

UTEVISTESENS PEDAGOGISKA POTENTIAL

— EN KVALITATIV STUDIE OM DE YNGSTA BARNENS UTEVISTELSE UR ETT DIDAKTISKT PERSPEKTIV

Grundnivå
Förskolläroprogrammet 210hp

Camilla Aronsson
Pia Becker Larsen

2024-FÖRSK-G98



HÖGSKOLAN I BORÅS

Program: Förskolläraryrket Lgför

Svensk titel: Vad kan vi lära oss ute idag?

Engelsk titel: The potential of the outdoors through a pedagogical perspective

Utgivningsår: 2024

Författare: Camilla Aronsson och Pia Becker Larsen

Handledare: Susanne Klaar

Examinator: Johanna Mellén

Nyckelord: förhållningssätt, poststrukturellt perspektiv, didaktik, utevistelse, förskolans yngsta barn

Sammanfattning

I de nordiska länderna talas det varmt om utevistelse, friluftsliv och naturmiljöer. Detta är ett kulturarv som även speglas i förskolans dagliga verksamhet. Utevistelse sker en till två gånger om dagen och prioriteras året runt. Men vad gör egentligen barnen ute? Finns det bara fri lek ute eller tas även de didaktiska tillfällena tillvara på vid utevistelsen? Vi vill med vår undersökning öka kunskapen om de yngsta barnens utevistelse och hur pedagogens inställning till utevistelse påverkar innehållet av vad som sker när barngruppen vistas ute tillsammans med pedagogerna. Syftet med vår undersökning är således att skapa större kunskap om utevistelsen med förskolans yngsta barn utifrån ett didaktiskt perspektiv.

Vi har använt oss av en kvalitativ undersökningsmetod i form av skriftliga intervjuer via Sunet Survey. Detta har gjort det möjligt för oss att snabbt nå ut till många förskolor över ett stort geografiskt område. Vårt urval består av förskolor som dels är lantligt belägna, dels är belägna i stadsmiljö. Informanterna vi valt för deltagande i vår studie består av förskollärare samt barnskötare. Kravet är att de ska vara verksamma i barngrupper med barn i åldrarna ett till två år. I vår undersökning deltog åtta verksamma pedagoger. Resultatet pekar på att pedagogerna anser att deras egen inställning påverkar barnen. Det framkommer att utevistelsen till stor del genomsyras av didaktikens frågor, ett relationellt förhållningssätt och en eftertanke där barnens intresse står i fokus.

Innehållsförteckning

1. Inledning	4
1.2 Syfte och frågeställningar	4
2. Bakgrund	5
2.1 Pedagogens förhållningssätt och barnsyn	5
2.2 Pedagogens inställning till utevistelse.....	6
2.3 Kommunikationens betydelse för barns lärande	7
2.4 Utevistelsen i ett didaktiskt perspektiv.....	7
2.5 Platsens didaktiska affordans	8
2.6 Motorik och hälsa under förskolans utevistelse	9
3. Teoretisk ram	10
3.1 Poststrukturellt perspektiv på relationellt lärande	10
3.2 Sociokulturellt perspektiv på utvecklande samspel	11
4. Metod	11
4.1 Urval.....	12
4.2 Genomförande	12
4.3 Forskningsetik	12
4.4 Validitet och reliabilitet.....	13
4.5 Analys/ Bearbetning	13
5. Resultat	14
5.1 Undersökningens målgrupp.....	14
5.2 Syftet med utevistelsen enligt pedagogen	14
5.2.1 Hälsöfrämjande argument	14
5.2.2 Didaktiska, utvecklings- och lärande argument	15
5.2.3 Kunskapsfrämjande argument	15
5.2.4 Sociala argument	16
5.3 Platsens belägenhet och möjlighet	16
5.3.1 Hemvist och konstruerad lekmiljö/lekplats	17
5.3.2 Vägen till platsen.....	17
5.3.3 Naturliga platser	17
5.4 Att synliggöra lärandet från utevistelsen i innemiljön	18
5.5 Den egna inställningens betydelse, pedagogens resonemang	19
5.6 Sammanfattning av studiens resultat	19
6. Diskussion	19
6.1 Varför går vi ut.....	20
6.2 Motorik och fysik i naturlig miljö	20
6.3 Utemiljöns erbjudande till ett varierat uttryckssätt	20
6.4 Platsens betydelse för utforskning och lärande	21
6.5 Naturen som en ämnesöverskridande arena	22
6.6 Dokumentation som synliggörande verktyg	23
6.7 Pedagogens förhållningssätt och inställning till utevistelsen	23

6.8 Demokrati och delaktighet	24
7. Metoddiskussion	25
8. Didaktiska konsekvenser	26
Referenser	28
BILAGOR.....	30
Bilaga 1.	30
Bilaga 2.	31
Bilaga 3.	32

1. INLEDNING

Den viktiga betydelsen av utevistelse för stora och små lyfts gång på gång fram som en vedertagen föreställning vi i de nordiska länderna lever efter. Enligt tradition har vår kultur en stark koppling till utevistelse och naturupplevelser utan att någon helt säkert kan förklara detta påståendes ursprung. Friluftsförbundet (2023) lyfter tydligt fram flera fördelar som enligt forskning talar för hur utevistelse påverkar kropp och sinne positivt. Efter att ha granskat Skolverkets läroplan för förskolan, Lpfö 18 (Skolverket 2019) kan vi se att utevistelsen omnämns när det gäller allsidig rörelse och fysisk aktivitet men att det inte nämns i fler sammanhang som ett viktigt inslag i den dagliga verksamheten. Vi är intresserade av ämnet då vi upptäckt att det saknas ny eller relevant forskning om de yngsta barnens utevistelse i förskolan överlag.

I läroplanen speglas intresset för natur och utevistelse. De delar av Lpfö 18 (Skolverket 2019) som omtalar förståelse för samband i naturen, exempelvis kretslopp, samt hållbar utveckling ur ett miljöperspektiv, är de enda vi direkt kan koppla till utevistelse utifrån målen Lpfö 18 är till för pedagogiskt verksamma att tolka och det finns många sätt att planera för och arbeta med naturen i fokus. Den didaktiska reflektionen kring hur, var och varför ligger på pedagogen att planera för och ta ställning till. Detta gäller för samtliga mål i läroplanen, även ämnesspecifika mål såsom matematik, språkutveckling eller naturkunskap. Detta väcker vår nyfikenhet eftersom utevistelse även inom förskolans värld framhålls som ett viktigt och värdefullt inslag.

Vi ställer oss frågan hur verksamma pedagoger *didaktiskt* använder sin utevistelse tillsammans med de yngsta barnen på förskolan. Med didaktiskt menar vi som Löfdahl Hultman och Ribaeus (2021 ss. 22 - 23) beskriver, genom att sätta de didaktiska frågorna i relevans till vad utbildningen ska innehålla, alltså *vad* för innehåll undervisningen ska innehålla, *varför* det är viktigt, *hur* undervisningen ska gå till etcetera så har pedagogen gjort en *didaktisk reflektion*. Didaktisk reflektion förklaras genom att pedagogen använder sina teoretiska kunskaper och omsätter dessa till praktik i sin undervisning (Hultman och Ribaeus 2021 ss. 22 - 23).

Ämnet intresserar oss eftersom de yngsta barnen ger pedagogen en annan form av utmaning vid utevistelse. Vi tänker exempelvis på de komplexa situationer som kan uppstå på grund av kommunikation och motorik med förskolans yngsta barn. Vi kan koppla ämnet till våra egna erfarenheter från VFU-tillfällen och vikariat inom förskoleverksamhet. Vid dessa tillfällen har vi observerat att de yngsta barnens utevistelse till största del handlar om fri lek i form av sandlek, gunga och sitta i vagn. Det har gjort oss nyfikna på hur utevistelsen skulle kunna bli ännu mer lärande och intressant för de yngsta. Vår ambition är att uppmärksamma och inspirera verksamma pedagoger till vidare tankar och reflektioner så att utevistelsen med de yngsta barnen kan utvecklas pedagogiskt och göra den ännu mer lustfylld och intressant.

1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med vår undersökning är att skapa större kunskap om utevistelsen med förskolans yngsta barn utifrån ett förskoledidaktiskt perspektiv. Vi utgår ifrån två frågeställningar.

- Hur beskriver pedagogen sitt didaktiska arbete med de yngsta barnen under utevistelsen?
- Vilka argument för utevistelse kan vi se utifrån pedagogernas beskrivningar?
- Hur anser pedagogerna att deras inställning påverkar de yngsta barnens utevistelse?

2. BAKGRUND

I följande avsnitt presenteras tidigare relevant forskning vi kan relatera till vårt syfte och våra frågeställningar. Inledningsvis beskrivs pedagogens förhållningssätt till utevistelse utifrån olika perspektiv, därefter följer forskning om utevistelsen i ett didaktiskt perspektiv, nästkommande avsnitt handlar om platsens affordans, alltså vad platsen erbjuder för möjligheter till lek och lärande. Slutligen presenteras forskning om utevistelsen ur ett hälsoperspektiv.

2.1 Pedagogens förhållningssätt och barnsyn

Forskning visar att de yngsta barnen i förskolan är i behov av stöd och trygghet från sina pedagoger för att kunna utveckla sina kunskaper i lek och lärande. Änggård (2009) beskriver hur personalen, för att hjälpa barn som skolas in, lägger ner mycket tid på att presentera olika möjligheter till lek i skogen då det är där barngruppen spenderar större delen av dagen. Detta kan tolkas som ett förhållningssätt hos pedagogerna där de försöker hjälpa barnen att bli mer självständiga. Broberg, Hagström och Broberg (2017, ss. 47–48) förklarar hur de allra yngsta barnens vistelse på förskolan starkt präglas av barnens känsla av trygghet och tillit. Författarna beskriver vidare hur de yngsta barnens anknytningsbehov behöver vara stillat som en förutsättning för lek och lärande. Till skillnad från sina äldre kamrater behöver de yngsta barnen ofta fysiskt fylla på känslan av trygghet hos en pedagog, menar Broberg, Hagström och Broberg (2017). Det är enligt författarna även extra viktigt att pedagogen har förmågan att kunna uppmuntra och locka till utforskande och lek i ett positivt och tryggt sammanhang där det yngre barnet känner sig sett och bekräftat (Broberg, Hagström & Broberg 2017, ss. 47–48). Pedagogen behöver kunskap om de yngsta barnens utveckling och anknytningsbehov för att locka barnet att ta sig an utevistelsen på ett lustfyllt sätt.

Genom att barnet med hjälp av pedagogens närhet blir trygg i situationen kan barnet fortsätta att utforska den egna självständigheten. I Änggård (2009) framkommer det att pedagogerna finns till hands när barnen behöver eller vill ha stöttning men att pedagogerna samtidigt uppmuntrar barnen att försöka samt ger barnen möjlighet att välja bort inslag som vissa barn kanske känner sig osäkra inför, exempelvis att hoppa ner från en hög sten. Att pedagogen uppmuntrar och finns till hands är ett förhållningssätt som gäller pedagogens inställning till barnens kompetens. Den demokratiska delen av utevistelsen Klaar och Öhman (2014) beskriver, handlar om diskussionerna som förs mellan pedagog- barn samt barn-barn och författarna nämner begrepp som hänsynstagande och respekt i samband med detta samspel. Vidare framhåller Szczepanski och Andersson (2015) hur användandet och fördelningen av tid skiljer sig åt vid utevistelse kontra inomhusvistelse. Författarna menar att pedagogen anser tiden som mer flexibel och flytande vid utevistelse. Även Änggård (2009) belyser ett liknande förhållningssätt hos pedagogerna där det framkommer att de yngsta barnen i observationen ges både inslag av trygg rutin och flexibilitet i sin utevistelse (Änggård 2009). Ifall tiden inte uppfattas som en stressfaktor, skulle det kunna förenkla för pedagogen att förhålla sig till samspel med barnet i nuet och vara mer tillåtande till barnens egna utforskande under utevistelsen.

Änggård (2012, ss. 6–9) skildrar de yngsta barnens promenad till sitt basläger och beskriver hur pedagogerna dels lyssnar in barnens spontana intresse genom att stanna till vid platser barnen uppmärksammar på vägen, dels sett till att det finns förutbestämda samlingsplatser där pedagogerna förberett material som barnen känner igen. Det framgår i studien hur de yngsta barnen med hjälp av pedagogerna får utrymme för tryggt upptäckande och på ett lustfyllt sätt blir bekanta med naturmiljön och dess möjligheter. Författaren beskriver vid ett flertal tillfällen hur sånginslag är framträdande med de yngsta och hur pedagogerna väntar in barnen när de

upptäcker någonting de vill undersöka en längre stund. Änggård (2009) beskriver pedagogerna i undersökningen som reflekterande kring sitt förhållningssätt när det gäller lyhördhet och pedagogens tro på det kompetenta barnet. Det visar återigen på den demokrati som Klaat och Öhman (2014) nämner i samspelet där samtal förs och barnet har delaktighet och inflytande i sitt eget görande. Denna tidigare forskning argumenterar för att pedagogen bör ha förståelse för det yngsta barnets behov av stöttning och trygghet vid utevistelse för att på bästa sätt kunna ta sig an miljön och skapa nya erfarenheter.

Hur de yngsta barnen bemöts bör präglas av pedagogens vilja och förmåga att lyssna in barnens behov. Hansen (2017 ss. 70–85) framhåller begreppet *empatisk kommunikation* och utvecklar innebörden av begreppet genom att förklara det som den vuxnes förmåga att visa det yngsta barnet empati vid interaktion, alltså att gissa sig till vad barnet är nyfiket på och följa barnet i dess intresse istället för att styra. Författaren uppmärksammar även hur en pedagog behöver finna en balans mellan att styra och att följa. En för hårt styrd aktivitet har visat sig hämma barnets egen lust att utforska och experimentera möjligheterna med ett föremål eller en situation. Hansen (2017 ss. 70–85) förklarar att ju mer pedagogen styr ett lärande tillfälle, desto lägre blir pedagogens empatiska nivå, fokus försvinner alltså därmed från barnet och dess intresse. Författaren förklarar fördelarna med empatisk kommunikation i bemärkelsen delad uppmärksamhet genom att redovisa resultatet av två undersökningar med liknande syfte. Konklusionen vid dessa båda studierna var att barnets lärande och utveckling fick bäst resultat i de situationer där de vuxna följde barnets intresse, agerade nyfiket och gissade sig till vad barnet tänkte.

Begreppet nuets didaktik använder Jonsson (2011) med motiveringen att arbetet med de yngsta barnen till nästan uteslutande del handlar om vad som sker här och nu i stunden snarare än utifrån en planerad undervisning. Jonsson (2011) skriver även fram i sitt resultat att pedagogerna som medverkat i undersökningen sätter barnens personlighetsutveckling och förmåga till socialt samspel som högsta prioritering. Författaren beskriver bland annat hur barnperspektivet vid flera tillfällen tillåts gå före det styrdokumentet skriver fram. Detta motiverar pedagogerna genom att beskriva vikten av att möta barnen i deras intresse och med detta uppmuntra dem till nya erfarenheter. Tillit mellan pedagogen och de yngsta barnen är avgörande för att locka barnet till lek och lärande även vid utevistelse. En stor del av att skapa ett tryggt band är att vara uppmärksam på barnets signaler i samspelet.

2.2 Pedagogens inställning till utevistelse

Förutsättningar för en kreativ och lärande utevistelse börjar med en genomtänkt planering från arbetslagets sida. Pedagogens förhållningssätt till förskolans utevistelse lyfts av Gustavsson (2021, s. 117) fram som en betydande faktor för hur förskolans utemiljöer används i undervisningen. Vad som påverkar inställningen till att vistas ute kan exempelvis vara olika erfarenheter från barndomen eller bero på vilken kultur pedagogen växt upp i. Gustavsson (2021, s. 117) belyser forskning som visar att trots att det i en del fall finns en planerad avsikt med utevistelsen finns det även tillfällen där avsikten med att vara ute är att barnen får leka fritt, vilket ger pedagogerna en stunds andrum.

Gustavsson (2021, s. 118) belyser forskning från Skolverket, som visar att pedagoger främst vakar över barnens lek och att de endast då och då deltar i barnens aktiviteter. Skolverket problematiserar även det faktum att den kreativa sidan av leken hämmas utomhus, eftersom material och leksaker som används utomhus inte är lika tillgängliga för barnen som de är inomhus, då material och leksaker ofta befinner sig i förråd (Gustavsson 2021, s. 118). Vidare lyfter Gustavsson (2021, s. 121) fram att den mest betydelsefulla faktorn för att utevistelsen ska

bli fruktbar och utvecklande för förskolebarn är engagerade och närvarande pedagoger som utmanar och uppmuntrar till aktiviteter. Författaren (2021, s. 121) lyfter fram forskning som visar att för skolans yngsta barn, ett till två år gamla, består utevistelsen främst av lek i sandlådan eller av att gunga, vilket inte gynnar deras motoriska utveckling eller möjlighet till att upptäcka fenomen utomhus. Pedagogerna i undersökningen uppmuntrar inte heller till samtal som leder till undersökning av olika material eller motoriska upplevelser (Gustavsson 2021, s. 121). För att barns utevistelse ska bli intressant och givande behöver pedagoger ha ett engagerat och närvarande förhållningssätt.

2.3 Kommunikationens betydelse för barns lärande

En stor del av utvecklingen sker i samspel med andra. Kommunikationens betydelse för barns lärande inom naturvetenskapliga fenomen är något som Gustavsson och Pramling (2014) undersökt genom en kvalitativ undersökning som utgår ifrån videoobservationer. Studiens syfte är att undersöka på vilka olika sätt pedagoger kommunicerar med barn om naturliga fenomen. Författarna framhåller att forskning visar att varierande former av kommunikation är avgörande för barns lärande. Detta gäller all form av kommunikation barnet har med individer i sin närhet, exempelvis andra barn, men främst den kommunikation som sker med barnet och dess pedagog.

Gustavsson och Pramling (2014) identifierade tre kvalitativt olika kommunikationsformer som pedagogerna använde sig av för att kommunicera med barnen om olika fenomen och upptäckter i naturen. Den första kommunikationsformen utgår ifrån ett variationsteoretiskt perspektiv och bygger på att skapa förståelse för och göra barnen medvetna om skillnader och likheter mellan olika fenomen och naturmaterial. I studien exemplifieras detta genom att pedagogen lät barnen undersöka en spindel genom att jämföra den med en myra, för att få barnen att genom ett variationsteoretiskt perspektiv upptäcka likheter och skillnader mellan insekterna, och på så vis utveckla ett lärande om spindlar. Den andra kommunikationsformen som Gustavsson och Pramling (2014) identifierade var att pedagogen endast lät barnen undersöka *ett* naturfenomen, i detta fall en räka, utan att jämföra den med andra fenomen. Denna kommunikationsform, som utgick från att pedagogen tog för givet att barnen hade förkunskaper om räkor, var inte lika gynnsam för barnens lärande som den förstnämnda som utgick från ett variationsteoretiskt perspektiv. Den tredje och sista kommunikationsformen som synliggjordes i undersökningen var när pedagogen utgick ifrån ett lekfullt perspektiv och förmänskligade lärandeobjektet, i detta fall en groda, vilket enligt forskarna är ett vanligt sätt att kommunicera om naturfenomen med barn.

Gustavsson och Pramlings (2014) slutsats av undersökningen är att den variationsteoretiska kommunikationsformen är den mest gynnsamma för att utveckla barns lärande. Vidare menar författarna att barn i förskolan möter alla varianter av kommunikation på grund av pedagogers skilda förhållningssätt till kommunikationens betydelse för barns kunskapsutveckling (Gustavsson och Pramling 2014). Utevistelsen ger möjligheten att lyfta in och använda nya begrepp i barnets medvetande.

2.4 Utevistelsen i ett didaktiskt perspektiv

De yngsta barnens utveckling stärks av att få uppleva erfarenheter på varierande vis. På så sätt får barnen fler verktyg att använda för att skapa meningsfullhet i sin vardag. Brügge och Szczepanski (2018, ss. 51–54) menar att utevistelsen är en viktig komponent för att väva samman den teoretiska delen av undervisningen med den praktiska delen. Genom utomhuspedagogiken kan kroppens fysiska behov av motion tillfredsställas samtidigt som utevistelse aktiverar hjärnans kognitiva områden, vilket gynnar individens tänkande. Genom att

planera utevistelsen med hjälp av de didaktiska frågorna *var*, *vad*, *hur*, *när* och *varför* underlättas uppdraget att nå läroplanens mål (Brügge och Szczepanski 2018, ss. 51–54).

Brügge och Szczepanski (2018, ss. 51–54) menar att *var* syftar till var vi väljer att förlägga undervisningen, den fysiska platsen, exempelvis förskolans utegård, parker, skogen eller vid vatten. Den didaktiska frågan *vad* syftar till att fråga sig vad vi kan undervisa om under utevistelsen, det vill säga vilket undervisningsinnehåll kan vi tillhandahålla i utemiljön. Utomhusdidaktikens *hur* syftar till att se hur utemiljön kan bidra till ett lärande. Genom att exempelvis arbeta ämnesöverskridande i ett tematiskt arbete och involvera skogen och naturen och implementera matematiska och språkliga övningar skapas en helhet i barnets lärande (Brügge och Szczepanski 2018, ss. 51–54). Även Jonsson (2011) synliggör de didaktiska frågorna *vad* och *hur* genom begreppen *innehåll* samt *arbetsform* i arbetet med barn 1–3 år. Inledningsvis i sin undersökning lyfter Jonsson (2011) avsaknaden av forskning i verksamhetssammanhang gjorda med barn i åldern 1–3 år och poängterar särskilt hur forskning kring innehåll och arbetssätt inte finns att finna utanför de nordiska gränserna. Forskaren tillägger även att det är ovanligt med forskning som beskriver *vad* som lärs ut till de yngsta barnen. Jonsson (2011) menar istället att tillvägagångssättet (*hur*) är ett mer vanligt och återkommande forskningsområde.

Den didaktiska frågan *när*, förklarar Brügge och Szczepanski (2018, ss. 53–54), syftar till att reflektera över när det är lämpligt att förlägga utevistelsen till en viss plats. Författaren menar exempelvis vilken plats som är lämplig att vara på under en viss årstid eller vara medveten om när det är mest passande att utföra en viss undervisning. Slutligen beskrivs frågan *varför*, som inom utomhuspedagogiken relaterar till varför vi ska vara ute. Författarna lyfter fram att ett argument till att vistas ute är att utevistelsen leder till att fler sinnen aktiveras, eftersom utemiljön erbjuder ett varierat lärande ur fler synvinklar. Ett annat argument till varför vi ska vara ute är att utemiljön gynnar barns samarbetsförmåga eftersom det är andra förutsättningar för socialt umgänge ute än inne (Brügge & Szczepanski 2018, ss. 53–54). Genom att pedagogen reflekterar över och synliggör didaktiken i sin planering kring utevistelsen är det möjligt att koppla de yngsta barnens framsteg till mål i läroplanen.

2.5 Platsens didaktiska affordans

Miljöer erbjuder olika möjligheter att ta sig an eller vistas i den beroende på dess utformning. Änggård (2012) studerar en Ur och Skur förskolas verksamhet med fokus på platsernas identitet och affordans, alltså dess utformning och vad de erbjuder, i skog och miljö. Även Szczepanski och Andersson (2015) undersöker samma möjlighet om platsens betydelse för undervisning och lärande som Änggård (2012). Båda dessa studiers syften är att öka kunskap om vilken betydelse omgivningen har vid ett utomhuspedagogiskt sammanhang. Författarna diskuterar om vad platsen erbjuder för möjligheter till lek och lärande genom upplevelsen att befinna sig på platsen och genom det okodade material som finns till hands. Änggård (2009) nämner att det finns likheter mellan lek som pågår inne och ute men undersökningen har samtidigt visat att utemiljöns affordans skapar skillnader genom att lekens regler och möjligheter ändras för att anpassas efter vad platsen erbjuder. Författaren beskriver även hur det okodade materialet i sig visade sig vara det leken utgår ifrån och därmed styr lekens innehåll.

Szczepanski och Andersson (2015) lyfter i resultatdelen platsen som den didaktiska frågan *var*, där *var*-frågan kan delas in i två underkategorier. Den första kategorin utgår från ett utbildningsperspektiv och tar fasta på hur platsen erbjuder en meningsfullhet genom kroppen och våra sinnen. Szczepanski och Andersson (2015) formulerar detta som en möjlighet att förbättra sin förståelse för samhälle och miljö, men även skapa en förtrogenhetskunskap.

Författarna menar med detta att barnet vet vad det kan förvänta sig vid utevistelse och hur det ska eller kan agera. Klaar och Öhman (2014) framhåller balansen mellan det demokratiska och det uteorienterande inslaget i förskolan. Författarna beskriver hur det å ena sidan handlar om en upplevelsebaserad vistelse ute där barnen skapar egna erfarenheter av naturen, å andra sidan finns även ett mer strukturerat vetenskapligt innehåll i utevistelsen som behandlar naturfenomen och naturvetenskap.

Den andra kategorin Szczepanski och Andersson (2015) beskriver inriktar sig på den personliga landskapsrelationen och fokus ligger istället på erfarenheten individen får av att vara i miljön och uppleva den kroppsligt. Författarna påtalar hur naturmiljö innehar en naturligt inneboende dragningskraft som påverkar flera av våra sinnen samtidigt. Vidare poängterar Szczepanski och Andersson (2015) hur forskning påvisat att ju fler sinnen vi använder i vårt upptäckande, desto fler minneskanaler är aktiva vilket i sin tur stödjer inlärningsprocessen. Utevistelse erbjuder annat material och andra upplevelser än inomhusmiljön och involverar därmed fler sinnen än aktiviteter som äger rum inomhus.

2.6 Motorik och hälsa under förskolans utevistelse

Utemiljön erbjuder förskolebarn möjlighet att springa, klättra och öva sina motoriska färdigheter samtidigt som de får vistas i den friska luften. Quennerstedt, Öhman och Öhman (2018, ss. 203–204) beskriver hur det historiskt sett ansetts hälsosamt för barn och ungdomar att tillbringa tid utomhus i naturmiljöer. Författarna (2018, ss. 203–204) nämner att upplysningsfilosofen Jean-Jacques Rousseau redan på 1700-talet framhöll vikten av att barn vistas i naturen för att tillfredsställa sitt behov av rörelse, samtidigt som han ansåg att barns lärande gynnas av erfarenheter från verkligheten. Vidare framhåller författarna (2018, ss. 203–204) att föreställningen om naturens och den friska luftens inverkan på barns hälsa följt med in i vårt sekel, vilket resulterat i att det även idag anses hälsosamt att vistas i naturen. Quennerstedt, Öhman och Öhman (2018, s. 211) menar att vistelse i naturmiljö för det mesta förknippas med fysiska hälsoaspekter, exempelvis förbättrad kondition, muskuluppbyggnad samt utveckling av motoriska färdigheter. Naturen kan ses som en arena som ger möjlighet att träna dessa färdigheter. Författarna lyfter fram forskning som visar att förskolebarn som ges möjlighet att tillbringa tid i utemiljö inte blir sjuka lika lätt som barn som tillbringar mesta tiden inomhus. Den naturliga miljön ute är även mer främjande för den motoriska utvecklingen än miljöer som är konstgjort designade för lek (Quennerstedt, Öhman och Öhman 2018, s. 211).

Gustavsson (2021, s. 126) lyfter fram forskning där barns motorik har studerats. Studien ägde rum på två förskolor, en med en klassiskt utformad utemiljö och en uteprofilerad förskola. Forskarna genomförde motoriska tester vid tre tillfällen, vid olika årstider, på de båda förskolorna. Vid jämförelse av resultaten visade det sig att den uteprofilerade förskolan nådde bättre motoriska resultat än förskolan med klassiskt utformad utemiljö. Gustavsson (2021, s. 126) framhåller att resultatet visar på hur värdefullt det är att förskolans utemiljö tillhandahåller en allsidig terräng som gynnar barns motoriska utveckling. I likhet med föregående författare skriver Söderström (2011, ss. 104–106) om barns fysiska aktivitet i utemiljön och hänvisar till forskning som visar att förskolor vars utemiljö liknar naturen, med kuperad mark och rik växtlighet, gynnar barns fysiska aktiviteter. Utemiljöns utformning är det som främst inspirerar barn till lek och fysisk aktivitet, inte bara det faktum att de befinner sig ute. Vidare framhåller Söderström (2011, ss. 104–106) att barn som är fysiskt aktiva i naturliga utemiljöer med kuperad terräng använder hela kroppen, vilket leder till utveckling av såväl muskelstyrka, balanssinne samt motorik. Daglig rörelse och fysisk aktivitet är en viktig komponent för att hålla sig frisk och detta förespråkas för såväl barn som vuxna (Söderström 2011, ss. 104–106).

Utevistelsen ger barnen en möjlighet att ägna sig åt fysiska aktiviteter som i sin tur gynnar både utveckling, lärande och fysiskt välmående.

3. TEORETISK RAM

I vår teoretiska ram presenterar vi de två perspektiv vi tar stöd av i vår undersökning. Det *poststrukturella perspektivet* erbjuder möjligheten att förhålla sig relationellt till innehåll och individer med fokus på barns intresse. Eftersom de yngsta barnen i högre grad än äldre barn är beroende av ett nära och lyhört samspel med sin omgivning valde vi därför en utgångspunkt som tillåter ett mer öppet arbetssätt där tidigare erfarenheter hos barnen används för att förstå och synliggöra det didaktiska innehållet. Undersökningen vänder sig mot de yngsta barnen, vi insåg därför tidigt under arbetsprocessen att kunskap om just de yngsta barnens utveckling var av extra vikt hos pedagogen. Eftersom det sociala samspelet där pedagogen är den med större kunskap har vi även valt att ta ett visst stöd i det *sociokulturella perspektivet*.

3.1 Poststrukturellt perspektiv på relationellt lärande

Elfström, Nilsson, Sterner och Wehner-Godée (2022, ss. 26–34) beskriver det poststrukturella perspektivet som ett utforskande arbetssätt där lärandet sker ”här och nu”. Pedagogens uppdrag blir att lyssna och vara lyhörd inför hur barnens nyfikenhet och engagemang tar sig uttryck och hjälpa barnen synliggöra deras egna teorier. Elfström et al. (2022, ss. 26–34) framhåller hur pedagogen förvisso behöver formulera målen utifrån styrdokumentet men samtidigt kan denne ha ett öppet förhållningssätt till själva processen. Författarna framhåller hur pedagogen istället startar ett projekt genom att reflektera över i vilken turordning intresseområden presenteras. Pedagogen behöver även reflektera kring vad som ska presenteras i förhållande till vilka processer, frågeställningar och hypoteser materialet kan leda till.

Enligt Elfström et al. (2022, ss. 26–34) finns det ingen hierarki i lärprocessen utifrån det poststrukturella perspektivet. Enkelt förklarat räcker det alltså att pedagogen har ett förutbestämt mål med vad undervisningen på sikt ska ge, men barnens nyfikenhet skapar en organisk väg mot målet med viss styrning i rätt riktning av pedagogen. Författarna framhåller att pedagogisk dokumentation är en del i det utforskande arbetssättet som kan fungera för att sätta igång nya frågor. Synen på lärande i det poststrukturella perspektivet är relationellt och tar alltså hänsyn till samspelet mellan närvarande individer, material och plats. Författarna belyser att lärandet anses rörligt och i ständig förändring.

Elfström et al. (2022, ss. 26–34) nämner även ämnesöverskridande lärprocesser som en del för att med flera sinnen kunna utforska fler sätt att uttrycka sig när det gäller frågor, hypoteser och egna slutsatser. Slutligen nämner författarna hur det poststrukturella perspektivet är ett postmodernistiskt perspektiv vilket innebär att det till skillnad från de modernistiska perspektiven inte ser på kunskap som någonting statiskt. Författarna menar att kunskapen är föränderlig och blir till i samhandlandet människor emellan där även material och plats spelar in. Detta innebär enligt författarna att även pedagogen behöver vara öppen för att själv förändra sina kunskaper under processen (Elfström et al. 2022, ss. 26–34).

3.2 Sociokulturellt perspektiv på utvecklande samspel

Hwang och Nilsson (2019, ss. 71–75) framhåller hur Vygotskij var av åsikten att en individ måste kunna resonera och reflektera kring sina tankar för att kunna lösa problem. Vygotskijs åsikt var att barns kommunikation är av social karaktär för meningsskapande i samspelesituationer. Vygotskij menar att barnsynen och förhållningssättet de vuxna kring

barnet har, direkt påverkar barnets utveckling (Hwang och Nilsson 2019, ss. 71–75). Författarna framhåller även hur barnet med stöd av sin omgivning, så kallat *scaffolding*, kan ta sig an utmaningar som ligger i den *proximala utvecklingszonen*. Denna zon är området mellan vad barnet själv klarar av och vad det inte klarar av utan stöd från någon med mer kompetens som själv är kapabel att utföra uppgiften (Hwang & Nilsson, 2019, ss. 71–75). Det sociokulturella perspektivet framställs grunda sig i individers progression genom samspelet mellan människor och individens kapacitet att utvecklas genom avvägd integration. Då samspel och kommunikation utgör en grundläggande del i mötet med de yngsta barnen används det sociokulturella perspektivet som ett komplement till det tidigare nämnda utforskande arbetssättet.

4. METOD

Vår undersökning utgår ifrån en kvalitativ metod där vi använt oss av self-report som insamlingsmetod. Christoffersen och Johannesen (2015, ss. 16–17) menar att kvalitativa metoder erbjuder en mer anpassbar och flexibel form av undersökning, jämfört med kvantitativa metoder som främst utgår ifrån siffror och frågor med svarsalternativ. Kvalitativa metoder utgår ifrån öppna frågor vilket ger respondenten möjlighet att svara med djupare och mer ingående svar formulerade med egna ord (Christoffersen & Johannesen 2015, ss. 16–17). Vi valde att använda oss av en kvalitativ metod eftersom vi var intresserade av att få en mångfald i svaren från respondenterna. Vi ville ta del av deras resonemang om hur de arbetar didaktiskt med de yngsta barnen under utevistelsen och hur respondenterna anser att deras inställning påverkar förskolans yngsta barn under utevistelsen.

Davidsson (2007, ss. 70–71) beskriver metoden self-report och förklarar att det är en datainsamlingsmetod som utgår ifrån insamlade texter där respondenterna har fått ta del av i förhand formulerade öppna frågor. Respondenten svarar sedan fritt på frågorna och kan delge sina egna åsikter och föreställningar om ämnet som undersökningen berör. Christoffersen och Johannesen (2015, ss. 151–152) framhåller att vid en undersökning som utförs med skriftliga frågeformulär är det av stor vikt att vara väl insatt i vad det är som ska undersökas samt vilka frågor som ska besvaras. Författarna framhåller också att undersökningens problemställning ska ligga till grund för formuleringen av frågorna. Svaren på frågorna hjälper oss därmed att få de svar som är relevanta för att besvara studiens problemställning (Christoffersen & Johannesen 2015, ss. 151–152).

Davidsson (2007, ss. 70–71) menar att frågornas formulering är viktig så att respondenten kan lämna så korrekta svar som möjligt, då det vid en self-report inte är möjligt att be respondenten utveckla svaren vilket är möjligt vid en muntlig intervju. Fördelen med att använda self-report enligt Davidsson (2007, s. 73) är att respondenten ges god tid att fundera och svara på frågorna och blir inte distraherad av den som intervjuar. Vi anser att det var relevant för oss att använda self-report som datainsamlingsmetod då vi ville nå ut till fler respondenter, inom olika geografiska områden, än vi hade gjort om vi hade använt oss av muntliga intervjuer. Vi ville även ge respondenterna möjlighet att svara på frågorna i lugn och ro när de själva ansåg att det passade dem.

4.1 Urval

Vi valde att skicka vår self-report till 30 rektorer med verksamheter som erbjöd geografisk spridning inom Sverige, dels förskolor belägna i stadsmiljö, dels förskolor belägna i lantlig miljö. Vårt urval av informanter sträcker sig till alla utbildade, pedagoger (förskollärare och barnskötare) som arbetar med barn i åldrarna ett till två år. Vi fick in totalt åtta svar. Christoffersen och Johannesen (2015, 54–55) beskriver begreppet *strategiskt urval* som

används vid bland annat kvalitativa intervjuer. Författarna lyfter fram hur forskarna bör ha reflekterat över den utvalda målgruppen så att denna ska kunna erbjuda relevant information som motsvarar syftet med undersökningen. Valet av medverkande i vår undersökning grundar sig i att förskollärare har det största ansvaret gällande de didaktiska inslagen i verksamheten men arbetslaget har ett gemensamt ansvar för att tillgodose barnens behov och uppmuntra dem till utveckling. Oavsett utbildningsnivå arbetar pedagogerna nära tillsammans med barnen och utgår ifrån samma styrdokument.

4.2 Genomförande

Frågorna (se bilaga 2) i vårt utskick formulerades för att få svar på vårt syfte och våra frågeställningar. Vi arbetade fram våra frågor tillsammans och omarbetade dessa i samråd med vår handledare. Till rektorerna utformade vi ett informationsbrev (se bilaga 3) där vi tydligt skrev fram hur de skulle gå tillväga för att behålla medverkandes konfidentialitet när de vidarebefordrade vår undersökning. Vi valde att sända vårt informationsbrev via epost till respektive rektor. Vi bad även rektorerna att kontakta oss och ange antalet intervjuer de valt att dela ut om de ville medverka i vår undersökning. Därefter skrev vi vårt missivbrev (se bilaga 1) som sedan bifogades i intervjuformuläret. Missivbrevet riktade sig till de medverkande med information om undersökningens syfte och de etiska principer vi ska ta hänsyn till. Vid första tillfället sände vi ut vår undersökning till åtta förskolor i kommuner nära samt i vår hemkommun. Efter att ha hört bland våra studiekamrater och läst information via sociala media om andra studenters examensarbeten, insåg vi hur många studenter som efterfrågar medverkande samtidigt. Det framkom även att de allra flesta verkar söka sig till kommuner som är i anslutning till högskolor och universitet. Med den informationen i åtanke sökte vi via internet upp ytterligare förskolor i andra delar av Sverige, valde ut verksamheter som låg mer avlägset i förhållande till högskolor och universitet och sände ut vår undersökning till rektorerna på samma sätt som tidigare beskrivits.

4.3 Forskningsetik

I vår undersökning har vi tagit hänsyn till Vetenskapsrådets etiska frågor som gäller i vetenskapliga sammanhang. Vår undersökningsmetod genom self-report via programmet Sunet Survey gör att riktlinjerna från Vetenskapsrådet (2017) gällande GDPR inte är relevant för oss. Eftersom Sunet Survey inte samlar in och lagrar personlig information finns helt enkelt inte behovet av att informera om GDPR till de medverkande. Vi har bifogat ett missivbrev i anslutning till vår undersökning där vi informerar våra medverkande om vilket syfte vår undersökning har. I samma missivbrev framkommer det även att medverkan är frivillig och att det går att avbryta sin medverkan i undersökningen om det önskas. Christoffersen och Johannessen (2015, s. 46) redogör tydligt för de fyra forskningsetiska kraven som Vetenskapsrådet hänvisar till för ett etiskt ställningstagande vid undersökningar. 1. *Informationskravet* och 2. *samtyckeskravet* är enligt Löfdahl Hultman (2021, s.35) de främst prioriterade kraven att framföra. Dessa krav innebär att de medverkande har rätt till att informeras kring syftet med studien samt möjligheten att dra tillbaka sin medverkan från undersökningen.

Christoffersen och Johannessen (2015, s. 46) beskriver hur anonymitet alternativt konfidentialitet innebär att deltagarnas identitet skyddas genom 3. *Konfidentialitetskravet*, där medverkandes namn, personliga egenskaper eller geografisk information bevaras av forskarna som istället använder fingerade namn på medverkande och platser. I vår studie har vi använt oss av skriftliga intervjuer som datainsamlingsmetod. Vi valde att skicka ut våra intervjufrågor genom enkätprogrammet Sunet Survey, vilket gör deltagarna anonyma eftersom inga personliga data krävs för att medverka via detta system. I vårt bifogade missivbrev har vi

informerat om hur och till vad vi ska använda den insamlade informationen. Vetenskapsrådets sista krav 4. *Nyttjandekravet*, beskriver Christoffersen och Johannessen (2015, s.46) genom att poängtera hur de medverkande ska erhålla information om hur och var det insamlade materialet ska användas. Detta innebär även att materialet ej får användas i andra sammanhang än det forskaren informerats om vid insamlingstillfället.

4.4 Validitet och reliabilitet

Inom forskning är begreppen *validitet* och *reliabilitet* två viktiga stöttepelare för att resultatet ska framstå som både *pålitligt* och *tillförlitligt*. Christoffersen och Johannessen (2015, ss. 21–22) beskriver hur tillförlitligheten alltså reliabiliteten avgörs av hur datan som används i undersökningen samlats in. Författarna förklarar vidare att detta menas i hänseende till metod, men även urval och analys. Vetenskapsrådet (2017, s. 27) lyfter fram vikten av kvalitet på forskningen och beskriver hur metoden som använts vid insamlandet i bäst mån möjligt bör motsvara vad som krävs för att besvara frågeställning och syfte. Vetenskapsrådet belyser även det etiska perspektivet vid en undersökning och poängterar hur metoden bör ha påverkat de medverkande i så liten mån som möjligt.

När det handlar om vad för data som samlats in samt dess relevans för studien förklarar Christoffersen och Johannessen (2015, ss. 21–22) att detta påverkar studiens pålitlighet, alltså dess validitet. Författarna menar med detta att resultatet kan bli missvisande om inte forskarna kritiskt granskar sin metod att genomföra undersökningen i alla delar av denna samt att det krävs en reflektion över hur undersökningen är konstruerad och utförd. För att få en hög validitet i vår studie konstruerade vi våra frågor med eftertanke och med en kontinuerlig koppling till vårt syfte och våra frågeställningar. Samtliga respondenter har erhållit samma frågeformulär, detta för att säkerställa att få så tillförlitliga svar som möjligt på vårt syfte och frågeställningar. Christoffersen och Johannessen (2015, s. 53) menar att kvalitativa undersökningar ofta involverar en större mängd insamlade data inom en begränsad målgrupp. Författarna poängterar även att antalet informanter varierar beroende på vilket syftet är med studien som utförs. I vissa fall krävs det fler svar för att få in tillräcklig mängd information att utgå ifrån och i andra fall krävs det på grund av undersökningens utformning färre antal deltagare (Christoffersen och Johannessen (2015, s. 53).

4.5 Analys/ Bearbetning

Christoffersen och Johannessen (2015, ss. 41–42) beskriver hur materialet bryts ner vid analys för ett sökande efter beståndsdelar eller mönster som möjliggör kategorisering av insamlade data. Författarna förklarar hur analys är nära förknippat med undersökningens problemställning. Christoffersen och Johannessen (2015, ss. 41–42) framhåller hur materialet sedan tolkas i relation till analysresultatet genom ett vidare perspektiv och ska då säkerställa att undersökningens syfte är besvarat. Kvalitativa data behöver analyseras och tolkas för att kunna presentera betydelsefull information, påpekar författarna (Christoffersen och Johannessen 2015, ss. 41–42).

Vi började med att skriva ut samtliga intervjusvar och gick gemensamt igenom dessa. Vi försökte finna likheter och färgmarkera dessa men kom fram till att det var oöverskådligt och försvårade för oss. Vi valde därför att elektroniskt sammanställa svaren fråga för fråga vilket förenklade processen med att jämföra de olika utsagorna. Vi kunde därmed urskilja relevant information i materialet som presenteras i resultatdelen. Vi valde även i detta skede att markera citat som vi ansåg användbara i presentationen av vårt resultat. Vi upptäckte, allteftersom vi granskade svaren, gemensamma nämnare som bildade ett mönster vi kunde använda för att dela in och kategorisera våra teman efter.

Då vi varit intresserade av att undersöka hur pedagogen väljer att arbeta didaktiskt vid utevistelsen samt hur pedagogen anser att deras inställning påverkar de yngsta barnens utevistelse har vi också behövt samla information om vad de yngsta barnen behöver och hur barn lär sig. Detta för att kunna jämföra denna information med pedagogernas svar och se hur forskningen motsvarar det tillvägagångssätt som pedagogerna i undersökningen beskriver. När vi jämförde tidigare forskning mot pedagogernas svar, kunde vi se gemensamma nämnare relaterat till det poststrukturella perspektivet där förhållningssättet hos den vuxne kräver lyhördhet, närvaro, nyfikenhet och ett relationellt förhållningssätt. På grund av denna insikt, argumenterar vi för vårt val att använda det poststrukturella perspektivet som utgångspunkt vid granskning av pedagogernas svar.

5. RESULTAT

Nedan kommer vårt resultat att presenteras. Vårt syfte är att skapa större kunskap om utevistelsen med förskolans yngsta barn. Vi har valt att dela in resultatet utifrån våra frågeställningar. Först redovisas resultaten för pedagogernas resonemang kring utevistelsen och utemiljön. Sist i resultatet presenterar vi pedagogernas reflektioner kring den egna inställningen.

5.1 Undersökningens målgrupp

Samtliga åtta respondenter är yrkesverksamma pedagoger i barngrupper med barn i åldrarna ett till två år. Vi har inte tagit någon hänsyn till utbildningsnivå, så respondenterna består av förskollärare och barnskötare. Vi motiverar vårt val genom att framhålla hur alla i arbetslaget har ett gemensamt ansvar när det gäller omsorg och lärande. Enda kravet för att få delta i undersökningen var att pedagogerna var verksamma i barngrupper med ett till tvååringar.

5.2 Syftet med utevistelsen enligt pedagogen

I vår analys kan vi se en fördelning mellan olika argument gällande varför pedagogerna väljer att vistas ute. De argument för utevistelse som vi identifierat i vår analys är hälsofrämjande, didaktiska och kunskapsfrämjande argument. Vi ser även utvecklingsfrämjande argument och till sist sociala argument. I avsnittet nedan kommer vi redogöra för de olika argumenten.

5.2.1 Hälsofrämjande argument

Vi ser att ett hälsofrämjande argument kan kopplas till uttalanden om att utevistelsen erbjuder frisk luft och dagsljus. Vi kan även koppla uttalanden om fysisk aktivitet och rörelsebehov vid utevistelse till det hälsofrämjande argumentet. I resonemanget kring fysisk aktivitet och rörelse urskiljer vi åsikter om att det är enklare att vara aktiv ute än inne. Några respondenter svarar följande på frågan om varför de går ut:

“För att andas frisk luft, få dagsljus och solljus och för att det ska bli varierande aktiviteter under dagen på förskolan”. (Respondent 4).

“Vi går ut främst för att barnen har ett stort rörelsebehov och det får de större möjlighet att få utlopp för när vi går ut. Vi går även ut för att barnen ska få frisk luft”. (Respondent 6).

Vår slutsats efter att ha analyserat svaren som relateras till ett hälsofrämjande argument för utevistelsen är att det finns en stark uppfattning om att daglig utevistelse anses hälsosamt för

barnen. Frisk luft och möjlighet att få sitt rörelsebehov tillfredsställt är de argument som belyses starkast i resultatet.

5.2.2 Didaktiska, utvecklings- och lärande argument

Resultatet i undersökningen visar att det finns didaktiska resonemang för att vistas ute. En stark uppfattning är att utemiljön anses ge en variation av miljöer som stimulerar och inbjuder till andra lekar som begränsas vid vistelse inomhus. Vi tolkar detta som att pedagogerna anser att utemiljön kompletterar innemiljön och därmed skapar möjlighet att använda fler uttryckssätt i undervisningen. Respondenterna resonerar följande om de möjligheter utemiljön erbjuder, i variation till innemiljön, för att gynna barns lärande och utveckling:

“Vi ser utevistelsen som en lärmiljö som är lika betydelsefull som den vi har inomhus. Vi tar ut vårt projekt för att låta dem använda olika uttryckssätt” (Respondent 2).

“Vi lär oss det vi lär oss inne men kanske lite större och friare” (Respondent 8).

“Barnens motorik och fysiska aktivitet tränas på ett annat sätt ute” (Respondent 7).

“När vi är utomhus får barnen möjlighet att träna sin motorik, när vi går till skogen blir det än mer på grund av ojämn terräng”. (Respondent 6).

“På hemgården får barnen möjlighet till mycket rörelse och motorik genom motorikbana, cyklar och gungor”. (Respondent 4).

Sammanfattningsvis kan vi utifrån resultatet utläsa att uppfattningen om utevistelsen är att den bidrar till utveckling och lärande inom flera områden. I respondenternas svar finner vi uttalanden om ojämn terräng, klättring och motorikbanor. Vår tolkning blir därmed att utemiljön sätts i samband med motorisk träning och kroppsuppfattning, vilket vi ser som ett starkt utvecklingsfrämjande argument för utevistelse. Det går även att tolka att barnen är entusiastiska i sitt utforskande utomhus. Naturmaterialets roll lyfts fram som något som väcker barns nyfikenhet och även färdigheter som turtagning och varsamhet var inslag som nämndes i relation till utevistelsen.

5.2.3 Kunskapsfrämjande argument

Resultatet visar även på kunskapsfrämjande argument för utevistelsen då respondenterna använder begrepp som naturvetenskap, språk och matematik. Vi kan även tolka formuleringar där dessa begrepp inte skrivits fram i klartext, men ändå är det som respondenterna verkar syfta på. Att pedagoger nämner hur de väljer att flytta ut projekt från innemiljön, för att utforska dem utomhus och således få fler uttryckssätt, väljer vi också att tolka som ett kunskapsfrämjande argument. Några respondenter svarar följande på frågan om vad de anser att barnen lär sig under utevistelsen:

“Matematik och språk- och kommunikation är något barnen lär sig hela tiden, de utforskar ute på egen hand för att mötas i det tillsammans med oss pedagoger eller andra barn” (Respondent 6).

“Barnen lär sig mycket naturvetenskap med fokus på växter och djur. Det blir också mycket rörelse och motorik och även värdegrundsfrågor och hållbarhet som att hjälpa varandra och vara rädda om naturen”. (Respondent 4).

“Allt du kan lära dig inne kan du även lära dig ute. Sen kan man kanske enklare och mer spontant få in naturvetenskap, rörelse och motorik när man är ute än när man är inne. Men det vi pratar och undervisar om inne kan vi även undervisa om ute.” (Respondent 3).

Sammanfattningsvis ser vi en didaktisk kunskap hos pedagogerna i resonemanget där de väljer att flytta ut ämnen som man vanligtvis undervisar i inomhus för att erbjuda barnen fler perspektiv och uttrycksätt.

5.2.4 Sociala argument

Utifrån studiens resultat kan vi se att det finns ett socialt argument för att tillbringa tid utomhus. Pedagogerna beskriver hur det uppstår ett samspel i den fria leken ute, där barnen exempelvis leker med barn från andra avdelningar eller i andra konstellationer än inomhus. De yngsta barnen beskrivs som mycket utforskande och att de observerar vad de andra gör. Resultatet visar även hur pedagogerna anser att de yngsta barnen tar sig an naturmiljön och utevistelsen både på egen hand men även i samspel med andra barn eller tillsammans med pedagogen. Några respondenter uttrycker följande relaterat till ett socialt argument för att vistas ute:

“Få leka och samspela med de andra barnen på förskolan”. (Respondent 5).

“Oftast brukar barnen själva dela in sig i olika miljöer ute på gården. Vi cirkulerar runt och är närvarande där det behövs eller leker med barnen”. (Respondent 2).

Sammanfattningsvis kan vi utifrån vår analys se att det förekommer att utevistelsen är planerad för att barnen ska få umgås med barn från andra avdelningar. Av pedagogernas beskrivningar där det framkommer att barngrupperna delas i mindre grupper inför utevistelsen, tolkar vi detta som ett tillvägagångssätt för att främja det sociala samspelet ute mellan avdelningarna.

5.3 Platsens belägenhet och möjlighet

Hemgården och närbelägen skogsmiljö är de platser respektive verksamheter dagligen vistas i enligt respondenterna. Vid beskrivning av utflyktsmål nämns återigen skogen men även kommunala lekplatser, sjönära områden och ängar. I avsnittet nedan beskrivs de olika platserna samt vilka aktiviteter som pågår där.

5.3.1 Hemvist och konstruerad lekmiljö/lekplats

I analysen av vistelsen på hemgården och andra designade lekplatser tycker vi oss se två olika förhållningssätt framträda. Dels ett förhållningssätt där pedagogen intar en mer passiv roll, dels ett mer aktivt förhållningssätt. Vi kan se att den vanligast förekommande sysselsättningen vid utevistelsen i hemmiljön eller på en konstruerad lekplats är den fria leken och vi tolkar det som att fokus då mer ligger på samspel mellan barnen samt deras egna upptäckande.

“Ute på gården får barnen oftast bestämma själva vad de vill göra eftersom de ofta kommer från en samling eller planerad aktivitet.” (Respondent 3).

Aktiviteterna i den fria leken består ofta av att cykla, gunga, sandlekar, vattenlekar, lek med fordon, konstruktionslekar, åka rutschkana samt motoriklekar. I dessa aktiviteter tolkar vi pedagogen som mindre delaktig men att det kan vara ett reflekterat val för att inte störa i den fria leken. Det andra förhållningssättet vi sett i vår analys är där det på hemgården förekommer planerade aktiviteter och vi tolkar att pedagogen aktivt behöver närvara och stötta exempelvis vid sagoläsning, lekar och dans till musik.

“Yngre barn aktiveras oftare med pedagogs närvaro och delaktighet” (Respondent 8).

5.3.2 Vägen till platsen

I undersökningens del om hur pedagogerna väljer att ta sig till ett utflyktsmål har vi även här analyserat fram två olika förhållningssätt. Pedagogerna som beskriver hur barnen färdas i vagn hela turen fram till utflyktsmålet resonerar kring valet på ett sätt vi väljer att tolka som att målet utgör en viktigare del än resan dit. Vi urskiljer här inte något spontant upptäckande på vägen utöver trafik och trafikregler. Detta skulle förvisso kunna tolkas som att vägen till utflyktsplatsen helt enkelt inte erbjuder något direkt naturnära att upptäcka utan är en trafikerad led där det istället inneburit en risk att stanna till med barnen. När pedagogerna istället beskriver hur barnen får turas om att sitta i vagn eller promenera ser vi ett resonemang vi kan koppla till sociala färdigheter då vi i vår analys tolkar respondenternas svar i kategorier som talar om att öva på sociala färdigheter och värdegrund.

Vi ser även att pedagogerna med promenerande barn beskriver sig själva som medupptäckare eftersom de skildrar tillfällena där de stannar och utforskar under färden. En respondent uttrycker följande om utflykter med barnen:

“Barnen går tillsammans hand i hand. När vi går så pratar vi om bilar, om vägen och hur vi ska gå för att det ska vara säkert. Ibland blir det stopp om vi hittar något intressant längs vägen. (Respondent 5).

Sammantaget ser vi hur pedagogernas olika resonemang skiljer sig åt och vi tolkar det som att olika förutsättningar i miljön spelar in och styr över vilket förhållningssätt pedagogen väljer.

5.3.3 Naturliga platser

I naturmiljön finns enligt pedagogerna utrymme till fri lek och eget utforskande både motoriskt med hjälp av slänter, stubbar och stenar men också genom att undersöka naturkodat material. Pedagogerna beskriver hur naturmiljöns utformning innebär en fascination kring miljöombytet i sig men nämner även hur utevistelsen innebär färre regler och är mer tillåtande. En respondent uttrycker följande:

“Ängen blir en fri plats för att springa och utforska själva utan några direkta regler. Skogen är mer kuperad och blir en utmaning för barnen” (Respondent 5).

Respondenterna understryker den handgripliga möjligheten att få utforska växter, småkryp, olika ytstrukturer och naturfenomen. En respondent svarar följande på frågan om hur de yngsta barnen tar sig an naturmiljön:

“De pillar, känner, smakar, klämmer, drar, luktar för att utforska allt som finns runt dom. Pedagoger uppmuntrar och utforskar tillsammans med barnet”. (Respondent 8).

Sammanfattningsvis tolkar vi respondenternas svar som att platsens affordans spelar en stor roll för verksamhetens aktiviteter under utevistelsen. Respondenternas resonemang berör

naturmiljöns utformning i sig men även vad den erbjuder för möjligheter till lärande som kan kopplas till läroplanen.

5.4 Att synliggöra lärandet från utevistelsen i innemiljön

Resultatet av analysen visar att pedagogerna ser dokumentationen som en viktig del för att uppmärksamma det lärande som sker hos barnen vid utevistelsen. Respondenterna svarade att de låter barnen återuppleva utevistelsen med hjälp av dokumentation i form av bilder och filmer som visas på projektor. Vår analys visar att detta sker exempelvis vid samlingar eller vid samtal för att, som vi tolkar det, befästa kunskapen och påminna om vad barnen gjort och upptäckt. Några respondenter beskriver hur de använder dokumentationen för att synliggöra lärandet på följande sätt:

“Vi dokumenterar med hjälp av kameran på telefonen. Den dokumentationen sätter vi sedan upp inne på förskolan, lägger på unikum så de kan läsa tillsammans med vårdnadshavare. Ibland visar vi även upp det vi har dokumenterat med hjälp av en projektor, då kan vi tillsammans med alla barnen prata om det vi gjorde”. (Respondent 3).

“Vi dokumenterar och synliggör i lärloggar och portfolio. Vi dokumenterar i Projekt PowerPoint som visas på samlingar”. (Respondent 8).

Resultatet av analysen visar även att pedagogerna beskriver att de tar in materialet och fortsätter utforska det inomhus för att ytterligare uppmärksamma och vidareutveckla det lärande som sker vid utevistelsen. Detta tolkar vi som att pedagogernas förhållningssätt visar på en förståelse för att barn tar till sig kunskap genom att utforska genom olika uttrycksformer och därmed engagera flera sinnen. En respondent uttrycker följande om hur de uppmärksammar barns lärande:

“Ibland tar vi in materialet, om det är något som vi har hittat, och fortsätter utforska det inomhus. Vi dokumenterar det även genom vår lärlogg om det är något speciellt som har skett”. (Respondent 5).

Sammanfattningsvis kan vi utifrån vår analys av resultatet se att pedagogerna är väl medvetna om dokumentationens betydelse för att befästa de kunskaper som barnen tar med sig från utevistelsen. Genom att arbeta didaktiskt under utevistelsen och fortsätta arbetet i innemiljön, genom att ta med naturmaterial in eller genom att samtala om bilder och filmer, förstärks barnens lärande ytterligare.

5.5 Den egna inställningens betydelse, pedagogens resonemang

I vår analys kan vi se att det finns en stark uppfattning om att pedagogens inställning till utevistelse kan påverka barnets inställning. Utifrån svaren kunde vi tolka ett förhållningssätt hos pedagogerna som innebär att de medvetet reflekterar kring sin egen inställnings påverkan. En pedagog resonerade följande kring påståendet om att pedagogens inställning till utevistelse kan inverka positivt eller negativt på barnets inställning och därmed påverka lusten till lek och lärande ute:

“Absolut att det smittar av sig. Pedagogens inställning smittar alltid av sig till barn. Såväl utomhus som inomhus.” (Respondent 1).

Vid analys såg vi påståenden som tyder på att pedagogerna tydligt fokuserar på det egna engagemanget och den egna nyfikenheten som en resurs för att fånga barnens intresse. Detta tolkar vi som en medvetenhet om hur det egna förhållningssättet har inflytande över barnens förmåga och kompetens att ta sig an nya erfarenheter.

“Vi ska också vara positiva förebilder hur man tar hand om naturen och om vi bara sitter på en stubbe eller bänk så utstrålar vi varken att det är roligt att vara i naturen, men vi lär dem heller inte hur vi tar hand om naturen, vi behöver visa barnen.” (Respondent 3).

Sammanfattningsvis tolkar vi utifrån resultatet att respondenterna är väl medvetna om det individuella ansvaret som ligger hos pedagogen själv. Vi ser i vår analys hur pedagogerna med hjälp av självinsikt och reflektion kring den professionella yrkesrollen introducerar utevistelsen som ytterligare en didaktisk arena för de yngsta barnen. Respondenterna nämner även hur barnens intresse och nyfikenhet styr mycket av vad barnen och pedagogerna tillsammans tar sig an. Pedagogerna verkar lyhört reflektera kring barnens behov av att undersöka naturen på sitt sätt samtidigt som de förefaller vara närvarande och synliggör lärandet tillsammans med barnen. Baserat på hur pedagogerna formulerat sina påståenden ser vi i vår analys likheter som går att koppla till såväl begreppet empati som demokrati och främjar barnens meningsskapande under vistelsen ute. Barnen får möjlighet till delaktighet och inflytande inom rimliga ramar.

5.6 Sammanfattning av studiens resultat

Vi har i vårt resultat kunnat se tecken som pekar på att pedagogerna vid utevistelse med de yngsta barnen är överens om att det egna förhållningssättet har en betydande roll. Vi har även återkommande kunnat se hur pedagogerna talar didaktiskt om utevistelsen kopplat till läroplanen. Vi har samtidigt upptäckt andra kategorier som pedagogerna i undersökningen lyft fram, både hälsofrämjande aspekter men även kategorier kopplat till socialt engagemang samt kunskap och utveckling.

6. DISKUSSION

I diskussionen lyfter vi fram delar ur resultatet kopplat till bakgrunden och väver samman detta med de teoretiska perspektiv vi valt samt våra konklusioner.

6.1 Varför går vi ut

Av resultatet kan vi utläsa att pedagogerna väljer att gå ut med barnen för att få frisk luft och för att få en variation av miljöer och aktiviteter. Utemiljön erbjuder andra aktiviteter och lekar än miljön inomhus, och pedagogerna framhåller även att barnen får sitt behov av rörelse tillfredsställt i utemiljön, vilket inte anses lika möjligt i innemiljön. Likt det pedagogerna framhåller i sina svar menar även Quennerstedt, Öhman och Öhman (2018, s. 211) att den naturliga miljön ute är att föredra framför innemiljön när det gäller utveckling av motoriska färdigheter och att få rörelsebehovet stillat. Utemiljön erbjuder en annan form av rörelse än innemiljön och det framhålls som enklare att utveckla de motoriska färdigheterna ute. Quennerstedt, Öhman och Öhman 2018, s. 211 lyfter även fram forskning som visar att vistelse ute i den friska luften gynnar barns hälsa och håller dem friskare än barn som inte är ute lika mycket. Söderström (2011, ss. 104–106) menar att även fysisk aktivitet utomhus är betydelsefullt för att hålla sig frisk. Vi ser att det finns likheter i tankarna varför pedagogerna svarar som de gör relaterat till litteraturen. Detta tolkar vi som att pedagogerna är insatta i utevistelsens hälsofrämjande aspekter utifrån en vetenskaplig grund.

6.2 Motorik och fysik i naturlig miljö

Respondenterna i undersökningen framhåller att de väljer att gå ut med barnen för att de ser utemiljön som gynnsam för barnens motoriska utveckling. Ute får barnen gå i ojämn terräng, klättra och pedagogerna nämner att barnen har tillgång till motorikbanor. Söderström (2011, ss. 104–106) framhåller att när barn leker i naturliga utemiljöer använder de hela sin kropp, vilket i sin tur gynnar utvecklingen av muskler samt motoriska färdigheter. Vidare lyfter författaren fram forskning som visar betydelsen av utemiljöns utformning. En utemiljö som liknar naturen, med kuperad mark och rik växtlighet, uppmuntrar barn till fysisk aktivitet (Söderström 2011, ss. 104–106). Även Gustavsson (2021, s. 126) lyfter fram forskning som visar betydelsen av utemiljöns utformning för barns motoriska utveckling och menar att det är viktigt att förskolans utemiljö kan erbjuda en allsidig terräng som inbjuder till olika fysiska aktiviteter, exempelvis klättring och balansträning, vilket i sin tur gynnar den motoriska utvecklingen. Vi drar slutsatsen att pedagogerna i vår undersökning likt det som nämns i litteraturen kan se många fördelar med att vistas i utemiljön för att ge barnen möjlighet att träna upp sin motorik. Vår reflektion kring detta är att pedagogerna i studien är väl införstådda med fördelen att vistas i en naturlig utemiljö, som erbjuder en kuperad terräng, och därmed låter de yngsta barnen träna upp sina motoriska färdigheter.

6.3 Utemiljöns erbjudande till ett varierat uttrycksätt

I resultatet framkom det att respondenterna ser utemiljön som ett viktigt komplement till innemiljön. Pedagogerna nämner att utemiljön är en lika viktig lärmiljö som innemiljön och menar att utevistelsen kan gynna barns lärande inom flera områden, exempelvis samspel, naturvetenskap, språk och matematik. Pedagogerna svarar att de väljer att förflytta projekt från innemiljön till utemiljön för att kunna använda sig av fler uttrycksätt i utforskandet. Här kan vi relatera till det som Brügger och Szczepanski (2018, ss. 53–54) framhåller om den didaktiska frågan *när*, som i detta fall syftar till att reflektera över när det är lämpligt att vara ute och när det passar att flytta ut undervisningen till utemiljön. I resultatet kan vi se att pedagogerna har reflekterat över varför det är lämpligt att förflytta projekt och undervisning till utemiljön. De kan exempelvis se hur utemiljön kan erbjuda fler uttrycksätt och vi tolkar svaren som att de kan se ett ämnesöverskridande arbetssätt som möjligt även i utemiljön. Pedagogernas reflektioner kring detta kopplar vi till Elfström et al. (2022, ss. 26–34) beskrivning av det poststrukturella perspektivets relationella förhållningssätt där individernas kunskapande påverkas av såväl samspel individer emellan men även med material och miljö.

Brügger och Szczepanski (2018, ss. 53–54) beskriver den didaktiska frågan *varför*, vilket inom utomhuspedagogiken syftar till att ställa frågan varför vi ska vara ute. Vi uppmärksammade samtidigt svar i undersökningen som tydde på att pedagogerna emellanåt väljer utevistelse med de yngsta barnen i samband med att personal går hem vilket innebär färre resurser i barngruppen. Gustavsson (2021, s.177) lyfter fram tankar om valet av utevistelse och belyser hur den fria leken ute används för att ge pedagogerna möjligheten till återhämtning. Författaren poängterar även att vid utevistelse är det sannolikt att pedagogerna står mer vid sidan av än deltar i barnens aktiviteter. Vår tolkning är att det är en resursfråga då pedagogerna väljer utevistelse när det blir färre pedagoger som kan se till barnens behov och att man likt Gustavsson (2021, s.177) beskriver, använder utevistelsen som en form av avlastning. Vår slutsats är att pedagogerna i vår undersökning har kunskap om både *när* och *varför* de ska vara ute. De ser fördelarna med utevistelsen dels ur ett didaktiskt perspektiv, dels utifrån ett lösningsorienterat perspektiv när de väljer att vistas ute för att enklare fördela resurser i form av personal.

6.4 Platsens betydelse för utforskning och lärande

Pedagogernas beskrivning av utflyktsmål som verksamheten besöker pekar på både upplevelser kroppsligt och sinnligt för barnen. När pedagogerna beskriver platsernas *affordans* kopplat till hur barnen tar sig an exempelvis skogen syns likheter ifrån Szczepanski och Anderssons (2015) studie. I författarnas studie framkommer det hur platsen i sig erbjuder individen att använda flera av sina sinnen. Samtidigt förhöjer det fysiska samspelet med omgivningen upplevelsen och påverkar minnets förmåga att befästa kunskap. Pedagogerna i vår undersökning berättar om kuperad terräng, hur stenar och kullar även utmanar den kognitiva problemlösningsförmågan och därmed under tiden väver in ämnen såsom matematik (problemlösning), naturvetenskap (friktion och lutande plan) och samspel (barnen hjälps åt).

Vi ser kopplingar till hur det utforskande arbetssätt Elfström et al. (2022, ss. 26–34) beskriver, gör det möjligt för pedagogen att i samspel med barnen kunna fokusera på just här och nu och fånga ögonblicket i stunden. Hansen (2017) och Jonsson (2011) beskriver hur det påverkar barns lärande positivt när en vuxen försöker sätta sig in i barnets perspektiv, är lyhörd, samspelar och tillsammans utforskar och sätter ord på det som intresserar barnet. Elfström et al. (2022, ss. 26–34) beskriver hur ett poststrukturellt arbetssätt kan skapa möjligheter för att tillsammans utforska och bibehålla idén om att lärandet är unikt och individuellt för alla. Detta påstående skulle enligt oss kunna tolkas som att barnen i det deltagande sammanhanget lär sig någonting från tillfället utifrån sina egna erfarenheter och att det innebär en acceptans inför att alla tagit med sig unika erfarenheter från lärandetillfället. Det utforskande arbetssättet Elfström et al. (2022, ss. 26–34) förklarar, beskrivs även som en möjlighet att se på lärande som någonting föränderligt och relationellt. Pedagogen kan sätta yttre ramar och ett mål men att lärandet, liksom pedagogerna i intervjun svarar, kan innefatta hur barnen exempelvis upplever matematiken genom att klättra upp på en sten eller upptäcka naturvetenskapen genom småkrypen under en rot. Pedagogernas beskrivning av utflyktsmålen, vägen dit samt aktiviteter på plats ger oss en bild av ett genomtänkt och ämnesöverskridande argument för utflykten. Hos pedagogerna som medverkat i vår studie kan vi också skönja ett relationellt förhållningssätt till lärande.

6.5 Naturen som en ämnesöverskridande arena

I resultatet framkom det hur pedagogerna anser att de yngsta barnen tar sig an naturmiljön med entusiasm och utforskar både på egen hand samt i samspel med pedagoger och andra barn. Pedagogerna nämner även hur naturmaterialet väcker barnens nyfikenhet. Brügge och Szczepanski (2018, ss. 51–54) framhåller utevistelsens betydelse för att väva samman den praktiska delen av undervisningen med den teoretiska. För att nå målen i läroplanen rekommenderas att använda sig av de didaktiska frågorna *var, vad, hur, när och varför* vid planering av utevistelsen. Frågorna *var* och *vad* syftar till att fråga sig var undervisningen ska äga rum samt vad vi kan göra i utomhusmiljön (Brügge & Szczepanski 2018, ss. 51–54). Resultatet visar att pedagogerna i studien anser att utevistelsen även kan gynna barnens lärande inom matematik, språkutveckling, hållbar utveckling samt naturvetenskap. Detta relaterar vi till Brügge och Szczepanski (2018, ss. 51–54) som framhåller att den didaktiska frågan *hur* avser beskriva hur utevistelsen kan leda till ett lärande. Författarna menar att genom att kombinera exempelvis matematik och språkutveckling med vistelse i skog och natur uppstår ett ämnesöverskridande arbetssätt som skapar en helhet i barnets lärande (Brügge och Szczepanski, 2018, ss. 51–54).

Respondenterna beskriver hur barnen tar sig an naturmiljön med inlevelse genom att använda sin fysiska kropp och sina sinnen för att etablera en större förståelse för platsens *affordans*.

Szczepanski och Andersson (2015) understryker just vikten av att använda sinnen samtidigt med inläring och att ju fler minneskanaler som aktiveras under tillfället gör det enklare för barnet att på ett meningsfullt sätt kunna återanvända sina nya kunskaper vid ett annat tillfälle eller implementera det i andra miljöer. Författarna beskriver liknande som pedagogerna uttrycker i sina svar, att naturmiljön i sig har en alldeles egen och särskild dragningskraft. Författarna framhåller samtidigt att det går att se på utevistelsen både ur ett utbildningsperspektiv men även ur ett personligt perspektiv. Författarna framhåller att ur ett skolperspektiv har barnen i och med utevistelsen möjligheten att förstärka vissa utvecklingsområden. Eftersom både kropp och sinne engageras, upplevs kunskapsbildande på ett sätt som ger lärandeprocesser ett sammanhang och en meningsfullhet. Vi tolkar utifrån Szczepanski och Andersson (2015) att barnet skaffar sig en individuell uppfattning av hur det är att vistas utomhus och vad utevistelse erbjuder för möjligheter.

Änggård (2009) tar upp hur barnen tar med sina aktiviteter och lekar inifrån och återskapar dem ute men hur barnen anpassar lekens ramar efter utemiljön och även låter materialet i utemiljön styra hur leken och aktiviteterna utspelar sig. Vi kan se likheter med litteraturen när pedagogerna i vår undersökning beskriver på vilket sätt barnen utforskar och samspelar genom att exempelvis lyfta på stenar för att hitta insekter, klättra och kaka, smaka på naturmaterialet, sortera det eller visa fram vad de har funnit. När det kommer till frågan om hur pedagogerna uppmärksammar det lärande som sker vid utevistelsen framkommer det i resultatet att både dokumentation och samtal ses som viktiga komponenter, dels för att synliggöra det barnen lärt sig, dels vidareutveckla lärandet. Pedagogerna nämner att de samtalar med barnen vid exempelvis samlingar för att befästa de nya kunskaperna. Gustavsson och Pramling (2014) lyfter fram forskning som visar att varierande former av samtal är gynnsamt för barns lärande, och att det främst är den kommunikation som sker mellan barn och pedagog som anses mest betydelsefull.

Pedagogerna i vår studie nämner att de tar in naturmaterialet och fortsätter utforska det tillsammans inomhus. Den kommunikationsform som Gustavsson och Pramling (2014) anser vara mest gynnsam för barns lärande är den variationsteoretiska. Pedagogen hjälper barnet genom samtal att se likheter och skillnader mellan olika fenomen. Detta motsvarar det tillvägagångssätt pedagogerna i vår undersökning har när de tar in naturmaterial för vidare utforskning. Vi kan koppla pedagogernas samspel och samtal med barnen till det sociokulturella perspektivet beskrivet av Hwang och Nilsson (2019, ss.71–75) där barnet med hjälp, från någon med större kompetens, utvecklar sina färdigheter. Vi kan se hur pedagogerna låter barnen återuppleva sina upptäckter och erfarenheter hämtade från innemiljön till utemiljön och vice versa. Vi ser även att pedagogerna använder detta förhållningssätt för att befästa kunskapen och samtidigt ge barnen möjligheter att vidareutveckla och finna nya frågeställningar från samma material om och om igen.

6.6 Dokumentation som synliggörande verktyg

I resultatet framkom det att pedagogerna såg dokumentationen som en viktig del för att uppmärksamma barns lärande. Pedagogerna framhöll att de tar kort och filmar och att de sedan visar bilderna och filmerna för att ytterligare befästa kunskapen hos barnen. Åberg och Lenz Taguchi (2018, ss. 29,133) beskriver dokumentation som en levande del av verksamheten där pedagogerna hjälper barnen att fånga ögonblicken för att sedan dels använda dem som stöd för vidare utforskande, dels som samtalsunderlag. Åberg och Lenz Taguchi (2018, ss. 29,133) förklarar även hur dokumentationen kan ses som tillfällig eftersom barnens utforskande hela tiden är i rörelse och därför behöver dokumentationen konstant följa utvecklingen i samma takt som barnens intresse för dem vidare. Vid jämförelse kan vi se hur Åberg och Lenz Taguchis

(2018, ss. 29,133) reflektioner överensstämmer med både Elfström et al. (2022, ss. 26–34) och våra respondenters beskrivning av pedagogisk dokumentation utifrån det poststrukturella perspektivet. Pedagogerna i vår undersökning beskriver hur dokumentationen används som ett samtalsskapande inslag kring upptäckter och lärande med utrymme för vidareutveckling av barnens frågor.

6.7 Pedagogens förhållningssätt och inställning till utevistelsen

Respondenterna i vår studie ansåg att deras egen inställning till utevistelse påverkar barnets inställning till att vistas ute. Pedagogerna framhåller att om de är positiva och engagerade till lek och lärande utomhus så smittar det av sig till barnen. Vi tolkar respondenternas svar som att de anser att det är deras ansvar att se till att utemiljön blir ytterligare en didaktisk arena för barnen och att det är pedagogens förhållningssätt till utevistelsen som är avgörande för att fånga barnens intresse och deras lust att lära i utemiljön. I likhet med det som respondenterna uttrycker i sina svar anser även Gustavsson (2021, ss. 117–118) att pedagogen förhållningssätt till förskolans utevistelse är en betydande faktor för hur de väljer att använda utemiljön som en del i undervisningen.

Gustavsson (2021, s. 121) lyfter fram forskning som visar att de yngsta barnens utevistelse främst består av sandlekar och av att gunga, vilket inte gynnar den motoriska utvecklingen eller annat utforskande. Inte heller uppmuntrar pedagogerna till samtal som leder till vidare lärande om olika material. Detta resultat skiljer sig dock från vår undersökning där pedagogerna tycks vara engagerade och närvarande i de yngsta barnens utevistelse och ser betydelsen av att fånga och uppmärksamma barnens nyfikenhet. I vår analys ser vi hur pedagogerna anser att det är det egna förhållningssättet som direkt förknippas med barnens förmåga och kompetens att ta sig an nya erfarenheter. Jämförbart med det som respondenterna uttrycker menar även Gustavsson (2021, s. 121) att det som är mest betydelsefullt för hur lärande och utvecklande utevistelsen blir för förskolebarn är pedagogens engagemang och närvaro. Vi kan vid jämförelse se likheter mellan pedagogernas svar och det Broberg, Hagström och Broberg (2017, ss. 47 - 48) beskriver om vikten av trygghet och ett stillat anknytningssystem hos de minsta för att kunna ta sig an lek och lärande.

Pedagogernas reflektion kring den egna inställningen går också att koppla till Hansens (2017) och Johnssons (2011) beskrivning av empatisk kommunikation och nuets didaktik. Johnsson (2011) understryker hur didaktikens *hur* (vi undervisar) oftare än *vad* (vi undervisar) framkommer i samband med de yngsta barnens vistelse i förskolan. Vår undersökning riktar sig till inställningen pedagogen anser sig ha specifikt inför utevistelse, men vi inser och anser att den generellt går att applicera på flera aspekter inom verksamheten. Vad vi kan utläsa från respondenternas svar, förefaller pedagogerna aktivt lyssna och ta ställning till barnens intresse. Änggård (2009) tar i sin artikel upp hur pedagogerna lägger extra tid på barn som är obekanta med naturmiljö för att hjälpa dem in i detta nya inslag. Vi tolkar författarens beskrivning som att pedagogerna, genom att lägga extra fokus på barn som är obekanta med naturmiljö, har kunskap om att barn behöver denna introduktion och stöd för att kunna bli trygga innan de på egen hand börjar utforska mer självständigt. Vi ser i respondenternas reflektioner att det finns en tydlig insikt om hur deras egen attityd har direkt inflytande över hur barnen tar sig an det pedagogerna presenterar. Vi ser även ett förhållningssätt hos respondenterna som tyder på en medvetenhet kring vikten av kunskap kring de yngsta barnens förutsättningar för trygghet och möjlighet till lärande.

6.8 Demokrati och delaktighet

Våra respondenter förefaller ha ett relationellt förhållningssätt där hänsyn tas till förutsättningarna för det sociala samspelet på individ och gruppnivå. Klaar och Öhman (2014) poängterar de demokratiska samtal som sker mellan barn-barn och pedagog-barn i samspelet under dagen. Författarnas fokus ligger även på demokrati under utevistelsen och i texten talas det om en balans mellan det fria och det strukturerade utforskandet i utemiljön. Hwang och Nilsson (2019) beskriver hur Vygotskij som är grundaren till den sociokulturella teorin menar att den sociokulturella miljön kring barnet, alltså förhållningssättet från exempelvis pedagogerna i verksamheten, inverkar på och formar utvecklingen hos individen. Vi tolkar författarna som att pedagogernas barnsyn och sätt att samspela med barnen, alltså deras inställning eller förhållningssätt, påverkar barnens förmåga att ta sig an sin omvärld. Klaar och Öhman (2014) redogör för hur pedagogerna finns till hands vid behov och samtidigt uppmuntrar barnen att självständigt experimentera och utforska naturfenomen i samspel med omgivande miljö och individer.

Pedagogernas förmåga att stötta och uppmuntra balanserat på sättet som Klaar och Öhman (2014) beskriver, kopplar vi till sociokulturens begrepp *scaffolding* som innebär att pedagogen finns tillgänglig vid behov och hjälper barnet att lyckas inom den *proximala utvecklingszonen* (Hwang & Nilsson, 2019, ss. 71–75). Vi anser att detta inom givna ramar ger barnen inflytande och delaktighet i undervisningen. Vi ser att pedagogerna som valt att delta i vår undersökning gett reflekterande svar om den egna inställningen och hur denna påverkar. Även Ånggård (2012) belyser barnens rätt till självbestämmande och demokrati i sin artikel. Författaren lyfter fram hur barnen fick välja att delta eller välja bort en aktivitet alternativt delta med hjälp av en vuxen. I vår undersökning ser vi också att samtliga pedagoger verkar vara väl insatta i ett arbetssätt där ett utforskande arbetssätt får ta mycket plats i arbetet med de yngsta barnen. Detta har vi kommit fram till då pedagogerna i sina svar tydligt visar ett hänsynstagande till hur de själva kan agera för barnens bästa.

Våra respondenter verkar medvetna om hur en pedagog bör agera i sin professionella yrkesroll för att barnen ska känna sig delaktiga, trygga och få ett sammanhang. Vi ser att pedagogerna medvetet väljer att inom vissa ramar, låta barnen själva styra vad de tar sig för. Förhållningssättet innebär samtidigt att pedagogerna kan vara flexibla i sin planering kring hur barngruppen tar sig fram till målet. Samtidigt medför detta att pedagogerna kontinuerligt kan koppla lärandet som sker till flera eller alla delar av läroplanen. Detta eftersom ett utforskande arbetssätt innebär att uppmuntra till utforskad kunskap på vägen. Vi ser också att pedagogerna i vår undersökning tar hänsyn till den individuella utvecklingen såsom det beskrivs i Elfström et al. (2022, ss. 26–34) där det finns förståelse för att alla tar med sig någonting från lärandetillfället. Exakt *vad* kan skilja sig åt beroende på dagsform, miljö eller samspelande individer.

7. METODDISKUSSION

Vi använde oss av en kvalitativ metod i form av skriftlig intervju. En fördel med öppna frågor som används vid kvalitativa metoder är möjligheten att få in personligt formulerade och informativa svar från respondenterna (Christoffersen & Johannesen 2015, ss. 16–17).

Syftet är att skapa större kunskap om fenomenet utevistelse med de yngsta barnen ur pedagogens eget perspektiv. Undersökningen ämnar belysa hur pedagogen anser sig ta sig an uppdraget kring de tillfällen de vistas ute med barngruppen. Undersökningen ska också lyfta

fram de didaktiska inslagen i utevistelsen. Våra frågor utformades för att svara mot vårt syfte och våra frågeställningar vilket Christoffersen och Johannesen (2015, ss. 151–156) framhåller som signifikant. Vidare beskriver författarna att frågorna vid en skriftlig undersökning behöver vara så konkreta och självinstruerande som möjligt eftersom respondenten inte har någon möjlighet att kommunicera med undersökaren. I intervjun ställdes bland annat frågor om *varför* barngruppen går ut, *hur* pedagogerna tror att deras egen inställning påverkar barns inställning. *Vad* pedagoger och barn tar sig för att göra ute, *hur* de tar sig an utevistelsen samt *var* de är när de är ute. Vi gav även svarsexempel för att ytterligare förtydliga vad som förväntades av respondenten.

Argumenten för valet av en skriftlig intervju framkom relativt tidigt under arbetets strukturering. Personliga intervjuer är möjligen en säkrare källa för mer uttömmande svar, ger en möjlighet att ställa följdfrågor eller att utveckla svar. Det är samtidigt mer tidskrävande för de pedagoger som då vid ett och samma tillfälle behöver avvika från sin barngrupp. Davidsson (2007, s. 73) förklarar hur en skriftlig intervju, även kallad self-report, är fördelaktig ur ett tidsperspektiv då respondenten har möjlighet att fördela sin tid till intervjun när det passar. Respondenten ges möjlighet att reflektera och formulera sina svar i lugn och ro utan att bli distraherad av en intervjuperson.

Davidsson (2007, s. 73) framhåller även hur personers upplevelser, lärdomar och reflektioner fördelaktigt kan samlas in via skrift. Utöver informanten, påverkas också dennes kollegor samt barngruppen. Även ur ett sjukdomsperspektiv kändes skriftlig intervju som ett säkrare alternativ för de som valt att delta. Vad vi menar med detta är dels att risken för avbokade intervjuer på grund av sjukdom helt uteslöts, dels äventyrar vi som intervjuare inte att föra med oss smitta mellan de verksamheter vi isåfall skulle valt att besöka, något som känns relevant att ta ställning till i dagsläget. Vi tog även ställning till att kunna nå ut till ett större geografiskt område samt undvika de orter som vi upptäckte hade en hög belastning av undersökningar från andra studenter. Med detta i åtanke och även ur ett miljöperspektiv framstod en skriftlig intervju som rimlig att använda i undersökningen.

Vi fick totalt in åtta svar, men tack vare enkätssystemet, kunde vi se att ytterligare tio respondenter hade påbörjat intervjun utan att fullfölja. Dessa tio representerar vårt bortfall. Vi valde att exkludera information om exempelvis tidpunkt när pedagogerna valde att gå ut, antal vagnar och liknande information som inte var relevant för oss. Vår tolkning av svaren från respondenternas pekar på att det verkar finnas ett snarlikt förhållningssätt till yrkesrollen hos samtliga deltagare. Thornberg och Fejes (2019, s. 287) beskriver hur ett resultat från en undersökning blir generaliserbart när det kan jämföras med andra liknande situationer och individer utanför studien. Vår studie har utförts med åtta deltagare och därmed skulle det törhända något långsökt gå att tolka som att det förhållningssätt som dessa pedagoger har gemensamt kan ha varit en bidragande orsak till att de valt att delta. Samtidigt ser vi att vårt resultat överensstämmer med den tidigare forskning som gjort liknande undersökningar. Sammanfattningsvis skulle det därför, trots få deltagare, kunna antas att vårt resultat är generaliserbart såsom Thornberg och Fejes (2019, s. 287) framhåller och därför applicerbart på liknande sammanhang utanför denna studie och tillför ytterligare grund inför framtida forskning kring utevistelsens betydelse

8. DIDAKTISKA KONSEKVENSER

I följande avsnitt presenteras våra konklusioner för vårt syfte och våra frågeställningar gällande hur pedagogen reflekterar kring sitt förhållningssätt i arbetet med de yngsta barnen vid

utevistelse. Avsnittet innefattar även vår tolkning av hur pedagogen väljer att didaktiskt använda sig av utemiljön kopplat till läroplansmålen. Som vi nämnde i inledningen är ambitionen med vår undersökning att synliggöra pedagogernas eget förhållningssätt kopplat till arbetet med de yngsta barnen under utevistelsen. Vår förhoppning är att undersökningen kan bidra till nya tankesätt och arbetssätt.

Under undersökningens gång har vi fått ta del av hur pedagoger tar sig an utevistelse med de yngsta barnen och pedagogernas egna reflektioner kring detta inslag i verksamhetens vardag samt kring den egna inställningens betydelse. Svaren i undersökningen beskriver hur pedagogerna arbetar ämnesöverskridande och själva anser sig få in hela läroplanen i sitt arbete utomhus. Pedagogerna nämner även platsernas affordans som en bidragande faktor till vad barnen väljer att fokusera på och beskriver hur de är medutforskande tillsammans med barnen för att ytterligare locka barnen till nya erfarenheter. Vi kan i en del svar utläsa att utevistelsen, exempelvis på hemgården, oftast består av fri lek. Pedagogens närvaro framställs då inte vara lika nödvändig och stunden ute används till viss del för att underlätta arbetsbelastningen. Vi kan trots detta se hur pedagogerna i undersökningen ofta använder utevistelsen reflekterat och utifrån ett didaktiskt perspektiv.

Genomgående är det ett utforskande arbetssätt vi kan se att pedagogerna väljer, alltså där barnens intresse och nyfikenhet till stor del är avgörande för vad som lyfts fram i undervisningssyfte. Detta kopplar sedan pedagogerna i efterhand tillbaka till lärandemål och väljer att lyfta fram i pedagogisk dokumentation tillsammans med barnen vid senare tillfälle. Pedagogerna väljer att ta med naturmaterial tillbaka in, för att ytterligare stärka kopplingen till vad barnen undersökt utomhus. Vi tolkar denna information som att pedagogerna i vår undersökning, insiktsfullt och medvetet har reflekterat kring den inverkan deras egen inställning har och påverkar yrkesrollen. Vi ser att pedagogerna inte bara reflekterar över sin roll utan även implementerar det och praktiserar det i sitt arbete med de yngsta barnen.

Genom ett utforskande arbetssätt, där lärandet får ta sina egna vägar inom vissa givna ramar, ser vi hur detta skulle kunna bidra till större möjlighet för att vara i stunden med barnen. Arbetssättet skulle kunna innebära mindre stress genom att med reflektion kunna se vad barnen lärt sig jämfört med läroplanen i efterhand. Detta arbetssätt ger också större utrymme för empatisk kommunikation då pedagogen inte är den som styr. Sammanfattningsvis kan vi se att vår undersökning har breddat vårt perspektiv och våra kunskaper om hur vi som pedagoger kan ta oss an utevistelsen utifrån ett didaktiskt perspektiv med förskolans yngsta barn. Vi kan se att det finns ett behov av vidare forskning inom utevistelse med förskolans yngsta barn, då den forskning som finns idag främst är inriktad mot äldre barn.

REFERENSER

Broberg, Malin, Hagström, Birthe & Broberg, Anders (2017). *Anknytning i förskolan: vikten av trygghet för lek och lärande*. 1. uppl. Stockholm: Natur & Kultur. ss.47–48

Brügge, Britta & Szczepanski, Anders (2018). Pedagogik, didaktik och ledarskap. I Brügge, Britta, Glantz, Matz & Sandell, Klas (red.). *Friluftslivets pedagogik: en miljö- och utomhuspedagogik för kunskap, känsla och livskvalitet*. Femte upplagan. Stockholm: Liber, ss. 49–78.

Christoffersen, Line & Johannessen, Asbjørn (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Davidsson, Birgitta (2007). Self report - att använda skrivna texter som redskap. I Dimenäs, Jörgen (red.) *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber, ss. 70–81.

Elfström, Ingela, Nilsson, Bodil, Sterner, Lillemor och Wehner-Godée Christina (2014). *Barn och naturvetenskap: upptäcka, utforska, lära i förskola och skola*. 2. [rev.] uppl. Stockholm: Liber

Elfström, Ingela, Nilsson, Bodil, Sterner, Lillemor och Wehner-Godée Christina (2022). *Barn och naturvetenskap: upptäcka, utforska, lära i förskola och skola*. 2. [rev.] uppl. Stockholm: Liber

Fejes, Andreas och Thornberg, Robert (2019). Kvalitet och generaliserbarhet i kvalitativa studier. I Thornberg, Robert och Fejes, Andreas (red.) *Handbok i kvalitativ analys*. 3. uppl. Stockholm: Liber, ss. 273-295.

Friluftsförbundet elektronisk resurs [[hämtad 231109](#)]

God forskningssed [Elektronisk resurs]. Reviderad utgåva (2017). Stockholm: Vetenskapsrådet [[hämtad 231124](#)]

Gustavsson, Laila (2021). Förskolans utemiljö - möjligheter och utmaningar. I Fridberg, Marie & Thulin, Susanne (red.) *Att arbeta med hållbar utveckling i förskolan*. 1. uppl. Malmö: Gleerups.

Gustavsson, Laila och Pramling, Niklas (2014) The educational nature of different ways teachers communicate with children about natural phenomena. *International journal of early years education* Vol. 22 (1), p. 59–72. Elektronisk resurs [[hämtad 231120](#)]
DOI: 10.1080/09669760.2013.809656

Hansen, Ole Henrik (2017) Empati i pedagogiskt arbete, I. Pramling Samuelsson, Ingrid och Jonsson Agneta (Red.) *Förskolans yngsta barn-perspektiv på omsorg, lärande och lek*. Stockholm: Liber AB, ss. 70–85.

Jonsson, Agneta (2011) ”Nuets didaktik. Förskolans lärare talar om läroplan för de yngsta”. Göteborg: Göteborgs universitet. Elektronisk resurs [[hämtad 231120](#)]

Klaar, Susanne och Öhman, Johan (2014) Children's meaning-making of nature in an outdoor-oriented and democratic Swedish preschool practice. *European early childhood education research journal*, 2014, Vol.22 (2), p.229-253. Elektronisk resurs [[hämtad 231114](#)] DOI: 10.1080/1350293X.2014.883721

Löfdahl Hultman Annica (2021) Att berätta om små barn - minietnografi. I Löfdahl Hultman, Annica & Ribaeus, Katarina (red.) *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Andra upplagan Stockholm: Liber, s.35

Quennerstedt, Mikael, Öhman, Marie & Öhman, Johan (2018). Friluftsliv, hälsa och livskvalitet. I Brügge, Britta, Glantz, Matz & Sandell, Klas (red.). *Friluftslivets pedagogik: en miljö- och utomhuspedagogik för kunskap, känsla och livskvalitet*. 5 uppl. Stockholm: Liber, ss. 203–216.

Ribeus, Katarina och Löfdahl Hultman, Annika (2021) Vetenskapligt förhållningssätt och didaktiska reflektioner. I Löfdahl Hultman, Annica & Ribaeus, Katarina (red.) *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Andra upplagan Stockholm: Liber, ss. 22–30

Skolverket, (2019) Läroplanen för förskolan Lpfö18, s. 1. Elektronisk resurs [[hämtad 231109](#)]

Szczepanski, Anders; Andersson, Per (2015) Perspektiv på plats: 15 professorers uppfattningar av platsens betydelse för lärande och undervisning utomhus. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 2015, Vol.20 (1-2), p.127 Elektronisk resurs [[hämtad 231121](#)]

Söderström, Margareta (2011) Medicinska perspektiv på barns naturkontakt. I Mårtensson, Fredrika, Lisberg Jensen, Ebba, Söderström, Margareta & Öhman, Johan, *Den nyttiga utevistelsen?: forskningsperspektiv på naturkontaktens betydelse för barns hälsa och miljöengagemang*. Stockholm: Naturvårdsverket ss. 82–118. Tillgänglig på Internet: <http://www.naturvardsverket.se/Documents/publikationer6400/978-91-620-6407-5.pdf>

Åberg, Ann & Lenz Taguchi, Hillevi (2018) *Lyssnandets pedagogik -etik och demokrati i pedagogiskt arbete*. 2. Uppl Stockholm; Liber AB.

Änggård, Eva (2009) Skogen som lekplats- Naturens material och miljöer som resurser i lek. *Nordic studies in education*, 2009, Vol.29 (2), p.221–234. Elektronisk resurs [[hämtad 231114](#)] DOI: 10.18261/ISSN1891-5949-2009-02-05

Änggård Eva (2012) Att skapa platser i naturmiljöer: Om hur vardagliga praktiker i en I Ur och Skur-förskola bidrar till att ge platser identitet [The construction of places in outdoor environments: About how every day practices in an outdoor preschool contribute to places identities] Ingår i: *Nordisk Barnehageforskning*, ISSN 1890-9167, E-ISSN 1890-9167, Vol. 5, nr 10. Elektronisk resurs [[hämtad 231117](#)] DOI: 10.7577/nbf.414

BILAGOR

Bilaga 1.

Missivbrev

Hej,

vi är två studenter som utbildar oss till förskollärare. Vi har erfårit olika utmaningar kring utevistelse vid praktiktillfållen.

Vi vill med denna skriftliga intervju få veta mer om de yngsta barnens (1-2 år) utevistelse. Med utevistelse menar vi all tid som spenderas utomhus på förskolans område eller utanför oavsett om det gäller fri lek eller planerad undervisning.

Den insamlade datan kommer enbart användas till denna studie och inga personliga uppgifter kommer kunna härledas tillbaka till dig som medverkar eller verksamheten. Undersökningen är frivillig, ångrar du din medverkan så kan du välja att avbryta utan att sända in ditt bidrag.

Tack för er medverkan!

Mvh/ Camilla och Pia

Bilaga 2.

Intervjufrågor

1. Denna skriftliga intervju vänder sig enbart till pedagoger som arbetar med barn i åldrarna 1–2 år. Vi förutsätter att du tillhör vår målgrupp samt har tagit del av missivbrevets information. Genom att välja Ja innebär detta att du godkänner villkoren för att delta i studien
2. Varför går ni ut? Vad är syftet med utevistelsen?
3. När väljer ni att gå ut?
4. Var är ni när ni är ute? (Vad har ni för möjligheter i ert närområde? Exempelvis skog, lekplats, eller någon annan miljö. Vad skulle ni kunna påstå lockar er att gå hit?)
5. Vad gör ni ute? Kan du beskriva hur en typisk stund ute på hemgården kan se ut.
6. Hur tar ni er till en eventuell utflyktsplats och hur resonerar ni kring det? (Exempelvis: barnen går själva, sitter i vagn, vi stannar ofta till på vägen. etc.)
7. Hur tar sig de yngsta barnen an naturmiljö? (Både på egen hand med materialet som finns men även i samspel med andra barn/vuxna?)
8. Vad anser du att barnen lär sig när de är ute? (Exempel: Värdegrundsfrågor/samspel, matematik, naturvetenskap, rörelse och motorik etc.)
9. Hur gör ni för att uppmärksamma det lärande som sker vid utevistelse?
10. Hur resonerar du kring påståendet, att pedagogens inställning till utevistelse kan inverka positivt eller negativt på barnets inställning och därmed påverka lusten till lek och lärande ute?

Bilaga 3.

Informationsbrev till rektorerna

Hej,

Vi heter Camilla Aronsson och Pia Becker Larsen.

Vi gör just nu vårt examensarbete i förskolläraryrket vid Borås Högskola.

Vi har valt att studera utevistelse med de yngsta barnen på förskolan (1-2 år) då vi uppmärksammat att det inte finns så mycket forskning inom detta område.

Vi har sammanställt 9 frågor i en skriftlig intervju som vi hoppas få hjälp med att distribuera till rätt målgrupp. Vår målgrupp är både barnskötare och förskollärare som arbetar med de yngsta barnen.

Intervjun är utformad för att besvaras enskilt och vi uppskattar att **intervjun tar ca 10- 20 minuter** (beroende på hur utförligt man väljer att svara) **Länken nedan är tillgänglig fram till Onsdag den 29.e November.**

Svaren är anonyma och kan inte kopplas till verksamheten eller individen som svarat (förutsatt att inga privata uppgifter lämnats i svarsfältet. Om så skulle vara tar vi oss rätten att eliminera det inlämnade materialet från denna respondent) . Vi skulle gärna vilja veta hur många ni rektorer har delat länken till för att kunna redovisa vårt urval och bortfall. (**OBS** lämna inte ut namn på medverkande, verksamhet eller avdelning, ange bara siffra.) Sänd information angående antalet delningar till: xxxxxx@xxxxx.

OBS! Svara ej på detta mejl med alternativet "svara alla" då det går ut till flera verksamheter samtidigt.

Om frågor eller funderingar skulle uppstå, går det utmärkt att kontakta oss:

Camilla: xxxxxx@xxxxx, 07xx-xx xx xx

Pia: xxxxxx@xxxxx, 07xx-xx xx xx