
Examensarbete i Lärarprogrammet
vid
Institutionen för pedagogik - 2009

FÖRSKOLANS UTOMHUSMILJÖER SOM EN PLATS FÖR BARN UTVECKLING OCH LÄRANDE

Maria Staaf, Josephine Stenström Heidengårdh



HÖGSKOLAN I BORÅS
INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK

Sammanfattning

Arbetets art:	Lärarprogrammet, inriktning mot förskola 210/270 högskolepoäng. Examensarbete ”Att utforska pedagogisk verksamhet” 15 högskolepoäng i utbildningsvetenskap.
Titel:	Förskolans utomhusmiljöer som en plats för barns utveckling och lärande
Engelsk titel:	Preschools outdoor environments as a place for children´s development and learning
Nyckelord:	Utomhuspedagogik, utomhusmiljö, barns utveckling och lärande, pedagogens roll
Författare:	Maria Staaf, Josephine Stenström Heidengårdh
Handledare:	Anita Eriksson
Examinator:	Peter Erlandson

BAKGRUND:

Utomhuspedagogik är något vi uppmärksammat bli mer och mer vanligt att arbeta med runt om på förskolorna. Dock blir utflykterna i förskolorna färre, och utemiljöerna blir begränsade av olika faktorer. Förskolegården blir då allt viktigare för barns intellektuella förståelse för sin närmiljö. Att arbeta i utomhusmiljön är ett processinriktat arbetssätt där miljön blir till en medupptäckare i barnens lek, lärande och utveckling. Det utmanar pedagogens roll och ställer krav på de miljöer som förskolan erbjuder.

SYFTE:

Vårt syfte är att undersöka hur verksamma pedagoger i förskolan resonerar kring användandet av utomhuspedagogik och utomhusmiljö som ett pedagogiskt verktyg för barns utveckling och lärande.

METOD:

Vår studie utgår från en kvalitativ metod. Vi har intervjuat 12 förskollärare på fem förskolor.

RESULTAT:

Pedagogerna använder sig av utomhuspedagogik som ett sätt att stimulera barns utveckling och lärande till exempel när det gäller konkret matematik, språkstimulering, barns motoriska utveckling samt utmanande av lek och fantasi. Även den egna rollen i utomhusmiljön var något pedagogerna berättade om. Det som framträtt är tre olika roller, dessa är *att finnas till hands, medupptäckaren och att finnas där som observatör vid konflikter*. I arbetslagsdiskussioner prioriterades inte diskussioner om utomhuspedagogik och utemiljö.

Innehåll

Inledning.....	1
Syfte	2
Frågeställningar:.....	2
Bakgrund	3
Läroplanen/styrdokumentet om utomhuspedagogik	3
Historisk tillbakablick på utomhuspedagogik	3
Utomhuspedagogik.....	4
Utomhuspedagogik som begrepp	4
Lärande i en autentisk miljö	4
Lärprocessen i utomhuspedagogik	4
Utomhusmiljö.....	5
Utomhusmiljö som begrepp	5
Utemiljöns betydelse för barns motoriska utveckling.....	5
Utomhusmiljön som pedagogiskt verktyg.....	5
Förskolegården som miljö för utveckling och lärande.....	6
Pedagogens roll i barns lek och lärande	6
Barns lek ett sätt att lära och utvecklas i utemiljö.....	7
Teoretisk utgångspunkt	9
Erfarenhetens betydelse för barns utveckling och lärande	9
Samspelets betydelse för barns utveckling och lärande	9
Lekens betydelse för barns utveckling och lärande.....	10
Metod	11
Kvalitativ metod.....	11
Intervju	11
Urval.....	12
Genomförande	12
Etik	12
Reliabilitet och validitet	13
Analys/bearbetning.....	13
Resultat.....	14
Att arbeta med utomhuspedagogik.....	14
Att ta tillvara på lärande samtal.....	14
Att leka tillsammans.....	14
Att som pedagog skapa möjligheter till en positiv inställning kring att vara ute.....	15
Arbetet med barnen utomhus	15
Att arbeta med barns motoriska utveckling i utemiljön	15
Att upptäcka och lära om och i närmiljön	16
Att arbeta med konkret matematik i utomhusmiljön.....	16
Språkutveckling.....	17
Arbetslagets diskussioner om utomhuspedagogik och utomhusmiljö	17
Förskolegården ett lågprioriterat område	17
Att skapa en stimulerande och utmanande gård.....	17
Pedagogers syn på sin egen roll i utomhusmiljö	18
Att finnas till hands	19
Medupptäckaren	19
Att finnas där som observatör vid konflikter	20
Diskussion	21
Metoddiskussion.....	21
Resultatdiskussion.....	21

Att arbeta med utomhuspedagogik.....	22
Arbetet med barnen utomhus	23
Arbetslagets diskussioner	24
Pedagogens syn på sin egen roll i utomhusmiljö	24
Didaktiska konsekvenser.....	25
Vidare forskning.....	26
Tack till	27
Referenser:	28
Bilaga 1	31
Bilaga 2	33

Inledning

Utomhuspedagogik är något vi uppmärksammat bli mer och mer vanligt att arbeta med runt om på förskolorna. När vi haft längre perioder av verksamhetsförlagd utbildning har vi dock lagt märke till att utomhusmiljöerna inte alltid används till fullo och utnyttjas på det sätt som den har potential till. Enligt Brügge och Szczepanski (2007) så bör utomhuspedagogiken ses som ett komplement till den vanliga pedagogiken, där lärandet är något som äger rum innanför fyra väggar. Szczepanski, Malmer, Nelson och Dahlgren, (2006) visar med sin forskning att utomhuspedagogiken kan tillämpas i både ordnade miljöer där det finns en pedagogisk tanke bakom, lika väl som i exempelvis skogsmiljön. De betonar vikten av att man som pedagog är medveten på vad och hur man ska arbeta med barnen i dessa utemiljöer, för att lärandet inte ska frångå sin helhetskontext.

På Coombes School, en liten bit utanför London, arbetar Susan Humphries som rektor. Där har hon varit en bidragande faktor till att forma skolans pedagogiska innehåll samt hur dess fysiska miljö ser ut. Precis som i innemiljön, är utemiljön formad efter vad barnen har för behov samt efter pedagogernas egna föreställningar av vad barnen verkligen behöver i utemiljön. (Olsson, 2002). Vårt intresse för utomhuspedagogik var något som väcktes då vi tidigt under utbildningen fick se en film med Susan Humphries. Det var så vår tanke växte fram, att göra en undersökning kring utomhuspedagogiken och utomhusmiljö som finns på några svenska förskolor.

Utomhuspedagogikens betydelse för barns utveckling och lärande är något som även lyfts fram under utbildningens gång genom erfarenheter ute i verksamheten. Till viss del har det också givits teoretiska kunskaper, i samband med olika kurser på högskolan. Detta har väckt ett personligt intresse hos oss, då vi i framtiden vill fokusera och utveckla metoder för att använda utomhusmiljö på ett mer medvetet sätt. Vi vill därför undersöka hur pedagogernas syn är på utomhuspedagogiken och hur de använder utomhusmiljöerna och utomhuspedagogiken som ett pedagogiskt verktyg för barns utveckling och lärande.

Syfte

Vårt syfte är att undersöka hur verksamma pedagoger i förskolan resonerar kring användandet av utomhuspedagogik och utomhusmiljö som ett pedagogiskt verktyg för barns utveckling och lärande.

Frågeställningar:

Vad anser pedagoger i förskolan kring utomhuspedagogik som didaktiskt tillvägagångssätt?

Vilka resonemang uttrycks i arbetslaget när det gäller att skapa en stimulerande utemiljö?

Hur beskriver pedagoger sin egen roll i barns utveckling och lärande utomhus?

Bakgrund

I bakgrunden görs inledningsvis en beskrivning av utomhuspedagogik och utemiljö ur ett läroplansperspektiv och en kort historisk tillbakablick på utomhuspedagogik som pedagogisk och didaktisk idé. Därefter beskrivs begreppen utomhuspedagogik respektive utemiljö och hur olika forskare och författare lyfter fram dessa båda områden i relation till barns utveckling och lärande. Avslutningsvis följer ett stycke om pedagogens roll i barns lek och lärande och ett om barns lek som ett sätt att lära och utvecklas i utemiljö.

Den litteratur vi använt oss utav har sökts via Högskolan i Borås databas, de sökorden vi använde var: utomhuspedagogik, utomhusmiljö och lärande utomhus. I ERIC användes ord som: education, outdoor, outdoor play och preschool samt interaction, playground, gender, culture, learning och teacher's role. De titlar som dök upp i ERIC sökte vi sedan vidare på i LIBRIS. En del av litteraturen har vi fått förslag på genom referenser i den litteratur som berör ämnet.

Läroplanen/styrdokumentet om utomhuspedagogik

Av läroplanstexten framgår att utomhuspedagogik ses som en del av förskolans uppdrag, och att man som pedagog måste ge barnen en möjlighet att vistas i en utomhusmiljö. Denna utomhusmiljö bör både vara den planerade utomhusgården, men även skogen eller liknande i syfte att barn ska få förståelse för sin närmiljö. Lpfö- 98 (Skolverket 2006, Lpfö- 98) skriver att:

”Verksamheten skall ge utrymme för barnens egna planer, fantasi och kreativitet i lek och lärande såväl inomhus som utomhus. Utomhusvistelsen bör ge möjligheter till lek och andra aktiviteter både i planerad miljö och i naturmiljö.” (Lpfö 98 s.7)

Den stad vi genomfört undersökningen i, har ett medborgarkontrakt som ger alla barn som har en heltidsplats på förskolan rätt till utevistelse varje dag. (Borås stad, 2005)

Historisk tillbakablick på utomhuspedagogik

Utomhuspedagogik som begrepp är nytt men dess pedagogiska och didaktiska idé samt teoretiska utgångspunkter återfinns långt tillbaks i tiden och har synliggjorts lite olika av filosofer och pedagoger. Dahlgren, Sjölander, Strid och Szczepanski (2007) nämner Aristoteles¹, som en idéhistorisk knypunkt. Han utgick i sin filosofi från sinnena och de praktiska erfarenheter man har av verkligheten. Dahlgren och Szczepanski (1997) menar att sinnesupplevelsen är central i såväl Aristoteles filosofi som i utomhuspedagogik, där inläringen sker i en autentisk miljö. En annan pedagog i Dahlgren och Szczepanski (a.a.) är Jan Amos Comenius², som också talade för att lärandet sker i en autentisk miljö.

De sinnliga erfarenheterna är något som Aristoteles nämner som viktigt. Detta menade även Jean Jacques Rousseau³ att i första hand så stimuleras lärandet i leken och via de omedelbara sinnliga erfarenheterna. Liksom Aristoteles och Jean Jacques Rousseau betonade även Ellen Key⁴ den sinnliga erfarenheten men till skillnad från Aristoteles och Jean Jacques Rousseau så trycker Ellen Key speciellt på att ha en kontakt med miljön utanför skolan och handens erfarenhet samt betydelsen av fantasin (Dahlgren och Szczepanski, 1997).

¹ Aristoteles, 384-322 f. Kr.

² Jan Amos Comenius, 1592-1670

³ Jean Jacques Rousseau, 1712-1784

⁴ Ellen Key, 1849-1926

Utomhuspedagogik

I följande avsnitt beskrivs utomhuspedagogik som begrepp, hur lärandet utomhus sker i autentiska miljöer där lärandet är situationsbundet samt lärprocessen i utomhuspedagogik.

Utomhuspedagogik som begrepp

Nationellt centrum för utomhuspedagogik (NCU, 2004) definierar begreppet utomhuspedagogik på följande sätt:

”Utomhuspedagogik är ett förhållningssätt som syftar till lärande i växelspel mellan upplevelse och reflexion grundat på konkreta erfarenheter i autentiska situationer. Utomhuspedagogik är ett tvärvetenskapligt forsknings- och utbildningsområde som bl.a. innebär:

- att lärandets rum även flyttas ut till samhällsliv, natur- och kulturlandskap.
- att växelspelen mellan sinnlig upplevelse och boklig bildning betonas.
- att platsens betydelse för lärandet lyfts fram.” (NCU, 2009-12-04)

Således kan utomhuspedagogiken ses som ett lärande som försiggår i en process där allt sker i ett sammanhang, det vill säga i en helhetskontext, där man får erfarenheter via upplevelser.

Lärande i en autentisk miljö

Utomhuspedagogik handlar om att lära i autentiska miljöer. Szczepanski, Malmer, Nelson och Dahlgren (2006) har i sin studie kunnat redogöra för att utomhuspedagogiken erbjuder såväl lärare som elever att lära i en kontext där lärandet är situationsbundet och i en autentisk miljö. Vidare har de i sin studie undersökt lärares skilda uppfattningar kring lärandet i utomhusmiljön. Detta blir då ett lärande, menar Szczepanski et.al (2006), där man binder samman det bokliga lärandet med det sinnliga. De bokliga kunskaperna förutsätter att man sätter in dem i ett sammanhang för att de ska bli användbara och på så vis förstås av den elev man undervisar. När lärandet sker med hjälp av konkret material, samt att man får praktisk konkret erfarenhet så underlättas individens begreppsbyggnad och lärandet blir kontextbundet (Dahlgren och Szczepanski 1997). Dahlgren (2007) menar att kvalitén i kunskaperna blir det väsentliga, då den fysiska miljön erbjuder fler helhetsupplevelser.

Utomhuspedagogik kan, enligt den studie som Szczepanski, Malmer, Nelson och Dahlgren (2006) genomfört, utövas i både den ordnade miljön i form av parker, trädgårdar samt på museum och liknande där det tydligt finns en pedagogisk planerad baktanke, men också i miljöer som bara finns där, som stadsmiljön eller ett skogsområde eller liknande. Dock menar Szczepanski et.al (2006) att man som pedagog måste vara medveten om hur och vad man ska arbeta med i dessa miljöer. Annars kan lärandet frångå sin helhetskontext och bli lika splittrat som lärandet inomhus.

Lärprocessen i utomhuspedagogik

Brügge och Szczepanski (2007) menar att lärandet sker i det sociala samspelet mellan individer, vilket även Pape (2001) påpekar. Lärandet som sker utomhus är också något som förenar såväl ”*känsla, handling och tanke*” (Szczepanski 2007, s14). Det är ett tillfälle att kombinera den textbaserade kunskapen med de erfarenheter man får via sina sinnen. Brügge och Szczepanski (2007) skriver att:

”Utgångspunkten för själva lärandet blir i utomhuspedagogiken den direkta upplevelsen. Där man förstår ”med hela kroppen” och där det är viktigt att reflektera över vad man lärt och känt” (s.31).

De reflektioner barnen gör över sina lärdomar leder till ökad förståelse och motivation för den omvärld man möter (Brügge och Szczepanski, a.a.). Brügge och Szczepanski (2007) menar

att det också är viktigt att tänka på att ute- och inneperspektivet alltid ska samspela med varandra då man med utomhuspedagogiken får fler lärandemiljöer som är rörelseintensiva och som stimulerar sinnen, det vill säga att kroppen gör att man börjar tänka. Brügge och Szczepanski (a.a.) skriver att för att få ett bra synsätt till naturen gäller det att man arbetar och använder den ur olika perspektiv.

Social kompetens som begrepp pekar enligt Pape (2001) till en bestämd bit av en individs kompetens, då det handlar om personens värderingar, kunskaper, färdigheter samt till själva motivationen som man behöver ha för att klara av att samarbeta och samspela med andra individer. I stort handlar den sociala kompetensen om ”konsten att umgås med varandra” (s. 21). I olika utomhusmiljöer ställs olika krav, dessa krav bidrar till träning av samarbetet vilket gör att den sociala kompetensen utvecklas (Brügge och Szczepanski, a.a.).

Utomhusmiljö

I detta avsnitt beskrivs utomhusmiljö som begrepp, utemiljöns betydelse för barns motoriska utveckling samt utomhusmiljön som pedagogiskt verktyg. Därefter redogörs betydelsen av förskolegården som miljö för utveckling och lärande.

Utomhusmiljö som begrepp

Nationellt centrum för utomhuspedagogik (NCU, 2004) beskriver utomhusmiljö som en viktig kunskapskälla. I utemiljön finns mycket material som passar till att arbeta med i skilda ämnen. NCU (2004) förklarar utemiljöns betydelse för lärandet:

”Utgångspunkten för lärandet är att verklighetsanknytningen och utomhusmiljö kan vara av varierande slag; hembygden, staden, skogen mm. Utomhusmiljö är för utomhuspedagogen en lika självklar lärandemiljö som bibliotek eller klassrum.” (NCU, 2009-12-04)

Utomhusmiljö är en arena för ett kontextuellt lärande, där barnen får en chans att utvecklas tillsammans med pedagoger och andra barn.

Utemiljöns betydelse för barns motoriska utveckling

Av forskning framgår att förskolans utemiljöer har betydelse för barns motoriska utveckling menar Nordlund, Rolander och Larsson (1997). De skriver vidare att om barn får tränas och utvecklas motoriskt i utemiljön, så skapas goda chanser till att lyckas med all annan inlärning. Enligt Brügge och Szczepanski (2007) så pekar forskning på att en varierad utemiljö har en positiv inverkan på barns motoriska utveckling (s. 30). Granberg (2002) skriver att utomhusmiljöer skapar större möjlighet för barnens kroppsliga övningar, de får chans att röra sig på större ytor. De lekverktyg som finns är lämpade för både omväxlade aktiviteter och de grovmotoriska rörelser som är en del av grunden för barnet. Detta påpekar även Mårtensson (2004) i sin studie. Syftet med Mårtenssons (a.a.) studie är att undersöka vad den fysiska miljön på förskolegården har för betydelse för barns lek utomhus. Detta ser hon som något viktigt och betonar vikten av att barnen får en möjlighet att vistas i en gårdsmiljö som barnen kan betrakta som sin egen och där de uppmuntras till att utforska.

Utomhusmiljön som pedagogiskt verktyg

Att utomhusmiljöerna i förskolan kan användas som pedagogiskt verktyg är något som litteraturen framhäver, och forskning tyder på att miljöerna i förskolan har betydelse för bland annat barns lek, koncentrationsförmåga och barns motoriska utveckling.

I sin studie menar Mårtensson (2004) att utomhusmiljö i förskolan och skolan har stor möjlighet att användas som ett pedagogiskt verktyg. Barn i utomhusmiljöer interagerar med

miljön på ett helt annat sätt än vad de gör inomhus då miljön utomhus ständigt är i förändring. Det blir ett processinriktat arbetssätt med material som lätt byter form, som exempelvis snö eller vatten och miljön blir till en ”medupptäckare” (Mårtensson 2004, s.112) som med lätthet utnyttjas i barnens lek. Att i en varierad utemiljö arbeta med barnen bjuder enligt Brügger och Szczepanski (2007) många gånger på fler utmaningar och det krävs att man samarbetar mer, det är något som en inomhusmiljö inte erbjuder på samma sätt.

Grahn, Mårtensson, Lindblad, Nilsson och Ekman (1997) har gjort en studie där de undersökt hur barn använder sig av daghemsgården samt vad den har för betydelse för barnens lek, koncentrationsförmåga och motorik. De upptäckte i studien att den fysiska miljöns egenskaper, oberoende av hur den ser ut och är uppbyggd så får ändå barnen erfarenheter då de använder sig av miljön. Barnen lär sig vad som finns i miljön och vad den har för egenskaper och anpassar sig sedan efter de möjligheter som finns tillgängliga, till exempel processen och utvecklingen av att lära sig att klättra upp på den stora stenen som finns på förskolegården.

Förskolegården som miljö för utveckling och lärande

Av forskning framgår att förskolegården har stor betydelse för barnens vardagsmiljö där de får en chans att skapa en relation mellan fantasi och verklighet (Ekman, 1997). Grahn (2007) nämner att den enda utomhusvärld ett barn i förskolan kanske har, är den gård som de erbjuds vara på under sin vistelse i förskolan. Grahn, Mårtensson, Lindblad, Nilsson och Ekman (1997) menar i sin studie, att i den fysiska miljön kan barnen själva skapa sig egna platser där miljön får en speciell betydelse för barnet. I och med detta sker möten mellan barnets yttre och inre verklighet. Att miljön erbjuder barnen chanser till eget platsskapande, kan vara av stor betydelse för deras vardagsmiljö. Mårtenssons (2004) studie visar att gården har en stor möjlighet att fungera som ett övergångsobjekt till den stora omvärlden utanför gårdsgränsen, men samtidigt tycks dessa begränsningar ibland störa barnen. Detta menar Mårtensson (a.a.) kan ha att göra med att barnen ser staketet som en gräns till den mer spännande omgivningen utanför gården.

Mårtenssons (2004) studie visar att det görs allt färre utflykter i dagens förskolor, bland annat på grund av personalbrist och påpekar då vikten av att ha en bra gård vilket även Grahn (2007) nämner. Här menar dock Mårtensson (a.a.) att det är svårare att skapa utomhusmiljöer på den egna gården som utmanar och stimulerar barnen. Detta beror på att vissa förskolor idag placeras i stadsmiljö, där tillgång till en egen gård inte finns. Enligt Mårtensson (2004) resulterar detta i att gården måste anpassas utefter kringboendes önskemål och då begränsas gården.

Olsson (1995) skriver att det idag skett en förändring i hur mycket barnen är ute, och detta gör att de inte längre känner till sin närmiljö lika bra, utan de måste istället försöka förstå sin närmiljö på en intellektuell nivå, då de inte kan vistas ute i utomhusmiljöerna lika mycket som innan. Detta kan barn, enligt Olsson (a.a.), först göra i åldern 10-12 år. Detta innebär att den miljö som barnen vistas i under sin vardag, skolgården eller förskolegården blir oerhört viktig för barnen och det är således av stor betydelse att den är bra för att förstå sin utomhusmiljö på en intellektuell nivå. Då man idag gör allt färre utflykter.

Pedagogens roll i barns lek och lärande

Sandell, Öhman och Östman (2003) skriver att pedagogen har en viktig roll i barns möte med utomhusmiljöerna då detta hjälper dem att skapa mening i sitt lärande. Det är således viktigt

att man som pedagog planerar för dessa möten i sin undervisning, då det är de mötena som gör att barnen kan se nya likheter och skillnader mellan fenomen i sin vardag.

Granberg (2002) tar upp att en viktig del utomhus är att pedagogerna gör det barnen gör och ser samma saker som de ser, man ska som vuxen vara beredd på att leka. Behovet av att man sitter hos det lilla barnet och hjälper till med sandkakorna eller pratar och sjunger med dem är betydelsefullt. Som pedagog behöver man vara närvarande för att uppmuntra och stötta barnen samt att man förstärker och bekräftar deras kunnande. Att i utomhusmiljö ha en aktiv roll inom barns lek, som ledare eller som deltagare, är dock något som pedagoger inte ser som sitt huvudsyfte, enligt Davies (1997) studie. I studien undersöker Davies (a.a.) hur pedagogens roll är gentemot barnen i utomhusleken. Detta har hon gjort via intervjuer och observationer, för att höra hur de i förhållande till hur det ser ut i praktiken. Pedagogerna såg den emotionella stötningen som en viktig del i den roll som pedagogerna anser sig ha ute, och att man motiverar barnen till att delta i olika aktiviteter och lekar när de befinner sig utomhus. Det som pedagoger involverar sig i är oftast att de pratar med barnen som finns runt omkring, samt att de påminner dem om regler och liknande. Davies (a.a.) har i sin studie observerat att pedagogerna också är bra på att stötta upp barn med fysisk närvaro om detta behövs, samt hjälpa dem med fysiskt svåra saker som de själva inte klarar av.

Granberg (2002) skriver att pedagogen har utmärkta möjligheter till att vara medforskare och stötta barnen till att fortsätta utforska och experimentera. Med pedagogens hjälp får barnen större chans att få ett sammanhang i sin tillvaro samt att de hjälper barnen att få ett språk för de upplevelser och upptäckter de gjort. När barn vistas utomhus så engagerar det dem till att bli deltagande, undersökande och utforskande oberoende av vart de befinner sig, i skogen, på gården, stadsparken eller besök på djurparken. Lärandet hos barnet är konkret och lärandet sker i helheter. Granberg (a.a.) skriver vidare att det gäller att se utemiljöns möjligheter till att utforska och ta till vara på upptäckarglädjen hos barnen.

Dahlgren (2007) menar att man i utemiljön naturligt stöter på saker som leder till frågor om naturen, miljön och världen runt omkring. Utmaningen för pedagogen är att fånga upp dessa tillfällen och göra det till lärande situationer utan att för den sakens skull ta bort glädjen från upptäckaren.

Av Davies (1997) studie framgår det att pedagogerna som deltagit är av den uppfattningen att barn lär när de interagera med den omgivande miljön, och att barnen själva är motiverade att ta för sig och göra saker när de är utomhus. Dessutom så ger utomhusvistelsen barnen en chans att interagera med andra, då kommunikation och lek är i centrum. Knutsdotter Olofsson (2003) menar att man som pedagog inte ska styra barnens lek men att man har en viktig roll där man måste stötta barnen i leken så att de får tid och utrymme att utveckla sin lek.

Barns lek ett sätt att lära och utvecklas i utemiljö

Leken, såväl utomhus som inomhus, är något som sker på olika villkor och med olika möjligheter till utveckling och lärande. Barns lek är oftast förknippat med lärandet och leken blir en central förmåga för själva lärandet, då barnen i leken kan tillägna sig erfarenheter och framöver leder dessa erfarenheter till lärande (Pape 2001).

Benn (2003) skriver att lärandet är något som sker i en social process och det försiggår i samspelet som uppstår mellan omgivningen och individen. I det samspel som sker mellan barn, där utmanas och inspireras de till att utbyta lärdomar med varandra. När en individ leker

så skapas möjligheter till att utveckla den sociala kompetens, menar Knutsdotter Olofsson (2003) och skriver vidare att det i leken ställs krav på barnen att de kan samarbeta och komma överrens, vilket leder till att den sociala kompetensen utvecklas hos barnen. Detta ser dock inte barnen utan de upplever bara en högre tillfredsställelse i leken. Benn (2003) skriver att lärandet ingår i oss människor och man kan inte låta bli att lära sig saker, frågan är bara vad- och hur man lär samt hur lärandet tas till vara.

Grahn (2007) nämner att lek utomhus, till skillnad från lek inomhus, till stor del handlar om att sinnen stimuleras och att barnen kan hänge sig åt mer ”*kaotiska lekar*” (s. 63) då det finns mer utrymme för denna typ av lekar i utomhusmiljön då denna erbjuder både lukter, smaker och ytor som inte finns inomhus.

Knutsdotter Olofsson (2003) menar att barn som leker rollekar, där en vuxen finns i närheten, använder sig av ett mer utvecklat och rikare språk. De använder också ett mer varierat talspråk än när vuxna inte finns i närheten. Språket får på så vis ett innehåll och orden som förklaras under leken får en mening då barnen leker sig till en förståelse av talspråket.

Granberg (2002) skriver att när barnen är ute får de många tillfällen till att använda sig av kroppen på alla plan och genom leken får de in det på ett naturligt sätt. Granberg (2002) menar att när barn vistas i utomhusmiljö så varierar de sina lekar mera och använder mer av sin fantasi vilket leder till att konflikterna minskar. En annan faktor som påverkar är att barnen har större ytor att röra sig på vilket leder till att intressen och behov skils åt mera, därför minskar deras konflikter med varandra.

Ahlberg (2000) skriver att det är betydelsefullt att barnen får möta den första matematiken tidigt och då få ett positivt intryck av detta ämne. Detta påverkar hur barnen längre fram i livet förhåller sig till och lär sig matematiken. Barnen kan skilja sig åt mycket när det gäller deras matematiska kunnande, dels för att de har olika erfarenheter av matematik från förskolan och från hemmet. Barnens chanser till att lära ökas då pedagogerna redan från början utgår från vad barnen har för erfarenheter och sedan vidgar denna erfarenhet då barnen skapar sig nya upplevelser. Dessa nya upplevelser bidrar till att barnen blir mer nyfikna och får ett intresse att lära. Granberg (2002) nämner att det i utemiljön finns olika sorters material som barnen kan använda sig av för att sortera och klassificera i olika system, det är allt från att samla stenar efter form, tyngd eller storlek. Likadant kan man gå tillväga med kottar, löv och pinnar. Granberg (a.a.) menar att man kan lägga grunden för det matematiska tänket redan när barnen är små genom fysiska upplevelser av miljön samt att de får lära sig jämföra, klassificera och sortera. Man kan även låta barnen använda sig av sin egen kropp för att göra jämförelser med material som de hittar i naturen, då tydliggörs matematiska begrepp som *längre än* och *kortare än* (s. 31).

Strid (2007) påpekar att även språket lyfts fram när man arbetar aktivt i utomhusmiljö. Där uppstår diskussioner och samtal naturligt och de lyfts fram på ett sätt som har med direkta upplevelser att göra. Enligt Strid (a.a.) är det när man benämner det man gör som nya ord dyker upp och man befäster sina nya kunskaper direkt i en verklighet som annars kan tyckas svår att få en uppfattning om.

Teoretisk utgångspunkt

Studiens teoretiska utgångspunkter utgår från den progressiva pedagogiken men är även influerad av den sociokulturella teorin. Dessa förespråkas av den amerikanske filosofen John Dewey (1859-1952) samt av Lev Semenovich Vygotskij (1896-1934). Såväl Dewey som Vygotskij skriver om att barns lärande och utveckling sker i det sociala samspelet, exempelvis i leken, och att omgivningarna har stor betydelse för hur barn tillägnar sig kunskaper. Även pedagogernas roll lyfts fram som en viktig del i barns utveckling och lärande.

Dewey (1859-1952) påpekar att barn lär och utvecklas i det sociala samspelet med sin omgivning. Det är därför viktigt att barn skapar sig föreställningar om sin omvärld för att kunna förstå de erfarenheter de får och kunna använda dem senare i andra sammanhang. Dewey (1859-1952) anser att det är via ens erfarenheter som man skapar sammanhang.

Lev Semenovich Vygotskij (1896-1934) skriver om den *potentiella utvecklingszon* (Vygotskij 1981 s.165) och hur barn utvecklas inom denna. Vygotskij (1981) menar vidare att leken är källan till barnens utveckling och att det är viktigt att man ger barn utrymme att leka. Vygotskij (1981) förklarar mer detaljerat hur barns lärande sker i den potentiella utvecklingszonen och kompletterar därför Deweys teori om hur barn lär inom det sociala samspelet med andra barn och pedagoger.

Erfarenhetens betydelse för barns utveckling och lärande

Dewey (1981) skriver att den tid som pedagogen lägger på att förbereda en aktivitet skulle kunna användas bättre om man istället la det fokuset på att få barnen att skapa sig föreställningar och få dem att lära sig utvecklingsbara och tydliga begrepp om olika ämnen där de genom sina egna erfarenheter skapar sammanhang. Det handlar således om att konkret arbeta med sina nya kunskaper för att kunna förstå hur de ska kunna användas i andra sammanhang. Dewey (a.a.) skriver att förberedelsen för det framtida livet betyder i stort att man låter barnen bestämma över sig själva. Barnens verktyg förväntas vara öron, ögon och händer som ska vara färdiga för användning. Dewey (1981) menar på att i barnets utveckling kommer den aktiva sidan först och sedan den passiva.

Samspelets betydelse för barns utveckling och lärande

Dewey (1981) nämner hur det sociala samspelet uppstår impulsivt när barnen befinner sig på lekplatser eller när de leker och idrottar. Då finns det ständigt något att hitta på där fördelningen av arbetet sker naturligt, val av medhjälpare och ledare samt tävlan och ömsesidigt samarbete. Denna typ av socialt samspel, med ett sammanhållande team, saknas inom verksamhetens fyra väggar.

Som pedagog är det viktigt att man uppmärksammar vart barnets intresse ligger, menar Dewey (1981), och trycker på att undervisningen måste utgå från vilken kapacitet barnet har. För att kunna göra detta måste pedagogen ha insikt i vad intressena betyder för barnet så att de kan översätta dem till kunskaper. Barnens intressen blir då till nya kunskaper som de kan använda i de sammanhang som de befinner sig i. Vygotskij (1981) menar att skolans undervisning inte ska vara till för att utveckla det *enskilda tänkandet* (s 160) utan undervisningen finns till för att barnen ska kunna lära sig olika sätt att tänka på. Vygotskij (a.a.) menar också att genom att barn imiterar en handling som de ännu inte har potential att egentligen utföra själva, och då får stöttning av en vuxen eller av någon som kommit betydligt längre i utvecklingen, så når barnet sin potentiella utvecklingszon.

Vad barnet kan göra idag med vuxenhjälp, kommer det att vara kapabelt att göra självständigt imorgon. (Vygotskij 1981 s.165).

Vilket innebär att lärandet först sker i ett socialt samspel med andra för att sedan gå ner på en individuell nivå hos barnet. Vygotskij (1981) skriver vidare att det mest väsentliga är just det att barnen, när de befinner sig i den potentiella utvecklingszonen, faktiskt sätter igång ett stort antal inre processer. Det är senare dessa processer som blir till nya kunskaper hos barnen.

Lekens betydelse för barns utveckling och lärande

Vygotskij (1981) menar att barn utvecklas medan de leker, och denna utveckling blir mycket bredare och tar upp större områden än om man undervisas kring samma saker. Detta beror på att barn som befinner sig i en leksituation prövar regler, beteenden och sin egen livssituation och således utvecklar såväl sitt beteende som sitt språk. Vygotskij (a.a.) menar att *"leken är källan till utveckling och skapar den potentiella utvecklingszonen."* (s.196) och detta innebär att leken är den huvudsakliga drivkraften i barnens utveckling. Leken är, enligt Vygotskij (1981), ett sätt att återupprepa det som finns och som hänt i verkligheten. Detta innebär att det sällan är så att det som barn leker är ren fantasi utan det handlar snarare oftast om att återupprepa minnen.

Metod

I detta avsnitt redogör vi hur studien genomförts och för de verktyg vi använt.

Kvalitativ metod

Backman (2008) skriver om det kvalitativa förhållningssättet som ett förhållningssätt som utgår från att man är en del av en subjektiv värld. Detta, menar Backman (a.a.), innebär att man har ett större individfokus, och man intresserar sig för hur individen tolkar och ser på verkligheten. Då vårt syfte är att undersöka hur verksamma pedagoger i förskolan resonerar kring användandet av utomhuspedagogik och utomhusmiljö som ett pedagogiskt verktyg för barns utveckling och lärande, så anser vi att den kvalitativa metoden passade att använda. Om man har ett kvalitativt fokus, så innebär det att man är intresserad av hur olika individer interagerar med varandra, men vi har undersökt vilka åsikter pedagogerna har kring hur man bör interagera med barnen i utomhusmiljö.

Holme och Solvang (1997) skriver att i den kvalitativa metoden vill man som forskare se det man har som avsikt att studera ur ett inifrånperspektiv och genom det skapa sig djupare förståelse av det fenomen man vill undersöka. Då vi undersöker hur pedagogerna resonerar får vi en djupare förståelse kring hur de använder sig av utomhuspedagogik och utomhusmiljön som pedagogiskt verktyg.

Intervju

Att använda oss av intervjuer ansåg vi var det optimala redskapet för att få svar på vårt syfte och frågeställningar. Vi valde att göra kvalitativa intervjuer med pedagogerna, eftersom vi var ute efter att höra deras åsikter och resonemang kring utomhuspedagogik och utomhusmiljö. Innan man genomför en intervju bör man fundera kring vad det är för en typ av intervju man skall göra, och hur man ska strukturera den.

Trost (2005) skriver om två skilda intervjuformer, hög- och låg grad av standardisering. Hög grad av standardisering passar mer till kvantitativa intervjuer, då alla intervjuare måste läsa upp frågorna på exakt samma sätt och läsa dem så som de är formulerade. Väljer man att ha en låg grad av standardisering innebär det att man får en kvalitativ intervju där man låter den som blir intervjuad till viss grad styra ordningen på frågorna och att man som intervjuare följer upp med följdfrågor. Det är meningen att den som blir intervjuad ska känna det som att man har ett samtal. Där menar dock Trost (a.a.) att man måste vara försiktig. I ett samtal utbyter man åsikter och tankar, men i en intervju är det intervjuaren som styr och som ställer frågorna. Enligt Trost (2005) är struktureringen av svarsalternativen också viktigt. Det är då man avgör huruvida man skall ha öppna eller så kallade *fasta* svarsalternativ (s 20). Enligt Trost (a.a.) begränsar de fasta svarsalternativen den tillfrågade, och intervjun blir då strukturerad. En ostrukturerad intervju innehåller öppna svarsalternativ där den intervjuade själv styr strukturen på svaret, vilket var en metod som vi kände att vi kunde relatera till. Trost (a.a.) skriver att det är viktigt att vara medveten om vilka typer av svar man vill ha, och sedan strukturera upp intervjun efter det. Kihlström (2007a) menar att det är du som intervjuare, som har uppsikt över att samtalet hålls inom det berörda ämnet.

Vi valde att tematisera våra intervjufrågor i tre teman, dessa huvudteman var *användning av utomhusmiljö, organisation av utomhusvistelsen samt pedagogernas syn på utomhuspedagogik som verktyg*, där varje tema inleddes med en fråga respondenten fick berätta fritt om. Vi följde upp med följdfrågor (se bilaga 1). För att få intervjun att bli mer spontan och låta den intervjuades åsikter komma till tals, menar Holme och Solvang (1997) att man som forskare måste vara öppen och uppmärksam vid intervjutillfället. Samtidigt bör

man försäkra sig om att de frågor som finns med blir besvarade under samtalets gång. Vi valde att vara med båda två under intervjuerna för att garantera att alla frågor blev besvarade under intervjun.

Urval

Undersökningen har genomförts på fem olika förskolor, sammanlagt har 12 förskollärare intervjuats.

Genomförande

För att komma i kontakt med förskollärare ute i verksamheten ringde vi runt till olika förskolor. Förskollärarna fick själva bestämma vem av dem vi skulle intervjua, då det inte hade någon betydelse för vår studie vem av dem som deltog. Vi fick nej från en förskola, på grund av att de inte hade tid att avsätta.

Innan vi kom ut till förskolorna för att göra intervjuerna delades ett missivbrev ut till varje avdelning och då presenterade vi oss även för pedagogerna. Vi berättade också kortfattat syftet med undersökningen samt hur lång tid intervjun beräknades ta att genomföra. Därefter fick de kontakta oss om de hade övriga frågor.

Som Stukát (2005) förespråkar så genomfördes intervjuerna på en lugn och avskild plats, detta för att undvika störningar under intervjun. Vi använde oss av en bandspelare för att banda det som sades vid intervjun. Stukát (a.a.) menar att vid intervjuer är det vanligt att man använder sig av bandspelare för att registrera de intervjusvar man får. Pedagogerna blev tillfrågade innan intervjun och gav sitt godkännande till att vi bandade.

Vi valde att vara två vid intervjuerna, vilket även Stukát (2005) rekommenderar då man ska kunna få ut mer av en intervju men också för att man ska kunna se på en intervju med olika fokus. En av oss kunde då sitta och anteckna stödord under tiden, och stötta upp med följdfrågor när den som intervjuade missade något.

Etik

Vi har följt Vetenskapsrådets (2002) rekommendationer om hur en forskning skall genomföras.

Genom att informera om undersökningens syfte, via ett missivbrev som skickades ut (se bilaga 2), samt hur vi tänkt gå tillväga i själva genomförandet, så har vi följt det Vetenskapsrådet (2002) benämner som informationskravet. Väl på plats bad vi dessutom respondenterna om lov att få banda intervjuerna, och upplyste dem om att de fick avbryta intervjun om det inte kändes bra.

Genom att informera de respondenter vi skulle intervjua om undersökningens syfte och deras egen betydelse för undersökningen följde vi även de grundläggande principerna för samtyckeskravet. Nyttjandekravet betraktar vi på så sätt att vi enbart kommer att använda uppgifterna för vårt examensarbete. (Vetenskapsrådet 2002)

Vetenskapsrådet (2002) säger att personuppgifter skall skyddas på en plats där obehöriga inte kan ta del av dem, detta kallas även för konfidentialitetskravet. Vi avidentifierade intervjuerna med siffror från början, och samlade aldrig in några personuppgifter då detta var ointressant

för studiens syfte. Vi kallar förskolorna för siffrorna 1-5 och respondenterna har fått fingerade namn.

Reliabilitet och validitet

Kihlström (2007b) skriver om studiens giltighet, det vill säga studiens ”*validitet*” (s.231). Validiteten handlar om hur man studerar det som man avsett att undersöka och att verktygen som man tänkt använda är utprovade för den planerade undersökningen. Kihlström (2007b) menar att inom validiteten är kommunicerbarheten viktig, den som läser rapporten måste kunna förstå resultatet som framkommit av intervjuerna. Som forskare är det då viktigt att genomförandet av intervju och analys beskrivs tydligt. I vår resultatdel har vi använt oss av citat från pedagogerna, detta för att visa att de tolkningar vi gjort av vår insamlade data är rimliga. Detta ökar således reliabiliteten i vår undersökning.

Reliabiliteten handlar enligt Kihlström (2007b) om tillförlitlighet eller trovärdighet. Ett sätt att undersöka reliabiliteten av resultatet är att någon annan läser intervjuvaren för att se om det blir samma resultat. Om svaren hamnar under samma kategorier då överensstämmer resultatet och anses trovärdiga. För att öka reliabiliteten bland de intervjuvar vi fick in läste vi båda igenom allt resultat, och jämförde sen de teman vi funnit var och en för sig.

Ett annat sätt att öka reliabiliteten i sin studie menar Kihlström (2007b) är att man är två stycken som deltar under intervjutillfället samt att använda sig av diktafon, på det viset får man med allt som sägs under intervjutillfället. Att använda diktafon var bra då vi fick med allt som sades, vilket bidrog till att vårt material blev mera tillförlitligt. Eftersom intervjun bandades så kunde vi ha allt fokus på respondenten och våra följdfrågor blev lättare att ställa där de behövdes.

Analys/bearbetning

Efter att intervjuerna genomfördes så transkriberades det insamlade materialet av oss. Stukát (2005) nämner att det är en tidskrävande uppgift att transkribera det insamlade materialet men att det behöver skrivas ner i sin helhet. Vi valde att transkribera hela materialet då vi inte ville missa något som sagts under intervjun och för att underlätta analysen av resultatet senare under arbetets gång.

När transkriberingen var klar, skrev vi ut och läste igenom alla intervjuer, såväl enskilt som tillsammans. Under läsningen markerades ord och meningar som kunde kopplas till vårt syfte och våra frågeställningar. Malmqvist (2007) tar upp fördelen med att ha allt material i pappersform, det är praktiskt då man kan stryka under och markera de viktiga avsnitt som dyker upp i texten. Man kan sedan gruppera det intervjumaterial man samlat på sig, för att få svar på de frågeställningar som finns. Detta är ett sätt att sortera svaren man har att arbeta med. Vi valde att markera ord och meningar för att sedan kunna gruppera det intervjumaterial som vi samlat in utefter frågeställningarna.

Därefter tematiserade vi intervjuvaren efter de temana vi fann i samband med analysen. Teman skriver Holme och Solvang (1997) om, de förklarar att det är en helhetsanalys då man fastnar vid olika teman i texten och belyser dem. Med teman menas att man som forskare hittar uppgifter i det insamlade materialet som ständigt återkommer.

Reslutat

Resultatet beskrivs i fyra huvudteman som framkom under analysen. Dessa är; *Att arbeta med utomhuspedagogik, Arbetet med barnen utomhus, Arbetslaget diskussioner om utomhuspedagogik och utomhusmiljön, Pedagogens syn på sin egen roll i utomhusmiljö.*

Dessa huvudteman speglar hur pedagoger resonerar kring och använder sig av utomhusmiljö och utomhuspedagogik i förskolan. Alla huvudteman har underteman där ett visst fokus eller en viss roll presenteras så som pedagogerna presenterat det för oss. Det innebär inte att en pedagog enbart står för en uppfattning, men de representerar en viss uppfattning på ett relevant vis.

Att arbeta med utomhuspedagogik

När det gäller att arbeta med utomhuspedagogik, så talar pedagoger om det ur tre olika aspekter. Några pedagoger betonade att det finns ett unikt tillfälle att ta tillvara på de lärande samtalen som uppstår naturligt när man är ute, medan andra pedagoger lade betoningen på att det är viktigt att ta till vara på den miljö man befinner sig i så att man kan leka tillsammans och några pedagoger betonade sin roll som förebild för barnen.

Att ta tillvara på lärande samtal

Att samtala med barnen under utevistelsen och ta vara på de lärande samtal som uppstår i konkreta lärandemiljöer, var det några av pedagogerna som lyfte. Anders och Elin anser att möjligheten att arbeta med just samtalen med barnen är en av fördelarna med att vara ute. De ser att det finns en möjlighet att samtala kring det man finner medan man är ute, speciellt under sommaren. Anders säger:

”.../ till exempel då saker man kan finna naturligt, på grund av att man är ute, som man kan prata om som jag sa då. Att om man till exempel går i skogen och så det man möter där kan man prata om det och det leder ju vidare till andra saker som man också pratar om”. (Anders, förskola 1, 2009-10-28)

Elin säger att de pratar om de naturliga delarna som kommer upp när man befinner sig utomhus. Hon säger följande:

”.../ så det älskar ju barnen då, att springa och samla och vi försöker liksom, ja vi pratar om det sådär. Det är ju sådana där naturliga saker som kommer in, som vi använder oss utav .../ och vi pratar mycket” (Elin, förskola 5, 2009-10-29)

Att leka tillsammans

Pedagogerna lyfter på olika sätt fram leken som en del av utomhuspedagogiken. Leken används för att utveckla barnens fantasi men barnen utmanas också till att leka tillsammans och individuellt. Pedagogerna ser en möjlighet att arbeta med barnen kring just detta medan de är ute och nämner såväl den fria leken som den vuxenstyrda. Alice och Anneli pratar om uteleken som något centralt och att man som pedagog finns med och stöttar upp leken och fantasin hos barnen där det behövs. Det är dock viktigt att barnen lär sig att aktivera sig själva och att leka fritt ute. Under intervjun säger Alice följande:

”Vi tänker ju att barnen ska utveckla sin fantasi och försöka komma på och leka själva. Sen är vi gärna med runt omkring men att fantasin är jätteviktig och utomhus jobbar man jättemycket med den” (Alice, förskola 1, 2009-11-02)

Bettan anser att det är ett bra tillfälle att aktivera barnen ute, och i hennes arbetslag uppmuntrar de barnen att leka två och två eller fler ute på gården, då de anser att en lek blir

lite mer meningsfull om man är två, även om hon menar att det kan vara stimulerande att sitta själv ibland också. Under intervjun beskriver Bettan grundtanken med att vara ute på gården:

”Vårt grundtänk liksom med allt vi gör det är ju att vi ska ha aktivitet, alla ska vara engagerade, vi ska ha en bra lek.”(Bettan, förskola 2, 2009-11-09)

Liksom Alice och Anneli anser också Ellinor att den fria leken är den som får störst betydelse utomhus men betonar också vikten av den styrda leken och att barnen blir mer harmoniska av att vara ute. Så här säger Ellinor under intervjun:

”Sen för det mesta så är det att barnen leker fritt, men sen försöker vi ibland att ha utelekar också. /.../ det är mycket som utvecklas, både fantasin och leken och barnen blir mer harmoniska av att vara ute i skogen”(Ellinor, förskola 5, 2009-11-04)

Att som pedagog skapa möjligheter till en positiv inställning kring att vara ute

Pedagogerna pratade om att skapa en vilja hos barnen att vara ute, så att barnen får med sig en naturlig inställning till att vara ute och röra på sig. Anna och David anser att det som är viktigt är att man skapar en vilja hos barnen att vara ute, detta för att det är bra för barnen att vara ute. Anna säger:

”/.../ vad man förmedlar som vuxen till barnen, om man som vuxen deltar eller inte deltar /.../ man får dem intresserade av att vara ute och tycka att det är roligt ute”(Anna, förskola 1, 2009-10-28)

David anser dessutom att det är viktigt att man som pedagog är aktiv och ser till att stimulera barnen ute så att man kompletterar det hemmen erbjuder. David säger:

”Men det barnen får med sig när de är små att det är naturligt att vara ute, det får de med sig hela livet. Sen så är det viktigt eftersom barnen är olika mycket ute hemma, en del är mycket ute hemma och en del är inte nästan någonting”(David, förskola 4, 2009-11-03)

Arbetet med barnen utomhus

Under intervjuerna berättade pedagogerna om vad de arbetar med när de är ute och vad de tycker att barnen utvecklas i och lär sig när de befinner sig utomhus. Svaren föll ut i följande, *att arbeta med barns motoriska utveckling i utemiljön, att upptäcka och lära om och i närmiljön, att arbeta med konkret matematik i utomhusmiljön samt språkutveckling.*

Att arbeta med barns motoriska utveckling i utemiljön

Några pedagoger anser att motoriken är en viktig bit som barnen utvecklar när de befinner sig utomhus samt att det är viktigt för barnen att de får möta sin närmiljö, vad de kan upptäcka och vad som ingår i naturen. Doris nämner i sin intervju hur barnen är motoriskt aktiva när de får möta miljön på förskolegården och i skogen. Detta säger Doris:

”och sen här ute på gården är det ju också, det blir mer cykla och gräva och liksom den motoriken /.../ de ska få gå i ojämn terräng också, det är mycket motorik”(Doris, förskola 4, 2009-11-03)

Motoriken är även något som Carin tar upp, hon pratar om att barnen utvecklas mer motoriskt ute. Hon säger:

”Ja jag tycker nog att utomhus är viktigt för att man utvecklas mer motoriskt, (Carin, förskola 3, 2009-10-21)

Att upptäcka och lära om och i närmiljön

Carina nämner arbetslagets mening med att gå på utflykter med barnen. Hon menar att det är viktigt för barnen att de ska få se den närmiljö som finns utanför förskolan, vilket även Anna berör. Carina säger så här:

”Så att närmiljön tycker jag är viktig också att de ska kunna upptäcka vad som finns utanför grindarna. Och ofta går vi förbi och så upptäcker de att här bor jag och så ska alla barn titta, åh vad spännande han bor. (Carina, förskola 3, 2009-10-23)

Anna betonar att barnen ska lära sig om närmiljön och vad som finns i närheten av förskolan, utanför grindarna. Hon säger:

”Det är ju för att upptäcka vad som finns, dels att lära sig om sin närmiljö, vad som finns utanför gården, vad som ligger i närheten” (Anna, förskola 1, 2009-10-28)

Naturupplevelse och vad som ingår i naturen nämner Ellinor då hon berättar vad målet med att komma bort från gården är:

”Det är /.../ naturupplevelse, det är allt som ingår i det här med natur, lukter, färger och vad man hittar, man tittar på grenar, på stenar, på träd, på fåglar” (Ellinor 2009-11-04)

Att arbeta med konkret matematik i utomhusmiljön

Att arbeta med matematik utomhus är något som några av pedagogerna berättar att de gör. En del av dem berättar hur de konkret arbetar med matematik utomhus, både i skogen och på gården medan andra pedagoger talar om hur de har tänkt sig arbetet med matematiken.

I intervjun med Bettan berättar hon om hur de arbetar med matematik ute i skogen. Hon säger så här:

”vi tittar och jämför pinnars längd och kramar träd och ser vilka som är tjockast liksom och sådana saker” (Bettan, förskola 2, 2009-11-09)

Även David och Alice tar upp hur de konkret arbetar med matematik utomhus där de mäter, jämför längd och tjocklek samt att Alice förklarar att de också får in att de räknar bokstäver. Allt detta gör de med naturens tillgångar. David säger så här:

”ute, vill säga som det finns mycket naturligt, man kommer in på hur långa pinnarna är, man mäter, är pinnen längre än jag tänker barnen, vi mäter träd kanske, hur många barn som går runt ett träd eller så där” (David, förskola 4, 2009-11-03)

Alice berättar hur de arbetar i skogen med de äldre barnen. Alice säger:

”matematikuppgifter i skogen med de stora barnen till exempel att man ska räkna alla bokstäver i sitt namn och hämta pinnar och jämföra och lite sådant” (Alice, förskola 1, 2009-11-02)

Att fånga upp matematiken i det som naturen erbjuder på gården är något som Elin nämner i och med att barnen räknar och fångar nyckelpigor som de har på gården på somrarna:

”alltså man gör ju mycket av det som vi jobbar med nu också då med matten, att man räknar hur många prickar nyckelpigan har, hur många de fångat” (Elin, förskola 5, 2009-10-29)

Sedan finns Annelis berättelse hur de har tänkt sig att arbeta med matematiken i form av lekar ute i skogen någon gång i månaden:

”Dit brukar vi försöka gå, i alla fall en gång i månaden och då, där har vi tänkt då att vi även ska ha en, någon utmanande lek för de stora barnen där de får jobba med matematik”, (Anneli, förskola 1, 2009-11-02)

Språkutveckling

Några pedagoger nämner att barnen utvecklar sitt språk utomhus, det är en språklig lärmiljö där språket kan komma fram lika mycket som inomhus.

Bea får frågan om hur hon ser på barns lärande och utveckling, hon berättar att utomhusmiljö är en lärmiljö som är viktig för språket. Så här säger hon:

”Jättemycket tror jag att de lär det är en jätteviktig lärmiljö motoriskt och språkligt, jag tror egentligen alla saker kommer med ute för rör man sig mycket så har det /.../ men det har med språk och allt att göra, det hänger ihop liksom” (Bea, förskola 2, 2009-11-04)

Även Bettan nämner att språket finns med utomhus. Hon säger: ”språket alla de bitarna finns med både ute och inne.” (Bettan, förskola 2, 2009-11-09).

Arbetslagets diskussioner om utomhuspedagogik och utomhusmiljö

Det som visade sig i vår studie är två olika prioriteringar av vad som tas upp i diskussionerna om utomhuspedagogik och utomhusmiljön i arbetslagen. En del pedagoger diskuterar inte så mycket för att det finns annat som de också behöver prata om. Det finns också de pedagoger som diskuterar tillsammans hur de kan skapa en gård som stimulerar och utmanar barnen samt vad som behöver fixas till på gården.

Förskolegården ett lågprioriterat område

Pedagogerna tar upp att de inte diskuterar utomhusmiljö eller utomhuspedagogiken speciellt ofta på arbetsplatsträffar eller i arbetslagen. När de väl har diskussioner kring detta så är det gården och vad man kan göra med den som ligger i fokus.

Under intervjutillfället med Carin påpekar hon att de inte diskuterar utomhusmiljö och utomhuspedagogiken, så ofta. Det kommer bara upp till diskussion om de ska planera någon speciell aktivitet eller om de får omorganisera på gården. Om diskussionen säger hon:

”Inte mycket alls, det har varit nu när det har vart på gång att vi får göra om vissa saker på gården, då kommer det upp till diskussion. Eller om vi planerar, ja om vi säger nu på förskolans dag har vi haft ibland då att det ska vara utomhusaktivitet, då kan det ju komma upp.” (Carin, förskola 3, 2009-10-21)

Ellinor påpekar hur mycket det finns att göra, och att det inte alltid hinns med att diskutera, inte ens det som redan står på dagordningen hinns med. Ellinor säger:

”Ja men om du visste vad mycket vi har, vi hinner inte med det vi har och diskutera på APT:n.” (Ellinor, förskola 5, 2009-11-04)

Att skapa en stimulerande och utmanande gård

De pedagoger som uttrycker att de diskuterar utomhusmiljö, framförallt i arbetslagen och att samtalen, berör hur de ska skapa en gård som stimulerar och utmanar barnen på bästa sätt samt att det är viktigt att veta varför man gör vissa saker.

I både Annelis och Davids arbetslag så arbetar de för att få en mer stimulerande gård för barnen skull. Så här säger David:

”Det vi diskuterar nu kan vi säga är just hur vi ska fördela oss ute på den här stora utegården i vinkel som finns. Och kan stimulera barnens utveckling och lärande” (David, förskola 4, 2009-11-03)

Detta nämner Anneli: ”man diskuterar alltid och hittar nya saker för att utmana barnen och för att det ska finnas.” (Anneli, förskola 1, 2009-11-02)

Doris berättar om vad deras förskola diskuterar om sin utemiljö. Några avdelningar samtalar tillsammans i en grupp om upplägget av gården och hur den kan utvecklas. Doris säger följande:

”nej det är ju alla på de här tre avdelningarna då som har denna gården, hur vi ska lägga upp arbetet och så har vi även en utegrupp så att vi ska kunna utveckla gården” (Doris, förskola 4, 2009-11-03)

Anna och Anders berättar att det diskuteras i grupper som de har på sina förskolor. Där tar de bland annat upp vad som behöver förbättras samt att de diskuterar städningen av gården och att alla måste hjälpas åt att fixa i ordning och göra fint. Anna säger så här:

”Ja, jättemycket ja. Vi har som sagt en gårdsgrupp och det är ju ständigt håller de på, de har väl möte, ja en gång i månaden kanske. Vad kan vi förbättra och vad kan vi utveckla och vad ska vi tillföra eller vad ska vi ta bort” (Anna, förskola 1, 2009-10-28)

Elin får frågan om huruvida utomhuspedagogiken diskuteras i arbetslaget och hon menar att det som diskuteras är vad de ska göra samt varför. I intervju säger Elin så här:

”Ja i arbetslaget gör vi väl det men det kanske inte blir så mycket just, det är väl då vi bestämmer att vi ska göra vissa saker och varför man gör. Man ska ju alltid ställa sig frågan varför vi gör detta? Det är ju så” (Elin, förskola 5, 2009-10-29)

Diskussionerna berör då och då även det praktiska på gården, som vad som behöver fixas till så det inte ska vara farligt för barnen samt gårdsstädning och vad som bör tas bort eller förbättras.

Enligt Alice så diskuterar de, arbetslaget tar upp hur de vill använda gården medan de på arbetsplatsträffarna (APT), tar upp hur det är på gården rent praktiskt och vad som kan vara farligt för barnen. Under intervjuerna säger Alice:

”ja i arbetslaget har vi gjort det hur vi vill utnyttja vår, /.../ hur vi vill använda gården /.../ men på APT så har vi nog bara pratat om, jamen som sådant som kan vara farligt hur vi ska tänka med det här” (Alice, förskola 1, 2009-11-02)

Även Carina nämner under intervjutillfället att de diskuterar det praktiska på gården, till exempel vad som gått sönder. Carina säger:

”Inte så mycket på APT. Ja när det är stora grejer men vi kan ta upp det i vår planering eller så, att det är något som gått sönder, det är något som är trasigt eller någon spik som tittar fram eller något sådant. Då diskuterar vi ju.” (Carina, förskola 3, 2009-10-23)

Pedagogers syn på sin egen roll i utomhusmiljö

Det går att se ett mönster i hur pedagogerna ser på sin egen roll och vad de gör utomhus med barnen. Det som framträtt är tre olika roller. Att som pedagog finnas till hands är den roll där

pedagogernas har som huvudsyfte att stötta barnen och bara finnas till hands så att barnens lek eller aktivitet inte avbryts. Medupptäckaren då pedagogerna ser det som sin huvuduppgift att stimulera barnen och få dem att vidareutveckla fantasin och lekarna. Att observera barnens aktivitet i syfte att finnas som stöd vid konflikter är den roll pedagogerna intar när de ser att barngruppen har ett behov av detta.

Att finnas till hands

Under intervjuerna ger pedagogerna olika exempel på hur de finns tillhands när någon ramlar, eller behöver något eller behöver stöttning i sin lek.

Alice och Bea anser att det är viktigt att man som personal följer med barnen runt på gården och att de vuxna som är med ute på gården är uppdelade, det vill säga att alla pedagoger inte står på samma ställe utan är spridda över gården. När man arbetar med de allra minsta på förskolan så handlar pedagogens roll mycket om att hjälpa barnen med rent praktiska saker när de är ute, som att lyfta upp någon som ramlat eller ta på en vante som trillat av. Bea säger:

”/.../ inte så att man hela tiden aktivt leker lekar med dem på det viset men man ser till att rädda situationen hela tiden ju eller ser till att få en spade till någon som behöver det eller en hink till någon som behöver det så att de kan sysselsätta sig själva för det bästa är ju om de gör det.”
(Bea, förskola 2, 2009-11-04)

Ellinor menar precis som Alice och Bea att det viktigaste är att man finns i närheten av barnen, men att det kanske inte alltid betyder att man ska blanda sig i deras lekar. Ibland kanske det räcker med att man bara sitter ner och är tillsammans med barnen. Ellinor beskriver rollen på följande vis:

”/.../ Vi hjälper förstås till om de vill gunga eller om de små vill klättra och så vidare, men annars försöker man att inte blanda sig i så mycket utan de får leka på egna villkor och med de kompisar de vill” (Ellinor, förskola 5, 2009-11-04)

Carin säger att det är viktigt att man är delaktig i det barnen gör för att det ska bli roligare när man är ute. Carin säger:

”Att man kan sitta ner och bygga sandslott och att även jag som vuxen är med, eller när man åker pulka och så på vintern, att även jag åker. Det blir mycket roligare” (Carin, förskola 3, 2009-10-21)

En annan aspekt som uppkom under intervjuerna var att personalen inte alltid känner sig tillräckliga när de befinner sig utomhus. Bettan nämner detta och önskar att det kunde finnas en pedagogisk tanke med allt de sysslade med utomhus, men anser tyvärr att det allför ofta bara handlar om att bara få en bra överblick:

”/.../och jag skulle gärna vilja säga att vi har en jättebra pedagogisk tanke med allting men mycket är att skaffa sig en överblick på gården för vi är kanske inte tillräckligt med personal för att ge oss in i det barnen gör utan när vi är på gården så är det ofta för att någon planerar /.../ så att vi är lite underbemannade” (Bettan, förskola 2, 2009-11-09)

Medupptäckaren

Flera av pedagogerna betonar vikten av att vara medupptäckare i utemiljön i syfte att stimulera barns utveckling och lärande.

Carina och så även Doris menar att det är viktigt att man arbetar medvetet och stimulerar barnen till att pröva på saker de inte behärskar tillfullo, och att man då som pedagog aktivt är med och fångar upp barnens intresse och leker tillsammans med barnen:

”Men att man även ute kan styra upp lekar till exempel när de satt igång att leka affär eller någonting, att man aktivt kan delta /.../ och uppmuntra dem så att de känner att det de gör är viktigt” (Carina, förskola 3, 2009-10-23)

Doris säger följande om medupptäckarrollen:

”Nu är vi ju med dem väldigt mycket och försöker inspirera dem att använda fantasin och leka så att de kommer igång att leka /.../ och att även i skogen följer man med dem runt vart de vill gå och ser vad de hittar på och försöker fånga upp det de gör och utveckla det” (Doris, förskola 4, 2009-11-03)

David är också inriktad på att man bör stimulera barnen, om än på ett litet annat sätt än Carina och Doris. David nämner att barnens fantasi och upptäckarlust är det som pedagogerna ska spinna vidare på när man befinner sig i utomhusmiljö, då han anser att miljön i sig uppmuntrar till detta. Han beskriver det på följande sätt under intervjun:

”/.../ vi säger som så att vi kommer till skogen med två-treåringarna och så får de syn på en stig där och de undrar då vart den leder. Ja då gäller det att hala på där och då säger vi kanske så här: a de där är en hemlig stig, ska vi se vart den leder? Och de är ju med direkt på det, så att det försöker vi med.” (David, förskola 4, 2009-11-03)

Elin menar att det är viktigt att man är med dem när de tränar såväl motoriska färdigheter som upptäcker sin närmiljö i form av bland annat djur och natur. Hon beskriver sin egen roll på följande vis under intervjun:

”Jo, det är ju så då att man liksom försöker att vara med och att man engagerar sig, att man visar intresse för barnen då och det är med djur och natur och alla de där sakerna.” (Elin, förskola 5, 2009-10-29)

Att finnas där som observatör vid konflikter

Under intervjuerna framkom det även att pedagoger tycker att det är viktigt att fungera som observatör och konflikthanterare ute.

Anders anser att både konflikthantering och att som pedagog delta i leken är viktigt. Så här beskriver han sin syn:

”/.../ man (kan) ju som personal observera barnens lek när de leker själva och stödja dem i konflikter eller så deltar man i leken.” (Anders, förskola 1, 2009-10-28)

Anneli och Anna anser att en viktig aspekt när man är ute är att man som pedagog finns i närheten av barnen så att man har en chans att stötta upp dem vid konflikter, speciellt då det annars kan vara svårt att upptäcka mobbning och liknande, som mycket väl kan finnas enligt Anneli. Hon säger följande:

”/.../ det där är också en pedagogisk bit så man ska kunna se vad barnen gör och stötta upp barnen om de behöver hjälp eller, eller faktiskt höra vad som pågår för vi har haft lite, mobbing på avdelningen och då... är man inte där så kan man inte göra något åt det heller” (Anneli, förskola 1, 2009-11-02)

Diskussion

Detta avsnitt inleds med en metoddiskussion, därefter diskuteras studiens resultat, didaktiska konsekvenser samt möjligheter till fortsatt forskning.

Metoddiskussion

I metoddiskussionen diskuteras vårt val av verktyg samt processen fram till det färdiga resultatet. Vi fick endast ett nekande svar från en av förskolorna vi ringde till. Vi hade räknat med att få några nekande svar, då vi vet att det är ont om tid att avsätta ute i verksamheterna. Dock mottogs våra förfrågningar mycket positivt och överlag så var det inga problem att boka in intervjuer.

I största möjliga mån försökte vi därefter att personligen gå ut med missivbrevet till de avdelningar som valde att delta i undersökningen. Detta för att ge pedagogerna en chans att ställa frågor till oss om undersökningen, men också för att de skulle få ett ansikte att relatera till. Vi fick då några önskemål om att låta pedagogerna få ta del av intervjufrågorna i förväg. Detta sa vi nej till, men vi förklarade lite mer ingående vad undersökningens syfte var.

Anledningen till att vi nekade pedagogerna intervjufrågorna i förväg var för att vi ville ha spontana svar kring deras åsikter i ämnet. Så här i efterhand kan man se det ur två vinklar. På ett sätt hade det varit en fördel att ge pedagogerna intervjufrågorna i förväg eftersom de då kanske varit mera förberedda inför intervjuerna och kunnat svara ännu utförligare på våra frågor. Några av pedagogerna hade kanske också varit mindre nervösa, vilket hade kunnat resultera i att dessa intervjuer flutit på bättre än vad de gjorde. Det andra sättet att se på det är att vi faktiskt ville ha spontana svar från pedagogerna och därför är vi nöjda med att inte ha delat ut frågorna i förväg.

Vid intervjutillfället valdes en lugn plats ut av pedagogen själv, för att vi inte skulle störas. Trots förberedelser och avskild plats, hände det att vi blev avbrutna. Detta upplevdes oerhört distraherande av alla parter och det var svårt att hitta tillbaka till den röda tråden dessa gånger. Vi bad om tillåtelse att banda intervjuerna, vilket alla pedagoger gick med på men det mottogs lite olika. Detta kan vara en bidragande faktor till den nervositet hos vissa pedagoger som tidigare nämnts, men vi ville ändå banda intervjuerna för att öka reliabiliteten i undersökningen. Under intervjutillfällena valde vi att medverka båda två, utom vid ett tillfälle där pedagogerna bad om hjälp ute i verksamheten. Då genomfördes intervjuerna med bara en av oss närvarande. Stukát (2005) rekommenderar att man ska vara två vid intervjutillfället, dels för att få ut mer av intervjun samt att se den med olika fokus. Att vi valde att vara två berodde på att en skulle kunna ha fokus på själva intervjun och den andra skulle kunna ha uppsikt över att alla frågor blivit besvarade.

Att transkribera materialet var tidsödande och en relativt svår uppgift då dialekt och vissa ljud gjorde det svårt att höra vad respondenterna sa.

Resultatdiskussion

Vi kommer i följande avsnitt diskutera det resultat vi fått fram kopplat till tidigare forskning, litteratur och teoretiska utgångspunkter vi har i undersökningen. Vi kommer då att utgå från de fyra huvudteman som framkommit under arbetets gång. Diskussionen kommer således att beröra hur pedagogerna arbetar med *utomhuspedagogik*, *arbetet med barnen utomhus*, hur *arbetslagets diskussioner* ser ut kring utomhusmiljö och utomhuspedagogik, samt *pedagogens syn på sin egen roll i utomhusmiljö*.

Att arbeta med utomhuspedagogik

Alla pedagogerna berättade att de använde sig av utomhuspedagogik som ett sätt att stimulera barns utveckling och lärande. De lyfte i huvudsak fram tre olika aspekter som de la betoningen på. Det var dels det lärande samtalet och att leka tillsammans men även att pedagoger ska kunna skapa möjligheter till att barnen får en positiv inställning till att vara ute. Det är tre intressanta aspekter att diskutera utifrån då det är viktiga bitar i barns utveckling och lärande.

Några av pedagogerna i undersökningen betonade de möjligheter som finns att i utomhusmiljön samtala kring en upplevd händelse tillsammans med barnen, detta för att barnen skulle få en chans att reflektera över sitt lärande. Detta är något som även Brügge och Szczepanski (2007) skriver då de menar att det är viktigt att ge barnen en chans att reflektera över vad man upplevt och lärt sig. De skriver vidare att detta gör att barnen utvecklar en större förståelse för den omvärld som de befinner sig i. Vi kan koppla det till Deweyes (1981) tankar om att uppleva sina erfarenheter konkret för att kunna sätta in dem i ett sammanhang. Reflektionen över vad man har gjort i utomhusmiljöerna blir då viktigt för att synliggöra lärandet, vilket vi anser vara en viktig bit även för pedagogerna då även de skulle kunna få en bättre insyn i vad barnen egentligen lär i utomhusmiljöerna.

Att leka tillsammans med barnen utomhus, såväl i den vuxenstyrda leken som i leken mellan barn och barn, tyckte pedagogerna var viktigt men betonade också vikten av att barnen lärde sig att leka självständigt och använda sig av den egna fantasin. Vygotskij (1981) menar att barn utvecklas medan de leker, och denna utveckling blir mycket bredare och tar upp större områden än om undervisning kring samma saker sker. Detta beror på att barn som befinner sig i en leksituation prövar regler, beteenden och sin egen livssituation och således utvecklar såväl sitt beteende som sitt språk. Vygotskij (a.a.) menar att *"leken är källan till utveckling och skapar den potentiella utvecklingszonen."* (s.196) och detta innebär att leken är den huvudsakliga drivkraften i barnens utveckling. Här tror vi att det är viktigt att pedagogerna finns med och stöttar upp barnen i lekarna, så att de får en chans att utveckla dessa, vilket vi tror leder till att de så småningom utvecklas inom sin egen utvecklingspotential, detta var även något som framkom under vår studie då en del pedagoger påpekar vikten av att finnas med och stötta upp i leken när det behövs.

Grahn (2007) menar att lek utomhus till skillnad från lek inomhus stimulerar sinnen och barnen kan ge sig hän åt mer kaotiska lekar. Detta beror på att det finns mer utrymme för denna typ av lekar i utomhusmiljö då denna erbjuder både smak, lukt och ytor. Ytorna utomhus gör även att barnen får använda sin kropp på många olika vis, vilket Granberg (2002) också skriver om. Detta anser vi vara en väldigt viktig faktor, samt ett bra argument till att uppmuntras till att leka ute.

Pedagogerna anser också att det är viktigt att man uppmuntrar barnen att leka tillsammans utomhus, vilket även vi anser då utomhusmiljöerna ofta uppmuntrar till socialt samspel, något som även Brügge och Szczepanski (2007) menar. De skriver att samspelet underlättas i en utomhusmiljö då den ofta kräver att man samarbetar på ett helt annat sätt än vad inomhusmiljön gör. Även Dewey (1981) menar att i utomhusmiljö uppstår det sociala samspelet mer naturligt mellan barn vilket beror på att det ständigt finns något att hitta på, samt att det finns en tydligare rollfördelning och det förenklar samspelet. Detta anser vi att pedagogerna kanske måste bli bättre på att stötta och uppmärksamma, så att de inte går in och stör. En del av de pedagoger som deltog i studien nämner just att de försökte att inte störa i

leken, utan istället bara finnas närvarande utifall att barnen behövde stöttning eller hjälp vid exempelvis konflikter.

Benn (2003) skriver om att lärandet är något som sker i en social process, och försiggår i samspelet mellan omgivningen och individen. Även vi anser att det finns ett samspel mellan pedagoger och barn i utomhusmiljön, även om barnen inte alltid kräver att pedagogen ska vara aktiv.

Att pedagogerna vill få barnen att ha en bra inställning till att befinna sig utomhus är något vi ser som ytterst positivt, då det är viktigt att vara en bra förebild samt att vi ser det som en del av vårt pedagogiska arbete i förskolan. Pedagogernas förhållningssätt till att själva vara ute kan påverka barnens egen inställning. Därför känner vi att det är viktigt att man reflekterar över vad man känner samt vad man för över för inställning till sin barngrupp.

Szczepanski, Malmer, Nelson och Dahlgren (2006) skriver att utomhuspedagogiken erbjuder både lärare och elever ett kontextuellt lärande vilket innebär att lärandet blir situationsbundet och fås i en autentisk miljö. Här menar även pedagogerna att det är viktigt att erbjuda en stimulerande utomhusmiljö för att kunna komplettera det hemmen erbjuder. Grahn (2007) skriver att den enda utomhusvärld ett barn kanske möter är den gård som förskolan har att erbjuda, och det kan mycket väl vara så att den utevistelse förskolan erbjuder är den utevistelse som barnet får. Då barnen är ute olika mycket hemma, anser vi att man som pedagog bör ge dem många tillfällen till att möta utemiljön när de befinner sig på förskolan.

Arbetet med barnen utomhus

Det pedagogerna arbetar med under utevistelsen, så som vi har upplevt det, är att barnen ska utvecklas motoriskt, arbeta med språket och matematiken samt upptäcka sin närmiljö.

Pedagogerna anser att barnen får en motorisk utveckling genom att variera miljöerna och vistas både på förskolans gård och i skogen. Granberg (2002) menar att i utomhusmiljöer får barnen större möjlighet att använda sin kropp och röra sig på större ytor. Dessutom så ger de verktyg som finns stimulering av de grovmotoriska rörelserna. Vi håller med pedagogerna om att motoriken är en stor del av vad barnen tränas i när de befinner sig utomhus, därför är det också viktigt att ge dem denna varierade utemiljö för att den utvecklar motoriken på många olika sätt, beroende på vad miljön har att erbjuda.

Strid (2007) skriver att det uppstår naturliga samtal och diskussioner utomhus som gör att språket lyfts och utvecklas. Att pedagogerna ser det som en möjlighet att stimulera barnens språk samt arbeta med matematiken utomhus ser vi som positivt. Pedagogerna nämner att språket är något som är en del av det som ingår i det barnen lär ute. I samband med att de rör sig och upptäcker saker, så kommer också nya begrepp och ord upp som presenteras för barnen. Vi anser att det är viktigt att man som pedagog, såväl inomhus och utomhus samtalar med barnen och benämner det de gör och de redskap de använder för att stärka barnen språkmässigt. Knutsdotter Olofsson (2003) nämner att barn som leker rollekar, där en vuxen finns i närheten, använder sig av ett mer utvecklat och rikare språk. De använder också ett mer varierat talspråk än när vuxna inte finns i närheten. Språket får på så vis ett innehåll och orden som förklaras under leken får en mening då barnen leker sig till en förståelse av talspråket.

Även matematiksituationer uppstår naturligt i förskolans utomhusmiljö och många pedagoger nämner att de använder sig av naturmaterial för att göra matematiken kontextuell och för att få in de vardagliga matematikbegrepp som barnen ska få med sig. Granberg (2002) menar att

man kan lägga grunden för det matematiska tänket genom att barnen ges möjlighet till fysisk upplevelse i utomhusmiljö. Det är även viktigt att barnen får möjlighet att sortera, klassificera och jämföra med det material de finner i naturen för att få ett sammanhang i sitt lärande. Att arbeta med matematik utomhus ser även vi som en möjlighet. Då kan barnen själva se och upptäcka begrepp som exempelvis lång, kort, tjock, smal. Några pedagoger nämnde att de använder sig av pinnar för att jämföra längd och tjocklek och det ser vi som ett bra exempel på vilket material som går att arbeta med ute.

Att få barnen att se sin närmiljö och upptäcka vad som finns där, är ett av huvudsyftena med att vara utomhus enligt de pedagoger vi intervjuat. Szczepanski, Malmer, Nelson och Dahlgren (2006) menar att utomhuspedagogik kan utövas i såväl planerade miljöer som parker och liknande, samt i sådana miljöer som bara finns där, som stadsmiljöer. Pedagogerna anser att det är viktigt att barnen får möta såväl stadsmiljö som skogsmiljö, men tycks osäkra på vad det är de vill att barnen specifikt ska möta i dessa miljöer. Mårtensson (2004) menar dock att det görs allt färre utflykter, bland annat på grund av personalbrist, vilket även Grahn (2007) påpekar. Vi tolkar det som att även om pedagogerna är måna om att lämna gården, så tycks det inte ske så ofta som pedagogerna kanske önskat.

Arbetslagets diskussioner

Vissa arbetslag diskuterade utomhusmiljö och utomhuspedagogik, andra gjorde det inte. Vi anser att det är viktigt att ha en aktiv diskussion i arbetslaget kring hur arbetet ska ske utomhus, då det är viktigt att medvetandegöra det barn lär utomhus för att få en insikt i deras lärande ur ett helhetsperspektiv. Szczepanski, Malmer, Nelson och Dahlgren (2006) menar att det är viktigt att verksamma pedagoger är medvetna om med vad och hur de arbetar utomhus. Annars kan lärandet frångå sin helhetskontext och bli lika splittrat som lärandet i inomhusmiljön ibland kan verka. Vi tolkar det som att Szczepanski m.fl. (2006) anser att en verksam pedagog bör ha en medveten tanke om hur miljöerna utomhus kan användas och vad barnen kan få ut av att vistas utomhus. Om pedagoger arbetar medvetet med dessa delar, kan de dra nytta av de händelser som sker i sin naturliga kontext och lärandet slipper bli lösryckt och fragmenterat för barnen. Detta anser vi vara viktigt att ha i beräkning och att ständigt, tillsammans med barn och pedagoger reflekterar och utvärderar såväl utemiljöerna som utomhuspedagogiska inslag i verksamheten.

Några pedagoger menade att de ofta, i arbetslagen, diskuterade uppbyggandet av gården och hur den ska se ut för att det ska bli en stimulerande och utmanande plats att vistas på. Dock framkommer det att det inte alltid är en prioriterad punkt då det finns mycket annat att diskutera. Vi anser att det ändå är viktigt att man diskuterar hur gården, som det finns tillgång till, kan tas tillvara på bästa sätt. Mårtensson (2004) menar att det idag är svårare att skapa en miljö som stimulerar barnen, mycket på grund av att många förskolor idag befinner sig i stadsmiljöer och således inte har en egen gård utan måste samsas med kringboende kring utformandet av gården. Vilket gör att vi anser att arbetslagets diskussioner blir allt viktigare kring vad som kan göras med de resurser som ändå finns. Kanske är det så att om man inte har en gård så får pedagogerna ta med barngruppen ut till de närliggande närmiljöerna och upptäcka dessa som de egna. Detta är något vi tror är viktigt, att i större utsträckning utnyttja och upptäcka det som finns runt omkring. Där kan vi dock se problemet såväl i tidsbrist som personalbrist som en försvårande faktor, men tanken bör ändå väckas.

Pedagogens syn på sin egen roll i utomhusmiljö

Av vårt resultat framgår det att pedagoger beskriver tre olika roller i relation till att arbeta med barnen i utemiljöer. De såg sig dels som en *medupptäckare* med barnen, men även som en *person som finns till hands* och en *observatör vid konflikter* som också stöttar upp barnens

lek vid behov. Av pedagogernas berättelser framgår det att de pendlade mellan dessa olika roller i utemiljön beroende på vad barngruppen behövde.

Granberg (2002) ger exempel till det som vi valt att kalla för *medupptäckare*, där pedagogens roll är att se utomhusmiljöns möjligheter till att låta barnen utforska. Det är viktigt att pedagogerna tar tillvara på den upptäckarglädje som barnen då upplever. Som pedagog finns det goda möjligheter till att upptäcka tillsammans med barnen och stötta dem i deras fortsatta experimenterande. Några av pedagogerna betonade vikten av att arbeta medvetet utomhus och stimulerar barnen samt att utgå från barnens intressen i exempelvis leksituationer. Vi anser att det är en oerhört viktig roll, att som pedagog upptäcka barnens intressen och spinna vidare på dessa så att barnen känner sig uppmärksammade och delaktiga i sitt eget lärande.

Att finnas till hands är en av de roller som Granberg (2002) ger exempel på. Enligt henne så behöver man vara närvarande för att kunna uppmuntra och stötta barnet och som pedagog måste man dessutom bekräfta deras kunnande. Det är också viktigt att pedagogerna gör det barnen gör utomhus och ser samma saker som barnen ser. Det finns ett behov hos det lilla barnet att pedagogerna sitter ned med det och sjunger eller bygger. Det blir oerhört betydelsefullt för barnet (Granberg a.a.). Vi anser pedagogerna måste anstränga sig för att faktiskt ta denna roll utomhus, en roll där pedagogen är en person som finns till hands för barnens skull. Det är, enligt oss, en oerhört viktig roll som är viktig att uppmärksamma och arbetar aktivt med så att det blir ett aktivt tänkande kring det som pedagogerna gör utomhus. Vi anser även att detta går in i den roll som vi beskriver som *observatör vid konflikter*. Granberg (2002) skriver att konflikterna mellan barnen blir färre i utomhusmiljö då de varierar sina lekar mera och använder sin fantasi på ett sätt som blir mer kreativt.

Vad vi dock upptäckt i studien är att pedagogerna kan berätta konkret vad de gör i utomhusmiljöerna och till viss del varför de gör som de gör, men att presentera några tydliga mål med utomhusvistelsen var något som vi i efterhand upptäckte att de inte gjort. Däremot pratade pedagogerna om varför barn borde vara ute, och vad det finns möjligheter att stimulera och utveckla utomhus.

Didaktiska konsekvenser

Szczepanski, Malmer, Nelson och Dahlgren (2006) skriver att utomhuspedagogiken erbjuder både lärare och elever ett kontextuellt lärande vilket innebär att lärandet blir situationsbundet i en autentisk miljö. Vi ser utomhuspedagogiken som ett komplement till det lärande som sker inom verksamhetens fyra väggar, och kommer att använda oss av detta som just ett komplement i vår kommande yrkesroll. Att barn lär och utvecklas i utomhusmiljön beror delvis på att de konkret får erfara delar som matematik och språk, vilket är något vi vill arbeta vidare med och utveckla än mer. Speciellt de lärande samtalen i utomhusmiljöerna ser vi som en enorm tillgång och vi anser att man kan få in många delar genom att utnyttja just detta. Även leken är något som vi ser som en utvecklingsbar punkt och som något vi vill arbeta vidare med aktivt, såväl i arbetslag som i barngrupp för att medvetandegöra hur viktigt den faktiskt är för barnens utveckling och lärande.

De pedagoger vi intervjuat menar att bara genom att man som pedagog deltar i leken, eller i närheten av barn som leker bra, kan göra att man undviker konflikter eller har lättare att upptäcka vart konflikten ligger om den uppstår. Detta anser vi kan vara en anledning till att konflikterna är färre utomhus i kombination med att ytan som barnen har att röra sig på är större och att de får leka mer ifred. I vårt kommande yrkesutövande är detta någonting som vi kommer arbeta aktivt med för att utveckla.

Pedagogerna i undersökningen nämner att de arbetar i utomhusmiljö utifrån förhoppningen att barnen ska upptäcka sin närmiljö och utvecklas motoriskt. De arbetar även med matematik och språk. Granberg (2002) menar att man kan lägga grunden för det matematiska tänket genom att man ges möjlighet till fysisk upplevelse i utomhusmiljö. Vi anser att detta tänk kan appliceras på allt man gör med barnen i utomhusmiljö. Men då är det viktigt att pedagogerna är medvetna om hur de kan använda sin miljö för att stimulera barnen. Att i utomhusmiljö ha en aktiv roll inom barns lek, som ledare eller som deltagare, är något som pedagoger inte ser som sitt huvudsyfte, enligt den forskning som Davies (1997) presenterar. Det vi har upptäckt i vår undersökning är att vissa pedagoger är till viss del ovilliga att gå in som ledare i barns lek ute. Vi anser precis som Granberg (2002) att det är viktigt att delta aktivt i det barnen gör utomhus, då det finns behov hos barnen att man som pedagog är beredd på att leka eller bara sitta ned med barnen. Pedagogens roll är av yttersta vikt för att barnen överhuvudtaget ska känna en vilja till att vara ute, vilket även pedagogerna i vår undersökning anser. Det är viktigt att pedagogerna är bra förebilder gentemot barnen och visar på möjligheterna som finns i utomhusmiljöerna.

Vi anser att det är en viktig bit att i arbetslagen och på arbetsplatsträffarna diskuterar både utomhusmiljö och hur arbetet med utomhuspedagogiken kan se ut, för att få en gemensam målsättning med utomhusvistelsen så att arbetslaget tillsammans kan arbeta för att få en bra och stimulerande gård som utmanar såväl pedagoger som barn.

Vidare forskning

Som vidare forskning skulle vi vilja genomföra en studie om hur pedagogerna verkligen interagerar med barnen i utomhusmiljö. Detta via observationer. En annan studie som vore intressant är att undersöka om vad och hur pedagogerna samtalar med barnen när de befinner sig i utomhusmiljö.

Det skulle också vara en möjlighet att undersöka hur pedagoger arbetar med matematiken utomhus, hur ofta och vilka resonemang som finns hos pedagogerna, samt vad man mer kan arbeta med.

Tack till

Först vill vi tacka alla de pedagoger som ställde upp i vår undersökning genom att bli intervjuade, ni gjorde det möjligt för oss att genomföra vårt examensarbete. Ett stort tack även till vår handledare Anita Eriksson för de goda råd och den hjälp du gett oss under arbetets gång. Vi vill också tacka de studenter som ingick i samma handledningsgrupp. Vid dessa tillfällen har vi kunnat utbyta idéer och läst igenom varandras arbeten, det har känts tryggt då alla befunnit sig i samma situation. Till sist vill vi skänka ett tack till våra nära och kära för all hjälp och stöttning ni gett oss längst vägen.

Referenser:

- Ahlberg, Ann (2000). Att se utvecklingsmöjligheter i barns lärande. I Ahlberg, Ann & Wallby, Karin (2000). *Matematik från början*. 1. Uppl. Göteborg: Nationellt centrum för matematikutbildning, Univ.
- Backman, Jarl (2008) *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur
- Benn, Siv (2003). Att upptäcka barns lärandeprocess. I Johansson, Eva & Pramling Samuelsson, Ingrid (red.). *Förskolan! – barns första skola!* Studentlitteratur: Lund. SS. 105-119.
- Brügge, Britta & Szczepanski, Anders. (2007). Pedagogik och ledarskap. I Brügge, Britta, Glantx, Mats, Sandell, Klas. (2007). *Friluftslivets pedagogik*. Stockholm: Liber. SS. 25-47.
- Dahlgren, Lars Owe & Szczepanski, Anders (1997). *Utomhuspedagogik, Boklig bildning och sinnlig erfarenhet*. Linköpings universitet, Skapande Vetande.
- Dahlgren, Lars Owe (2007) Om boklig bildning och sinnlig erfarenhet. I Dahlgren, Lars Owe, Sjölander, Sverre, Strid, Jan Paul, Szczepanski, Anders (2007) *Utomhuspedagogik som kunskapskälla- närmiljö blir lärmiljö* Studentlitteratur. SS. 39-55.
- Davies, Margaret (1997) *The Teacher's Role in Outdoor Play: Preschool Teachers Beliefs and Practices*. Diss. The University of Newcastle.
- Dewey, John (1981). *The philosophy of John Dewey*. [New ed.] Chicago: Univ. of Chicago Press. SS. 445-451
- Grahn, Patrik, Mårtensson, Fredrika, Lindblad, Bodil, Nilsson, Paula och Ekman, Anna (1997). *Ute på dagis*. Diss. MOVIUM, sekretariatet för den yttre miljön, vid Sveriges lantbruksuniversitet i Alnarp.
- Grahn, Patrik (2007) Barnet och naturen. I Dahlgren, Lars Owe, Sjölander, Sverre, Strid, Jan Paul, Szczepanski, Anders (2007) *Utomhuspedagogik som kunskapskälla- närmiljö blir lärmiljö* Studentlitteratur. SS. 55-105
- Granberg, Ann (2002). *Småbarns utevistelse – naturorientering, lek och rörelse*. Stockholm: Liber AB.
- Holme, Idar Magne & Solvang, Bernt Krohn (1997). *Forskningsmetodik - Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.
- Kihlström, Sonja (2007a). Intervju som verktyg. I Dimenäs, Jörgen (red). *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber. SS. 47-63.
- Kihlström, Sonja (2007b). Uppsatsen – examensarbetet. I Dimenäs, Jörgen (red). *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber. SS. 226-242.
- Knutsdotter Olofsson, Birgitta (2003). *I lekens värld*. 2. uppl. Stockholm: Liber

- Malmqvist, Johan (2007). Analys utifrån redskapen. I Dimenäs, Jörgen (red). *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber. SS. 122-131
- Mårtensson, Fredrika (2004) *Landskapet i leken – en studie av utomhuslek på förskolegården*. Diss. Institutionen för landskapsplanering: Alnarp. Swedish University of Agricultural Sciences.
- Nordlund, Anders, Rolander, Ingemar & Larsson, Leif (1997). *Lek, idrott, hälsa: rörelse och idrott för barn. D. 1, Ute*. Stockholm: Liber
- Olsson, Titti (1995) *Skolgården- det gränslösa uterummet*. Liber Utbildning
- Olsson, Titti (2002) Varje människa är sin egen berättelse. I Olsson, Titti (red) *Skolgården som klassrum – året runt på Coombes School*. Runa Förlag. SS. 75-81.
- Pape, Kari (2001). *Social kompetens i förskolan – att bygga broar mellan teori och praktik*. Stockholm: Liber
- Sandell, Klas, Öhman, Johan och Östman, Leif (2003) *Miljödidaktik – naturen skolan och demokratin*. Studentlitteratur: Lund.
- Skolverket (2006). *Läroplan för förskolan, Lpfö 98*. Stockholm: Fritzes.
- Strid, Jan Paul (2007) Språk, kultur och landskap. I Dahlgren, Lars Owe, Sjölander, Sverre, Strid, Jan Paul, Szczepanski, Anders (2007) *Utomhuspedagogik som kunskapskälla- närmiljö blir lärmiljö* Studentlitteratur. SS. 185-203.
- Stukát, Staffan (2005) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Studentlitteratur: Lund
- Szczepanski, Anders (2007) Uterummet - ett mäktigt klassrum med många lärmiljöer. I Dahlgren, Lars Owe, Sjölander, Sverre, Strid, Jan Paul, Szczepanski, Anders (2007) *Utomhuspedagogik som kunskapskälla- närmiljö blir lärmiljö*. Studentlitteratur. SS. 9-33.
- Szczepanski, Anders, Malmer, Karin, Nelson, Nina och Dahlgren, Lars Owe (2006) ”Utomhuspedagogikens särart och möjligheter ur ett lärarperspektiv – En inventionsstudie bland lärare i grundskolan”. *Didaktisk tidskrift Jönköping University Press*.
- Trost, Jan (2005) *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Vygotskij, Lev Semenovič (1981). *Psykologi och dialektik*: [en antologi]. Stockholm: Norstedt
- Medborgarkontraktet
<http://www.boras.se/medborgarkontrakt/varuskolaomsorg/forskola.4.d2883b1062a17d88980003367.html>

NCU (2004). *Nationellt centrum för utomhuspedagogik*. (Elektronisk) Linköpings universitet.
Tillgänglig: <<http://www.utomhuspedagogik.nu/sv/utomhuspedagogik.aspx> >
[dokumentet laddades ner, 09-12-04, 14:05]

Vetenskapsrådet (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. (Elektronisk) Utgiven av Vetenskapsrådet, Tillgänglig:
<http://www.vr.se/download/18.7f7bb63a11eb5b697f3800012802/forskningsetiska_principer_tf_2002.pdf > [dokumentet laddades ner, 09-11-23, 12.36]

Bilaga 1

Intervjufrågor

Inledning Användning av utomhusmiljön

Hur använder ni er utomhusmiljö?

Berätta!

Hur skulle du vilja beskriva att ni arbetar med barnen när ni befinner er utomhus?

Berätta!

Eventuella Följdfrågor

Finns det något ni skulle vilja förändra i er utomhusmiljö

Varför?

Går ni på utflykter?

Hur ofta?

Vart?

Varför?

Hur ser du på barns möjligheter till att utvecklas och lära när de befinner sig i utomhusmiljö?

Vad brukar ni arbeta med utomhus?

Vad finns det för för-/nackdelar med att vara ute med barnen?

Diskuteras utomhusmiljön och dess uppbyggnad aktivt i arbetslag/APT?

Vad sägs?

Inledning: Organisation av utomhusvistelse

Berätta hur era rutiner ser ut när ni ska gå ut med barnen.

Eventuella följdfrågor

Hur ofta är ni ute varje dag?

Går ni ut samma tider varje dag?

Går alla på avdelningen ut samtidigt, eller händer det att ni tar med några barn ut i taget?

Varför/Varför inte?

Vad har ni för regler?

Inledning: Pedagogers syn på utomhuspedagogik som pedagogiskt redskap

Vad betyder begreppet utomhuspedagogik för dig?

Berätta!

Diskuteras utomhuspedagogik arbetslaget/på arbetsplatsträffar?

Vad tas upp på dessa träffar?

Anser du att det är en viktig punkt att diskutera?

Eventuella följdfrågor

Finns det en uttalad policy på er förskola om hur man ska arbeta med utomhuspedagogik/arbete med barnen utomhus?

Avslutning

Frågor om pedagogens utbildning/tidigare erfarenheter

När tog du din examen som förskollärare?

Har du fått någon utbildning inom utomhuspedagogik/natur o hälsa eller liknande?

Känner du att du behöver kompetensutveckling inom detta område?

Bilaga 2

Hej

Vi är två studenter som går sista terminen på högskolan i Borås, där vi studerar till lärare med inriktning mot förskola och förskoleklass.

Under vår sista termin så skall vi skriva vårt examensarbete. Detta kommer att beröra hur verksamma pedagoger tänker kring användandet av utomhuspedagogik och utomhusmiljön. Vi har under utbildningens gång fått en inblick via litteratur hur man skulle kunna arbeta med utomhusmiljöer. På så vis har vi blivit intresserade av utomhuspedagogik och vill fördjupa vår kunskap om hur det ser ut i verksamheterna och hur ni pedagoger resonerar kring utomhuspedagogik och hur ni arbetar med utomhusmiljön. Detta då vi anser att det kan hjälpa oss i vårt kommande yrkesutövande.

För att få en bild av hur ni använder er av utomhusmiljön samt hur ni ser på utomhuspedagogiken så behöver vi genomföra ett antal intervjuer med förskollärare för att vara bättre rustade för att arbeta med utomhuspedagogik i vårt kommande yrkesutövande.

Det finns vetenskapliga riktlinjer som vi kommer att följa. Detta innebär bland annat att det är frivilligt att delta i studien, att inga personuppgifter kommer att ges ut och att förskolorna ni arbetar på kommer att aidentifieras, det kommer även staden samt kommundelen ni befinner er i att göra. Det intervjumaterial vi samlar in, kommer endast att användas i vårt examensarbete. Vi kommer att banta alla intervjuer och senare renskriva dessa.

Vid eventuella frågor går det bra att kontakta oss.

Tack på förhand!

Med vänliga hälsningar
Maria och Josephine

Maria Staaf
070X-XXXXXX

Josephine Stenström Heidengårdh
070X-XXXXXX



HÖGSKOLAN I BORÅS
INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK