att informanterna har en positiv inställning till utomhuspedagogik. Det framgår i deras svar på frågor i intervjuerna att de ofta är ute eller går på utflykt nästan varje dag. Informanterna själva anser att utbildning och ett intresse att vara ute är en drivkraft som påverkar deras pedagogiska förhållningsätt och engagemang. I studien framkommer även att erfarenhet och kunskap är viktiga förutsättningar för att ha ett bra samarbete och att ha en lyckad utomhuspedagogik. Erfarenhet och kunskap förstärker även säkerhetsåtgärder vid

genomförandet av utomhuspedagogik då pedagogerna har säkerhetsutbildning och är utrustade med första hjälpen kit när de går ut på utflykt. Informanterna anser även att deras roll som pedagog är att vara en ledare som ger omsorg, samt vara medupptäckare, medagerande, medupplevande och även medtänkande. Detta sker vid tillfällen då pedagogen behöver vara flexibel och spontan vid en utomhusvistelse, då barnen upptäcker många saker utomhus. Att även se till att barnen är mätta och inte fryser så att de orkar leka ute, kommer också fram i studien vilket kan relatera till pedagogens roll att få barnen att uppskatta att vara ute. Detta kan härledas till Szczepanski (2008) forskning där det framgår att pedagoger som är förtrogna med utomhuspedagogik visar en positiv förhållningsätt till att undervisa utomhus. Hans forskning visar även att pedagogerna som är förtrogna med utomhuspedagogik har en uppfattning om hur lärandet skall gå till utomhus. Pedagogerna som inte är förtrogna med utomhuspedagogik visar i motsats att de har svårigheter att lära ut lärande-objekt genom utomhuspedagogik. De ser oftast inte heller någon skillnad mellan inomhus- och utomhuspedagogik eftersom de utför samma undervisning i både inomhus- och utomhusmiljö. Utomhuspedagogik för de pedagoger som inte är förtrogna med utomhuspedagogik betraktar då utflykterna endast som exkursioner och utflykter till skogen.

Min studie visar i motsats till McClintic och Petty studie, att informanterna visar ett stort förtroende till barnen när de är ute på utflykt. Barn och pedagoger utforskar då miljöer och objekt tillsammans och barnen får då frihet och förtroende att leka på ett avstånd så länge de kan se hennes ”näsa” som pedagogen definierat. De har då frihet och behöver inte hela tiden vara alldeles nära inpå sina pedagoger. Alla informanterna i denna studie har också en utbildning i första hjälpen och säkerhet. McClintic och Pettys studie visar däremot att pedagogerna är väl medvetna om fördelar av utomhuspedagogik men via kontrollbehov och säkerhetsskäl begränsar elevernas frihet och visar litet förtroende till när barnen vistas utomhus och då begränsas utomhuspedagogiken. De hävdar även att pedagogerna har en ”philosophy-reality conflict” eftersom de säger en sak men gör något helt annat i sitt aktuella arbete.

7.1.2. Vilka läromedel använder pedagogerna i I Ur och Skur för att främja barnens utveckling och lärande vid utomhuspedagogik?

När det gäller det praktiska genomförandet av utomhuspedagogik hävdar pedagogerna att de kopplar sin planering till läroplanen för förskola vilket är bra då det är ett grundläggande styrdokument inom förskoleverksamhet. Informanterna nämner även att de följer en rutin när

det gäller genomförandet av aktiviteter vilket ger en struktur för hur de skall lägga upp sin planering och utföra dagens arbete. Informanterna hävdar ytterligare att de försöker vara flexibla i sin planering eftersom väderväxlingar ofta kan påverka deras planering. De anser även att man skall ta till vara barns nyfikenhet och lust att lära. Pedagogerna dokumenterar även utomhus i sin app vid genomförandet av aktiviteterna. Därefter använder pedagogerna dokumentationen vid reflektion tillsammans med barnen och i vid enskilda tillfällen tillsammans med sina kolleger. Detta kan relateras till Fägerstams studie som visar att det finns en stor skillnad vid användandet av utomhusmiljö bland lärare vilket man då kan relatera till pedagogernas motivation i ämnet de undervisar. Fägerstam hävdar även att lärarnas förtroenhet vid utomhuspedagogik också kan påverka hur de undervisar utomhus. Diskurser om konflikter och genus träder också fram bland pedagogernas svar. Informanterna hävdar att det är färre konflikter ute i skogen eftersom material i skogen är genusneutralt och att barnen leker på en större yta och har ett större utrymme. Detta påminner om Fägerstams studie som kommer fram till att eleverna mår bättre utomhus och är mer motiverade i sina studier. Detta kan också kopplas till Öhrfelts studie som kommer fram till att,

naturen framställs som en värderingsfri, ökönad och naturlig med samma erbjudande och möjligheter för båda könen eftersom inslaget av traditioner och materiella attribut är mindre där än i inomhusmiljöer. Att vara utomhus löser således problemet med skillnader, vilket för övrigt handlar om och även löser de problem som ett tvåkönat samhälle medför (Öhrfelt 2015, s. 112-113).

7.1.3. Vilka strategier använder pedagogerna för att hantera svårigheter som uppstår vid genomförandet av utomhuspedagogik?

Under studien framkommer det fakta från informanterna att det finns en del svårigheter som hindrar genomförandet av utomhuspedagogiken samt utmaningar där behovet av omsorg sätts på prov. De hinder som är mest vanliga är dåligt väder och kyla. Strategier är då att se till att alla tar på sig varma kläder efter vädret. Andra vanliga hinder är mörker och kyla vintertid och trötta barn som har långa dagar på förskolan. Då är strategin att ha en flexibel och noggrann planering för att se till att aktiviteten fungerar för alla barn. Det som framkommer vid intervjuerna handlar ofta om säkerhet och trygghet. Detta kommer även till uttryck i min observation där barnen tar på sig västar med förskolans namn och telefonnummer när de går på utflykt. Pedagogerna kontrollerar även antalet barn som följer med på utflykten och jämför det mot en närvarolista. Detta är en rutin för att ha koll på vilka barn som följer med på

utflykten och för att säkerställa att alla barn är med hem efter utflykten. Informanterna tar också med sig ett första hjälpen kit i sin ryggsäck ifall någon gör sig illa eller skadar sig på utflykten. På det sättet är pedagogerna väl förberedda om det uppstår någon okontrollerbar situation vilket är en motsats till Szczepanskis kategori två som består av pedagoger som inte är förtrogna med utomhuspedagogik och visar okunskap i säkerhetsfrågor och ett otydligt elevansvar om något oförutsett händer (Szczepanski 2008, s. 55). I Fägerstams studie visar det sig emellertid, att det kan finnas organisatoriska aspekter som att behöva fråga om tillåtelse från föräldrar som kan vara ett hinder vid genomförandet. Det förekommer i Fägerstams studie att föräldrar i Australien inte ger tillåtelse att låta sina barn att vara med på utomhuspedagogiken medan i Sverige så behöver man inte fråga föräldrarna utan endast informera om en planerad utflykt. (Fägerstam 2012, s. 68).

Vid observation och intervju framkommer det att regler och gränser är viktiga riktlinjer när barnen vistas utomhus. Allemansrätten är ett regelverk som informanterna försöker lära barnen. Detta regelverk handlar om vad som gäller när barnen vistas i naturen. Man får kännedom om hur man tar ansvar mot natur och djurliv och hur man visar hänsyn mot andra besökare och mot markägare. Barnen lär sig då sina skyldigheter och rättigheter i förhållande till naturen och andra. I Sjöstrand Öhrfelt (2015) studie framgår det att satsning på naturvård för barn och unga har ökat ambitionen och motiverar barnen att vara ute mer. Satsningen startade 1996 och har under åren fram till 2014 även ökat kunskapen i allemansrätten med utbildning, upplysning och verkande för ett ökat friluftsliv.

När det gäller gränser visar både intervju- och observationsresultat att barnen får stort förtroende av pedagogerna att fritt utan strikta regler röra sig i skogen eller på lekplatsen om de följer informanternas regler att vistas i närhet av sin pedagog ”så länge de ser sin pedagogs näsa” eller att barnen på pedagogens indiansignal återsamlas. McClintic och Pettys (2015) studie visar emellertid till motsatts av mitt resultat att när informanter visar ett strikt förhållningssätt till regler och gränser när barnen vistas utomhus så begränsas utomhusaktiviteten och möjligheter till utforskning av miljön och naturen. Det innebär en ”filosofi konflikt” hos pedagogerna då de är väl medvetna om fördelar med att barnen fritt får utforska naturen när de vistas utomhus. Fägerstam (2012) tolkar detta som att barnen förvandlar ytan i skogen till en plats genom sina upplevelser.

Toalettbesök ses också som svårigheter när barnen vistas ute. För att förbygga oväntade toalettbesök, uppmanar pedagogerna barnen att gå på toaletten innan de går iväg från förskolan och efter dem har ätit mellanmål och lunch. Pedagogerna berättar även att de även tar med sig en potta och toalettpapper när de skall gå på utflykt i skogen ifall något barn behöver uträtta sina behov. Det tar även med sig en spade så att de i nödfall kan göra en grop för att barnen ska kunna uträtta sina behov. Som jag skrivit tidigare är det viktigt att barnen inte är med om obehagliga eller dåliga upplevelser under utomhusaktiviteten då detta kan påverka barnens lust att vara utomhus. När en utomhus aktivitet har upplevts som obehagligt kommer barnen att komma ihåg den och det kommer att associera utomhusaktiviteten till den obehagliga upplevelsen. Sjöstrand Öhrfelts (2015) skriver i sin studie att ”kroppens och sinnen påverkan och stimulans, tillsammans med naturens mångfald, blir grogrund för ’intresse för att utforska’, det vill säga att det påverkar barnens intressen och handlingar och barnens arbete” (Sjöstrand Öhrfelt 2015, s. 91).

En annan utmaning som kan uppstå vid genomförandet av utomhuspedagogik är när något barn inte vill medverka och då krävs det att pedagogen är lyhörd. Exempelvis i min observation ett barn inte vill leka med någon och Gunilla försöker få barnet att leka med en kompis. Att ge barnet tid är ett sätt att respekterar barnets integritet och att Gunilla lämnar barnet sedan i fred då förhandlingen misslyckat samt inte försöker att tvinga barnet att leka med kompis. Detta står i konflikt med Fägerstams (2012) studie som hävdar att eleverna visar ofta sin nyfikenhet, sitt engagemang, välbefinnande och sin njutning av utomhuslärandesituationen. Situationen visar att det kan finns andra faktorer som påverkar barns lust att lära och socialisera. Personliga saker som leksaker kan även vara ett problem vid genomförandet av utomhuspedagogik då enligt Selma ”är tråkigt när ett barn blir ledsen för att hans/hennes leksak försvinner eller går sönder”. Det är därför det finns regler på deltagande förskolor om att barn inte får ta med sig leksaker till förskolan. Om de verkligen behöver ta med sina gosedjur till skolan så får barnen lägga dem i sin låda. Vid nödfall kan den få följa med i ryggsäcken men det är i de fall det verkligen behöver trygghet av sitt gosedjur. Detta betraktas i Sjöstrand Öhrfelts studie som att barn ”bör introduceras försiktigt för världen och hållas kvar i det naturliga barndomlandskapet tills de är redo för världen (Sjöstrand Öhrfelt 2015, s. 106 – 107). De riskerar annars att drabbas av ekofobi” (Ibid.).

7.2. Slutsats

Syftet med denna studie är att undersöka och analysera hur pedagoger tänker kring utomhuspedagogik och hur pedagogens förhållningsätt inverkar i deras arbete med utomhuspedagogik i förskolan.

I min undersökning har jag kommit fram till att syftet och svar på fråga: ”Vilken inställning har pedagogerna gällande utomhuspedagogik i I Ur och Skur?”, visar det sig att pedagogernas förhållningsätt till utomhuspedagogik är god och de har en bra och fungerade utomhuspedagogik. Det framgår även i studien att förutsättning för den fungerande utomhuspedagogik har sin grund i ett stort intresse för utomhusaktiviteter, erfarna pedagoger som kan undervisa utomhus med stora kunskaper om natur och andra ämne samt har en trygg roll som pedagog, pedagogerna är medupptäckande, medupplevande, medagerande, och medtänkande. Dessa förhållningssätt präglar deras sätt att utforma sitt arbete. På fråga nummer två i min studie: ”Vilka läromedel använder pedagogerna i I Ur och Skur för att främja barnens utveckling och lärande vid utomhuspedagogik?” har studien kommit fram till att informanterna anser att utomhuspedagogik kräver ett speciellt sätt att planera (säkerhet, material, typ av aktiviteter, tid och platser). Det speciella sättet att planera yttrar sig i val av material som pedagoger tar med sig i ryggsäcken, mat, val av plats som hur undervisningen skall genomföras och hur lång tid undervisningen skall hålla på samt hänsyn till väder och vilka kläder som barnen skall ha på sig. Givetvis uppnås fortfarande läroplanens mål då de undervisar och använder sig av läroplanen då den anses av pedagogerna som ett viktigt styrdokument. I studien framgår också att pedagogerna är förtrogna med utomhuspedagogikens fördelar men anser att utomhuspedagogiken kan vara krävande och ibland kräva stor arbetsinsats från pedagogerna i jämförelse med att vara inomhus.

Intresse att vara ute, utbildning och erfarenhet att arbeta utomhus är faktorer som påverkar för hur de kan arbeta effektivt med utomhuspedagogik. Det framgår även i undersökningen att informanterna anser att de kan entusiasmera barnen samt öka deras intresse för naturen med utomhuspedagogik genom att ha en positiv inställning och vara en god förebild för barnen.

På fråga nummer tre: ”Vilka strategier använder pedagogerna för att hantera svårigheter som uppstår vid genomförandet av utomhuspedagogik?” framgår det i studie att det krävs att pedagogen har en positiv attityd till utomhuspedagogik, är innovativ, spontant, flexibel och

lyhörd för vad som kan uppstå under planering och genomförandet samt hur väderlek, brist på personal och andra faktorer som kan påverka resultatet av aktiviteten och som även kan påverkar barnens humör.

Skulle ytterligare forskning kunna bedrivas på detta område i min studie, skulle jag rekommendera att även undersöka genusteori inom barngruppen, föräldrarnas attityd och perspektiv till utomhuspedagogik. Det skulle man kunna få en djupare förståelse till föräldrarnas attityder, perspektiv och i så fall kunna anpassa utomhuspedagogiken till barnens behov så att lärande och utveckling i utomhuspedagogik främjas. Man skulle även få en djupare förståelse till, för hur genusteori kan bidra till barnens utveckling, trygghet och lärande i förskolan.

Referenser

Fägerstam, Emilia (2012). *Space and place: perspectives on outdoor teaching and learning*. Diss. (sammanfattning) Linköping: Linköpings universitet, 2012.

Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:liu:diva-81318> [2019-03-05]

Hartman, Sven G. (2012). *Det pedagogiska kulturarvet: traditioner och idéer i svensk undervisningshistoria*. 2., [rev] utg. Stockholm: Natur & kultur.

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Lundegård, Iann (2004). Inledning. i: Lundegård, Iann, Wickman, Per-Olof & Wohlin, Ammi (red.) *Utomhusdidaktik*. Lund: Studentlitteratur, s. 5-8.

Lundqvist, Gunilla (1995). Förord. i: Vygotskij, Lev Semenovic. *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.

Löfdahl, Annica, Hjalmarsson, Maria & Franzén, Karin (red.) (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

McClintic, Sandra & Petty, Karen (2015). *Exploring early childhood teachers' beliefs and practices about preschool outdoor play: A qualitative study*. Journal of Early Childhood Teacher Education, 36:1, 24-43.

Tillgänglig på internet: <https://doi.org/10.1080/10901027.2014.997844> [2019-03-01]

Ohlsson, Anders (2015). *Utomhuspedagogik: utveckling och lärande i naturen*. 1. uppl. Stockholm: Gothia Fortbildning.

Patel, Runa & Davidson, Bo (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 4., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Sjöstrand Olin Scheller, Christina & Roos, Carin (2015). *Barn och barndom I nätskugga*. Nordic Studies in Education01 / 2015 (Volum 35).

Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan: Lpfö 18*. Stockholm: Skolverket.

Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=4001> [2019-03-01]

Stensmo, Christer (2002). *Vetenskapsteori och metod för lärare: en introduktion*. 1. uppl., Uppsala: Kunskapsföretaget.

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

Sundgren, Gunnar (2011). John Dewey – reformpedagog för vår tid?. i: Forssell, Anna (red.) (2011). *Boken om pedagogerna*. 6., [omarb.] uppl. Stockholm: Liber.

Szczepanski, Anders (2017). *Utomhuspedagogikens möjligheter, där valet av platser för undervisning och lärande bidrar till en utvidgad lärmiljö i förskola och skola: kanske den enda pedagogiska inriktning som fokuserar på platsen utomhus och den didaktiska var-frågan i ett utbildningssammanhang*. Bladet, 4(31), 4-6.

Tillgänglig på internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:liu:diva-144176> [2019-03-20]

Szczepanski, Anders (2008). *Handlingsburen kunskap lärares uppfattningar om landskapet som lärandemiljö*. Lic. avh. Linköping: Linköpings universitet, 2008.

Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:liu:diva-20548> [2019-03-01]

Säljö, Roger (2011). L.S. Vygotskij – forskare, pedagog och visionär. i: Forssell, Anna (red.) (2011). *Boken om pedagogerna*. 6., [omarb.] uppl. Stockholm: Liber.

Vygotskij, Lev Semenovič (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.

Änggård, Eva (2014). *Ett år i ur och skur*. Lund: Studentlitteratur.

Öhrfelt, Magdalena (2015). *Barn i natur och natur i barn: En diskursanalys av texter om utomhuspedagogik och uteförskola*. Lic. Diss. Malmö: Malmö Högskola, 2015.

http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/18576/2043_18576%20Öhrfelt%20Muep.pdf?sequence=2&isAllowed=y [2019-03-11]

Bilaga 1



Solna 15 mars 2019

Information om mitt examensarbete

Jag är en student som läser på förskolläraryrket vid Södertörns högskola. Det är min sista termin på utbildningen och jag skall skriva mitt examensarbete som är en mindre undersökning som relaterar till förskolans praktik och mitt kommande yrke som förskollärare. Studien kommer att genomföras som om en undersökning om hur pedagoger tänker kring utomhuspedagogik och hur de arbetar med utomhuspedagogik. Därför vänder jag mig till er då ni arbetar mycket med utomhuspedagogik.

För att samla in material till studien skulle jag gärna vilja utföra studien hos er mellan den 20/3 2019 fram till den 22/3 2019. Jag önskar då att få tillåtelse att intervjua pedagogerna samt att göra observationer i verksamheten. I samband med studien som jag önskar att genomföra i er förskoleverksamhet kommer jag att anteckna, använda videokamera/kamera.

I genomförandet av studien kommer hänsyn till gällande regelverk som styr de etiska riktlinjer samt tystnadsplikt och anonymisering. Detta innebär att barnens, familjernas, personalens och verksamhetens identitet inte avslöjas. Det insamlade materialet avidentifieras och inga register med personuppgifter kommer att upprättas. Materialet kommer inte att användas i något annat sammanhang utan bara i det egna analysarbetet. Den färdiga uppsatsen kommer sedan att publiceras digitalt genom publikationsdatabasen DiVA.

Med detta brev önskar jag om ert medgivande som chef för förskolan för deltagande i studien. All medverkan i studien är frivilligt och kan avbrytas när som helst, även efter att materialinsamlingen har påbörjats. Om ni samtycker till studien fyller ni i bifogat formulär. I sådant fall kommer även barnens föräldrar att bli tillfrågade om medverkan i studien och de ges då också möjlighet att besluta om sitt eget deltagande (detta i samband med barnens deltagande).

Om det är några frågor går det bra att kontakta mig enligt nedan. Det går även bra att kontakta min handledare Margaret Obondo.

Vänliga hälsningar,
Loida Innala
0767963757
loida01.innala@student.sh.se

Margaret Obondo (Handledare)
Södertörns högskola
+46 (0)8 608 4629
margaret.obondo@sh.se

Bilaga 2



Formulär för samtycke till deltagande i studie.

Jag/vi **samtycker** till att mitt/vårt barn deltar i studien.

Barnets namn:

Vårdnadshavares namnunderskrift/er.....

Formuläret återlämnas till Loida Innala senast den 20 mars 2019. Om du/ni inte samtycker till att medverka i studien så bortse från detta brev.

Bilaga 3

Syftet med mitt arbete är att analysera hur pedagoger i I Ur och Skur tänker kring utomhuspedagogik och hur deras förhållningsätt inverkar på deras arbete med utomhuspedagogik. För att gå vidare med mitt arbete, tar jag stöd av följande frågor:

1. Vilken inställning har pedagogerna gällande utomhuspedagogik i I Ur och Skur?

Hur tänker ni kring pedagogens kompetens beträffande utomhuspedagogik?

Vad anser du är din roll som pedagog vid utomhuspedagogik?

Hur mycket utomhuspedagogik utövas på förskolan?

2. Vilka läromedel använder pedagogerna i I Ur och Skur för att främja barnens utveckling och lärande vid utomhuspedagogik?

Hur ser era rutiner ut?

Vilka aspekter tänker ni på när ni planerar?

Hur kopplar ni era aktiviteter till läroplan?

Hur ser er undervisning ut?

Hur använder ni er utomhusmiljö för att undervisa?

Hur dokumenterar ni era aktiviteter?

När och hur många gånger gör ni reflektion tillsammans med barn/kollegor?

Hur många gånger om veckan går ni ut på utflykt?

Vilka förbyggande åtgärder har ni beträffande barns säkerhet?

Vilka utmaningar har du stött på beträffande utomhuspedagogik? Hur hanterar ni dem?

Vilka fördelar eller nackdelar har utomhuspedagogik?

3. Vilka strategier använder pedagogerna för att hantera svårigheter som uppstår vid genomförandet av utomhuspedagogik?

Vilka gränser/regler ger ni barnen när de vistas utomhus?

Hur hanterar ni när barnen behöver gå på toaletten?

Hur hanterar ni när barnet inte vill följa med på utflykten (barnet säger att han/hon är trött, fryser eller tycker att det är tråkigt)?

Får barnet ta med sig personliga saker som ett gosedjur på utflykten?