



HÖGSKOLAN
I HALMSTAD

Lärarprogrammet 210 hp

EXAMENSARBETE



Att vara ute i olika miljöer

Planerat och spontant

Annika Åkerstöm

Examensarbete 15 hp

Halmstad 2014-04-30

Abstrakt

Arbetet handlar om utomhuspedagogik, pedagogernas syn på detta och aktiviteterna utformning. För att få fram det empiriska materialet har jag använt mig av halvstrukturerade intervjuer. I analysarbetet har grundad teori tillämpats. Jag har under arbetets gång haft ett hermeneutiskt synsätt för att skapa en förståelse för förskolläraernas syn på utomhuspedagogik och hur detta tillämpas.

Mitt viktigaste resultat i arbetet är att kompetens, motivation och miljö bidrar både negativt och positivt i arbetet med utomhuspedagogik. Att pedagogerna har större kunskap om utomhuspedagogik än vad de tror, detta visas genom den verksamhet de har ute. Men även när de berättar om sin syn på utomhuspedagogik.

Nyckelord: utomhuspedagogik, utevistelse, utomhusmiljöer, aktiviteter utomhus.

Förord

Jag skulle vilja tacka alla som har hjälpt mig på något sätt under arbetets gång. Kloka ord när jag bara har velat stänga av datorn och glömma arbetet. Till de VFU-platser som bidragit till min personliga och professionella utveckling. Till tidigare lärare på högskolan som genom kurser och föreläsningar bidragit till ökat intresse för utevistelse och utomhuspedagogik och på så vis har gjort detta arbete möjligt.

Till de fyra förskollärarna som ställde upp vid intervjuerna och som delade med sig av sina kunskaper och tankar. Utan er hade inte arbetet varit möjligt.

Till sist ett stort tack till familj och vänner för förståelse och stöttning under hösten, där det ofta blivit sena kvällar.

Ett stort tack riktar jag till Er alla.

Innehållsförteckning

1. Inledning	5
1.1 Vad är utomhuspedagogik?	5
1.2 Läroplanen	6
1.3 Utevistelsen betydelse	6
1.4 Problemområde och frågeställningar	6
1.5 Begrepps förklaring	7
1.6. Vetenskapsteoretiskt förhållningssätt	7
2. Forskningsläge och teorianknytning	8
2.1 Pedagogers uppfattning av utomhuspedagogik	8
2.1.1 Pedagogens kunskap och kompetens	8
2.2 Platsens betydelse av att vara ute	8
2.3 Fördelar och nackdelar med utomhuspedagogik	9
3. Metod	11
3.1 Urval	11
3.2 Genomförande	11
3.3 Reliabilitet och validitet	12
3.4 Etiska övervägande	12
3.5 Analysverktyg	13
3.6 Metoddiskussion	13
4. Resultat och analys	15
4.1 Motivation	15
4.1.1 Utomhuspedagogikens betydelse för pedagogen	15
4.2 Kompetens	16
4.2.1 Tid och utbildning	16
4.3 Miljöer	17
4.4.1 Miljöns påverkan till planerade och spontana aktiviteter	19

4.4 Sammanfattning resultat	21
5. Slutsats	22
6. Vidare forskning	23
7. Referenslista	24
Elektroniska dokument	26
7.1 Källmaterial	26
8. Bilagor	26
8.1 Intervjuguide	26

1. Inledning

Under min utbildning har jag haft inriktningen barns lek och rörelse. Inriktningen har delvis haft fokus på utomhuspedagogik, utevistelsens positiva faktorer och hälsoaspekter.

Utevistelen i förskolan är något som har kommit att ligga mig varmt om hjärtat och därför vill uppmärksamma utevistelse som något roligt och positivt och det tror jag att förskollärare kan få om de uppmärksammas på vad utevistelse kan innebära och betyda.

Skolverket(2010, 7) skriver att förskolan ska arbeta för att barnen ska utveckla respekt för sin uteomgivning och skapa en förståelse för den egna påverkan på naturen. Förskolan ska förlägga verksamhet så att barnen får utrymme för de egna idéerna och den kreativa förmågan men även en verksamhet där vi planerar för lek och andra aktiviteter utomhus. Barnen ska erbjudas aktiviteter i både planerade miljöer som parker och lekplatser och oplanerade miljöer som skogen.

Nationellt centrum för utomhuspedagogik (NCU) menar att utomhuspedagogiken är ett förhållningssätt som handlar om individens lärande i den situation den befinner sig i. Att lärande sker i den miljö som personen befinner sig i, tanken är att lärandet kan ske var som helst. Ska du som pedagog förmedla kunskap om skogens växt- och djurliv ska du ta med dem ut till skogen. NCU menar även att varje utemiljö erbjuder ny kunskap (Liu, 2013).

Tidigare forskning har kommit fram till både positiva och negativa faktorer kring utomhuspedagogik och att vara ute. Att det finns en uppfattning om utomhuspedagogik som något man arbetar med bara genom att vara ute (Cederholm & Svensson, 2008 s18).

1.1 Vad är utomhuspedagogik?

Nationellt centrum för lärande menar att utomhuspedagogik är ett förhållningssätt. Där det traditionella klassrummet flyttas ut i olika utomhusmiljöer däribland i natur och kulturlandskap. I utomhuspedagogiken får platsen ett större syfte för lärandet då platsens betydelse lyfts fram (Szcepanski 2008 s11).

Läraryrket anser att utomhuspedagogik är något som berör hela människan, både det kroppsliga och det sinnerliga. De menar att utomhuspedagogik är en process, ett sätt att lära men även en plats för lärandet och meningen med det (Läraryrket, 2005 s92).

1.2 Läroplanen

I läroplanen för förskolan står det skrivet att barnen ska få möjlighet att lära känna sin närmiljö och hur individen påverkar miljön. Vidare skriver skolverket att förskolan ska ägna tid åt miljö och naturvårdsfrågor dessutom ska förskolan ha ett ekologiskt förhållningssätt. Barnen ska genom förskolan skapa en förståelse för natur och miljö men även hur vi kan förbättra miljön utomhus. I läroplanen står det även att förskolan ska erbjuda barnen aktiviteter i både planerad och oplanerad miljö (Skolverket 2010 s17-12)

I förskolan bör barns kreativitet, fantasi och de egna idéerna få utrymme. Barnen bör även under sin tid på förskolan utveckla respekt för allt levande, djur och natur, samt lära sig att vara rädd om den (Skolverket, 2010 s7-8).

1.3 Utevistelsen betydelse

Fler barn blir allt mer överviktiga, för att motverka detta rekommenderar livsmedelsverket att barnen ska vara ute mer och röra på sig. De rekommenderar att barn ska röra sig minst 60 minuter dagligen, rörelsen kan vara fördelad på flera olika aktiviteter. Aktiviteterna kan bestå av att vara ute i skogen, åka pulka och simma (www.slv.se).

Genom utevistelsen finns det flera positiva faktorer som påverkar barnen och som barnen har nytta av resten av livet. Barn som till sitt förfogande har olika miljöer exempelvis som parker, utegård, lekplatser och skog är generellt sett friskare. Barnens koncentration och motorik gynnas, leken blir mer kreativ och samarbetet mellan barnen bidrar till utvecklad samarbetsförmåga, ökad fantasi och att språket förbättras och utvecklas (Szczepanski, 2012).

1.4 Problemområde och frågeställningar

Tidigare forskning har indikerat att pedagogerna på förskolan inte har en så stor kunskap om vad utomhuspedagogik är. Forskningen visar även att pedagogerna till viss del planerar inför utevistelsen men själva utevistelsen möter fördelar som nackdelar.

Utifrån tidigare forskning har följande frågeställningar skapats:

- Vad betyder utomhuspedagogik för pedagogerna?
- Hur kan de planerade aktiviteterna se ut?
- Hur kan de oplanerade aktiviteterna se ut?

1.5 Begrepps förklaring

När de två olika begreppen oplanerad och planerad miljö nämns och diskuteras i arbetet syftar det på den naturliga miljön som skog, park och sjö (oplanerad miljö) och förskolans egen utegård (planerad miljö). De två begreppen oplanerad och planerad miljö är något som jag som författare använder mig av för att lättare kunna skilja på miljöerna som skrivs fram i arbetet.

Pedagog och förskollärare benämns synonymt i arbetet.

1.6. Vetenskapsteoretiskt förhållningssätt

Socialkonstruktionism har sin grund i fenomenologin och är brett perspektiv.

Socialkonstruktionism syftar till att samhället byggs på det sociala samspelet mellan människor. En viktig punkt är att när man observerar sociala konstruktioner innefattar det att observera det som sägs, hur det sägs men även vad som inte sägs och vad det kan få för betydelse. Världen är ständigt under förändring kopplad till människans agerande. Världen är objektiv (Alvesson & Sköldberg, 2008).

Socialkonstruktionismen kopplat samman till arbetet då utomhuspedagogiken undersöks för betydelse och förståelse av pedagogen. Jag har ett hermeneutiskt synsätt där jag vill skapa en förståelse för hur pedagogerna ser på utomhuspedagogik men även hur det kan påverka verksamheten. Det hermeneutiska synsättet spelar även in när det kommer till att undersöka det sociala samspelet.

2. Forskningsläge och teoriansknytning

Under detta kapitel presenteras tidigare forskning samt teoriansknytning. Förklaring och beskrivning av utomhuspedagogik finns under punkterna 1 och 1.1.

2.1 Pedagogers uppfattning av utomhuspedagogik

Några pedagoger anser att de arbetar med utomhuspedagogik genom att de enbart är ute eller att de för ut verksamheten. Författarna menar då på att pedagogen visar på osäkerhet för vad utomhuspedagogik betyder. Andra intervjuade pedagoger säger att de plockar ut saker som de annars har inne och att de tar in "naturmaterial" exempelvis kottar, stenar och pinnar. Andra pedagoger menar att de kan integrera arbetet utomhus med att arbeta med andra ämnesområden (Hjort & Svensson, 2009 s29). Utomhuspedagogik kan även vara allt som barnen gör ute men även att allt som görs inne kan göras ute och de ser inget hinder med det. Pedagogerna i studien menar även att barnen inne liksom ute ska ha tillgång till olika "rum" exempelvis en bygghörna. Även att utemiljön kan ha ett direkt syfte till barnens utveckling som en motorikbana (Cederholm & Svensson, 2008 s18).

2.1.1 Pedagogens kunskap och kompetens

Pedagogerna i en studie säger sig behöva mer kunskap och utbildning kring uteverksamheten. Den kunskap som pedagogerna säger sig inneha kommer enligt dem själva från den tid de själva gick i skolan men även genom många år i yrket vilket även har gjort deras erfarenheter lärorika (Härstedt & Johansson, 2010 s27).

2.2 Platsens betydelse av att vara ute

Eva Änggård är en forskare som under åtta månader gjort en etnografisk studie där hon varit med i verksamheten på en ur och skur förskola. I denna förskola tillbringar barn och personal den största delen av dagen utomhus. Änggård observerade platsernas betydelse för verksamheten och hur skogen förändras när barnen och förskolan använde denna. Änggård berättar att det fanns förutbestämda stopp under promenaden till skogen där pedagogerna hade planerat in något som de ville uppmärksamma barnen på. Under promenaden inträffade en del spontana stopp där barnen eller pedagogerna fått syn på något intressant. Änggård fann även att miljön i skogen och dess konstruktion medverkade till barnens lek, de leker familjelek i buskarna men bygger även egna kojor. Träd kan symbolisera olika ting exempelvis en farkost som kan förvandlas till något annat. Enligt Änggård får barnen genom naturmiljön tillfälle att klättra, kasta sig själva, hoppa dessutom har barnen stora ytor att röra sig på (Änggård, 2012).

På några undersökta förskolor har förskolan haft teman på utegården, teman innefattade aktiviteter där barnen fick väva i naturväv och göra fåglar av mjölkkartonger. Pedagogerna berättar att de planerade aktiviteterna kan bestå av sångsamling, organiserade lekar, grilldagar och hinderbanor. Även att de planerar för aktiviteter utanför förskolans område exempelvis i skogen. Samtidigt berättar förskollärarna att de inte har en tydlig definition på vad planerade verksamheten är. En av de intervjuade förskollärarna anser att hela förskolans utegård blir använd vid planerade aktiviteter, även att förskollärarna själva uppmärksammas på hur gården kan användas. En annan pedagog säger att de sparar tid på att vara kvar på förskolan då de inte behöver lägga tid på att ta en promenad till skogen eller förberedelserna som krävs för att gå någon annanstans (Eriksson & Häggqvist, 2012 s15).

När barnen leker fritt på gården på förskolan ges förskollärarna tillfälle att observera barnens motorik på den egna utegården då barnen exempelvis går balansgång på sandlådekanterna. Barnen räknar löv och får på så vis in matematik i verksamheten ute och använder gården till teater där barnen ges möjlighet att utveckla språket (Eriksson & Häggqvist, 2012 s17).

2.3 Fördelar och nackdelar med utomhuspedagogik

Att vara ute har sina klara fördelar, ljudvolymen minskar, barnen behöver inte plocka undan efter sig i samma utsträckning som inomhus, det gör ingenting om någon sölar ner. Pojkar och flickor leker mer tillsammans utomhus, grupperna kan vara större och barn som inte brukar leka med varandra leker tillsammans ute. Barnen får erfarenhet av att vara mer självständiga, lita på den egna förmågan och arbeta mer självständigt. Antalet sjukdagar påverkas i förhållande till den mängd förskolan är ute varje dag, att vara ute mer ger friskare barn (Olsson, 2008 s.59). Utevistelsen kan bidra till en positiv motoriskutveckling och träning, genom att vara ute sker träningen mer spontant än om rörelserna hade gjorts i en idrottshall. Skogens miljö kan bidra till att barnen blir smidigare, starkare, förbättrar konditionen och koordinationen. Ett träd eller grenar som ligger på marken kan med fördel användas till balansgång och enbart genom att gå på skogens ojämna mark tränas balans och koordination. Fantasin utvecklas då barnen finner olika material att använda till tillverkning av olika saker som passar in till leken (Eriksson, Furå & Pettersson, 2007 s.35-41).

Det finns forskning som visar på att barn som vistats ute i varierande utomhusmiljö har färre sjukdagar, samt att barnen blir mindre stressade, leker fler olika lekar och att motoriken påverkas positivt(oru.se). Samtidigt som det visar på positiva effekter på barnens stressnivåer och antal sjukdagar finns det forskning som visar på det motsatta. Studier visar att barn som

går på utförskolor i högre grad är stressade än de barn som går på förskolor där barnen är växelvis inne och ute. Forskarna menar på att det kan bero på att barnen är mer fysiskt aktiva och att det krävs mer av dem när de är ute från den tidiga morgonen till den sena eftermiddagen. Även att vädret har en påverkan på stresshormonet. Samtidigt visar det även på att barn som går på utförskolor inte har färre sjukdagar utan att barnen har lika många sjukdagar. Studien visar på att de yngre barnen lätt står stilla och då blir kalla. Personal vid en utomhusförskola håller inte med det resultat som presenteras i studien utan menar på att de tar in barnen vid extrema väderförhållanden och att då vädret inte borde vara en betydande faktor (Eriksson Granér & Björnbom 2013).

Likaväl som det finns positiva faktorer med att vara ute finns det även en del negativa. Författarna skriver att en del pedagoger menar att det är pedagogerna själva som innebär det största hindret vid utevistelsen, drivkraften och det egna intresset spelar in. Det varierande värdet kan även sätta stopp för utevistelsen, regn och rusk kan ses som ett stort problem för pedagogen. Barnen blir blöta och kalla, solen kan vara för stark och riskabel för barnen att vara ute i. Men det finns även mer förändringsbara saker som påverkar vardagen på förskolan. Exempelvis kan utformningen av utegården innebära brister i säkerheten då pedagogen inte kan ha uppsyn över alla barn eller över gömställen. Gården kan även vara mindre stimulerande och inte lockar barnen till lek eller andra kreativa aktiviteter (Cederholm & Svensson, 2008 s22). Vidare anses det att risken att något barn skadar sig när någon pedagog inte är närvarande och kan då ta ett tag innan det barnet får den hjälp han eller hon behöver, därav kan en stor utegård innebära svårigheter för pedagogen att ha uppsikt över samtliga barn (Hägg & Magnusson, 2013 s22).

Det som kan innebära hinder med utevistelsen är att dess förutsättningar ändras beroende på var förskolan är belägen. Förskollärarna måste ta hänsyn till förskolans närmiljö då förskolor som ligger i ett bostadsområde ofta får lägga större av tiden utomhus på förskolans egen utegård eftersom de inte kan gå till en närliggande lekplats. För stora barngrupper minskar chanserna att gå till skogen eftersom personaltätheten inte är tillräckligt hög (Björklid, 2005 s47).

Nationellt centrum för främjande av god hälsa hos barn och ungdom (NCFF) menar även att vistelsen och undervisning i naturen bidrar till att barnen tar större ansvar för natur och miljö (osu.se).

3. Metod

Den kvalitativa forskningen vill ta reda på hur det kommer sig att något är på ett särskilt sätt och varför. Att forskaren vill ta reda på hur något kan upplevas och andra personers tankar. Jag har valt kvalitativ metod för arbetet där jag ska intervjua fyra pedagoger som arbetar på olika förskolor på avdelningar med barn i åldern 3-6 år. Metoden valdes för att få fram varje fram varje pedagogs tankar och upplevelser och för att sedan kunna skapa en så givande helhetsbild som möjligt(Widerberg, 2012 s15).

3.1 Urval

Jag har intervjuat fyra utbildade förskollärare, dessa fyra förskollärare arbetar på olika förskolor. Förskolorna finns i samma kommun men delvis under olika rektorsområde.

I en intervju där personerna i intervjun, intervjuaren och personen som blir intervjuad, har en närmare relation med varandra bidrar enligt författaren till en varmare situation där förståelsen för varandra ökar. Det som talar emot denna form av intervju är att de intervjuade personerna kan få uppfattning om att de behöver säga de som intervjuaren vill höra och behöver säga det på ett visst sätt. Till intervjuerna har jag valt personer som jag helt eller delvis känt till sedan innan, detta för att skapa en varm och inbjudande situation. Även att intervjun på så vis blir mer avslappnad och att intervjupersonen vågar yttra sig. Jag har samtidigt medveten om de risker som finns med att känner personen sedan innan, då att personen känner att de måste ge ett visst svar (Alvesson, 2011 s22).

3.2 Genomförande

Intervjun kan vara ostrukturerad, halvstrukturerad eller ostrukturerad. Ju mer strukturerad den är desto mer håller intervjuaren sig till frågorna och vill att intervjun ska följa en viss ordning. Vid en ostrukturerad intervju har intervjuaren ett övergripande tema men frågorna kommer beroende på vad som dyker upp under tiden(Alvesson, 2011 s16).

Utifrån detta har jag valt att ha en halvstrukturerad intervju där jag haft ett visst antal intervjufrågor som jag utgått från, det har sedan tillkommit fler frågor efter hand beroende på vad intervjupersonen har delat med sig av. Intervjun har ändå varit inom sina ramar beträffande syfte. En av de intervjuade pedagogerna berättade att hon fick blackouts under intervjun och att hon då glömde bort det hon ville säga.

Samtliga intervjuer har spelat in med hjälp av en mobiltelefon därefter har intervjuerna transkriberats. Några av de intervjuade har önskat att få frågor, övergripande tema och syfte

på förhand vilket de då har fått för att de ska känna sig bekvämare med situationen. Vi förbereder oss på olika sätt.

Någon intervjuperson har även sagt att de känner sig lite osäkra inför att bli inspelade, då har jag förklarat att det bara är jag som lyssnar på inspelningen och att den transkriberas och att intervjun bara kommer att finnas i pappersformat.

Alla fyra intervjuer har genomförts i november månad. Intervjuerna har genomförts enskilt i ett rum på varje enskild förskola. Under en av intervjuerna kom det in en annan förskollärare för att hämta en sak i det rummet vi var om då gjorde vi ett litet uppehåll och fortsatte därefter. Vid en annan intervju släcktes lamporna då de var rörelsekänsliga, vi satt för stilla.

3.3 Reliabilitet och validitet

Under intervjuernas gång och följande analysarbete har jag tänkt på validitet och reliabilitet. Reliabiliteten handlar om att sanningsgraden av det intervjupersonerna säger under intervjun, det kan vara att de hade sagt samma sak till en annan person och vid ett annat tillfälle.

Informationen är då något som kan ses som tillförlitligt. I forskningsresultatet måste dessutom läsarna kunna garanteras att det som presenteras i resultatet är det som är sagt men även att det har en koppling till hur det ser ut i de intervjuade förskolorna. Validiteten medför även frågor om jag verkligen fått ut det från intervjun som var tanken, mäter jag det jag tror att jag mäter? (Denscombe, 2004 s124-125).

För att reliabiliteten och validiteten ska bli så hög som möjligt har det gällt att jag som intervjuare har förhållit mig så objektiv som möjligt. Som forskare måste jag ha ett kritiskt förhållningssätt till resultatet för att se det från andra perspektiv. Reliabiliteten och validiteten blir särskilt viktigt då en del av de intervjuade personerna har fått frågor och övergripande tema i förhand, jag har du fått tänka på hur detta kan ha påverkat pedagogens svar.

3.4 Etiska övervägande

Konfidentialitet och informerat samtycke är två aspekter som intervjuaren måste tänka på när det kommer till en kvalitativ intervju. Det handlar om att intervjupersonen i stora drag får information om vad forskningen handlar om och vad syftet med intervjun är. Även att deltagaren har rätt att när som dra sig ur intervjun. Intervjuaren ska även kunna garantera att det inte går att identifiera personen som intervjuas eller dess arbetsplats (Nylén, 2005 s87-89).

De etiska aspekterna som jag har övervägt när det kommer till metoden är att inte ta upp vilken förskola de intervjuade pedagogerna jobbar på, inga namn, kön eller ålder förekommer

heller inte då det enligt mig inte har en betydelse för arbetet i helhet. Vid förekommande fall av namn är dessa fiktiva och studien ska inte kunna kopplas till en individ eller förskola. Därför nämner jag heller inte i vilken del i Sverige intervjuerna är genomförda. Innan varje genomförd intervju har varje deltagare fått information om vad arbetet handlar om och hur tystnadsplikten fungerar.

Tanken var att förskollärarna endast skulle få ett övergripande tema att förhålla sig till inför intervjun men en av pedagogerna ville få frågorna innan intervjun och detta var då okej eftersom det skapade en trygghet.

De fyra pedagogerna har getts andra slumpmässigt valda namn och förskolan har fått namn efter en årstid;

Sara – Vinterförskolan

Kristina- Höstförskolan

Greta- Sommarförskolan

Birgitta -Vårförskolan

3.5 Analysverktyg

Grundad teori innebär att intervjuerna analyseras för att hitta återkommande teman i varje intervju. Teman/kategorierna ligger sedan till grund för att hitta en ny teori eller förklaring till utomhuspedagogik. Det empiriska materialet analyseras och används som grund för att prova hypotesen som ställts. I grundad teori finns det en klar struktur på hur analysen av arbetet ska gå till. Författaren tar fram kategorier med utgångspunkt från intervjuerna. Fast att kategorierna är hämtade från det empiriska materialet finns det en risk att författarens åsikter och uppfattningar påverkar analysarbetet. Inom den grundade teorin hittar författaren kategorier ur det empiriska materialet för att sedan analysera detta, gå tillbaka och fortsätta i samma process igen, detta sker till dess att teorin är mättad och att det inte längre går att få ut något nytt ur det empiriska materialet(Hartman, 2001).

3.6 Metoddiskussion

Hade jag i dag påbörjat ett nytt arbete inom samma ämne hade enkätundersökning vart ett bra komplement för mig. Detta för att komplettera det pedagogerna säger med något skriftligt för att få mer ”kött på benen” men även för att en del människor har svårt att uttrycka sig muntligt och för att dessa personer ska få förmedla det som dem vill kan en

enkätundersökning underlätta. Det hade då funnits skrivutrymme efter varje fråga. Även att de intervjupersonerna hade fått mer tid på sig vid en enkätundersökning.

Under min urvalsprocess valde jag personer som jag helt eller delvis kände till sedan innan, detta har även medfört att jag känner till förskolorna sedan innan. Detta kan ha bidragit till att min objektiva sida blivit allt mer subjektiv. Jag har insett i efterhand att jag har kommit in subjektiv med förutfattade meningar om hur saker och ting har varit och inte faktiskt hur de är just nu.

Arbetet hade kunnat få ett helt annat innehåll beroende på de följdfrågor som jag ställt till förskollärarna men även beroende på deras utsagor.

4. Resultat och analys

I analysarbetet använde jag mig av de olika faserna i grundad teori, detta gjorde att jag fann tre återkommande kategorier som visar på tankarna hos pedagogerna och hur det kan se ut på förskolan. De tre huvudkategorierna är *motivation*, *resurser* och *miljöer*.

Analysen började med att jag granskade transkriberingen om och om igen för att få fram återkommande tema och se skillnader och liknelser mellan pedagogerna. I den öppna fasen som den kallas handlade det om att brainstorma och låta kreativiteten flöda fritt. I nästa fas *faktiska kategorier* handlade det om att få fram kategorier som fångade upp arbetet men som hade sin grund i den öppna fasen. I den tredje fasen *kärnkategorier* handlade det om att plocka fram det som kan komma att symboliser och karaktärisera hela arbetet.

Det faktum att någon av pedagogerna fått övergripande tema och frågor i förväg kan ha påverkat svaren i den grad att det inte speglar verkligheten. Personen kan ha valt att delge eller inte delge en del viktig information och kunskap för att det ska framstå som så positivt som möjligt. Å andra sidan kan det ha påverkat svaren i intervjun med att personen har hunnit granska det egna arbetet och vad det är de egentligen gör och på så vis delgivit dennes verklighet.

4.1 Motivation

Jag fann att motivationen var något som drev en av pedagogerna då de på hennes avdelning var ute stora delar av dagen, Kristina berättade att de alla på avdelningen hade ett stor intresse av att vara ute. Det var ingen av de andra tre pedagogerna som på något vis indikerade att de inte hade något intresse av att vara ute, snarare tvärtom. På sättet som alla pedagoger pratade om utomhusvistelse kändes det som om det finns ett bakomliggande intresse hos alla och som driver dem framåt.

4.1.1 Utomhuspedagogikens betydelse för pedagogen

De fyra pedagogerna har snarlika uppfattningar om vad utomhuspedagogik är, det är något som görs ute. För en av pedagogerna, Greta, är utomhuspedagogik när det finns en verksamhet utomhus som är planerad. Utomhuspedagogik är något som görs tillsammans med barnen, där pedagog och barn tillsammans finner nya ting att få upp intresset för. Enligt NCU är utomhuspedagogik något som flyttas ut i de olika miljöerna utomhus och kopplar samman världarna (Szczepanski, 2012). Förskollärarna säger att de inte har någon direkt utbildning i vad utomhuspedagogik är och hur den kan komma till användning på i förskolan. Under intervjuerna framkommer det dock att utomhusverksamheten i hög grad kan kopplas till

utomhuspedagogik. De låter barnen vara med och bestämma och uppleva utomhus, att få bara vara är även en del av utomhuspedagogiken.

Utomhuspedagogik kan vara en förlängd arm för pedagoger då aktiviteter som de har startat upp inne fortsätter ute, på en förskola har de haft ett tema som de har kunnat fortsätta med inne som ute och spinna vidare på.

”Det som jag funderar på är att göra aktiviteter för att komplettera det tema man håller på med inomhus som man pratar om...”

- Sara förskollärare vinterförskolan

Enligt denna tanke om att utomhuspedagogiken är ett komplement till den vanliga ”inomhuspedagogiken” kan det finnas tvåviktiga förklaringar. Delvis kan det vara så att pedagoger inte ser någon skillnad mellan att vara inne och ute, detta kan även stärkas då samma pedagog säger att de gärna tar ut saker till barnen för att göra det mer tillgängligt, de kan bland annat ta ut ett staffli och snickeri. Det andra som kan förklaras är att pedagoger inte riktigt vet vad utomhuspedagogik är utan ser utemiljön istället som ett komplement och att det inte behöver sin egen tanke bakom.

Kristina säger att utomhuspedagogik är möjligheten att göra saker ute och skapa saker. Det spelar ingen roll om aktiviteten egentligen är en inomhusaktivitet, den kan göras ute ändå. Barnen ska få vara med och laga mat och måla utomhus. Det ska inte vara någon skillnad mellan ute och inne fast det är det.

4.2 Kompetens

Kompetens var något som i analysen blev synligt då pedagogerna själva sa att de inte hade någon konkret kunskap inom ämnet. Kunskapens påverkan blev också synligt när pedagogerna berättade vad det är de brukade göra utomhus på förskolan, då blev det klart att de hade en del kunskap om utomhuspedagogik men ingen formell utbildning.

4.2.1 Tid och utbildning

Alla de fyra pedagogerna säger att det inte finns tillräckligt med planeringstid för att täcka hela verksamheten. Det är enligt dem för mycket att göra på den korta tid de har på sig varje eller varannan vecka. Greta som arbetar på sommarförskolan säger att hon ibland tar med sig planeringen hem för att planera utevistelsen på området utanför förskolan. Det är även så att de får komma på något snabbt på morgonen som ska täcka tiden de ska vara iväg.

Tre av de fyra pedagogerna uppger att de inte har haft någon utbildning i utomhuspedagogik eller vad de kan innebära att vara ute tillsammans med barnen, vilka aktiviteter som är lämpliga. Birgitta säger att hon under studietiden då hon utbildade sig till förskollärare gick en kurs som innehöll en del utomhuspedagogik och utevistelse men att kursen var för bred. Det är ingen av de fyra pedagogerna som har gått någon form kompetensutvecklingskurs angående utomhuspedagogik och utevistelse. Efter en intervju är det en av pedagogerna som säger att efter att hon fått frågorna att hon hade blivit mer intresserad av ämnet och hade som önskan att gå en kurs där hon får lära sig mer.

Även om pedagogerna inte säger att de har någon utbildning om utomhuspedagogik har det ändå en uppfattning om vad det handlar om men även när de berättar vad det gör utomhus syns det en viss kunskap inom ämnet. De säger att de följer årstiderna med hjälp av skog och sjö och detta går i att koppla till utomhuspedagogiken. För NCU och lärarförbundet är det detta som delvis handlar om utomhuspedagogik, det traditionella klassrummet flyttas ut och barnen får möjlighet att lära sig av den situation de befinner sig i. Barnen får lära genom upplevelse (Läraryrket, 2005 s92 & Liu, 2013).

Alla fyra pedagoger kopplar ihop utomhuspedagogiken med något som sker ute, möjligen att inne- och uterummet kan kopplas samman och aktiviteter kan göras som innefattar båda. Greta vid sommarförskolan säger inledningsvis i intervjun att utomhuspedagogik för henne är en planerad verksamhet ute. En av pedagogerna har läst en kurs innehållande utomhuspedagogik under studietiden, de andra tre saknar någon formell utbildning i utomhuspedagogik.

Birgitta, Sara, Kristina och Greta tar även upp problemet om att planeringstiden är för kort, det är för stor del som ska täckas på de få timmar de har varje eller varannan vecka. Greta säger i intervjun att hon ibland tar hem planeringen och planerar uteverksamheten hemma eller att de på avdelningen ibland får planera något på morgonen när de kommer på något eller om det är någon som har en idé.

4.3 Miljöer

I intervjuerna framkom det att närmiljöerna hade en klar betydelse för uteaktiviteterna. De fyra pedagogerna sade att de går iväg till skog och sjö för att där göra aktiviteter med barnen. De utnyttjar helt enkelt det som de har tillgång till. Birgitta arbetar på en förskola som är relativt nyöppnad och därför har de inte den utegård som de önskar sig, träd som bidrar med löv och pinnar saknas. Avsaknaden av en del saker gör att pedagogerna får ta med sig en del

saker tillbaka till förskolan för att göra det bästa för barnen. Det finns heller inte buskar som barnen kan leka eller gömma sig bland. Forskning visar att närmiljön har sin klara betydelse på barnens hälsa, barn som har tillgång till lekplatser, skog och park är generellt sätt friskare än andra barn, dessutom påverkas koncentrationsförmågan och samarbetsförmågan (Szczepanski, 2012). Som Szczepanski skriver är det därför viktigt att vi utnyttjar de resurser och miljöer vi har runt omkring oss i vår vardag och på så vis bidra positivt till barns utveckling. Birgitta på vårförskolan går de ofta ner till sjön och skogen och då kan aktiviteterna handla om att barnen får leka fritt, då väljer barnen att leka rollekar där det bland annat bearbetar det som de har varit med om inom den närmaste tiden, på sommaren blev det mycket grillning i leken.

När de på Vårförskolan går till sjön har det som syfte att mäta temperaturen för att se förändringarna över ett år, först i sommar kunde de bada men det kan dem inte längre. De tar foto på skogen som de sedan tar fram för att visa barnen och få fram en diskussion. Birgitta berättade att när de började med detta i våras var där inga löv på träden, i somras var det grönt och nu senast har det ett foto med gula löv. De lägger alla foto på golvet så att barnen kan se ändringarna men även för att när de är i skogen och tittar så är det så många andra saker som påverkar och drar uppmärksamhet till sig.

Höstförskolan ligger inom gångavstånd till skog, sjö, å och en park och Kristina berättar att de en dag i veckan tar sig till något av dessa ställen. Barnen får vara med och bestämma vart de vill gå, när de väl är ute tar personal och barn det som det kommer. De ser vad de hittar, ibland kan de ha ett mål med promenaden till något av ställena som på våren när vitsipporna kan de gå dit för att titta och plocka lite blommor. Kristina berättar att det inte är alla barn som är intresserade av att titta på och plocka blommor då är det okej om de exempelvis vill plocka kottar istället. Det kan även vara så att när de är ute så får barnen bestämma vilket håll de ska ta sig eller om de ska stanna kvar på samma ställe lite längre.

I läroplanen för förskolan står det att barnen ska erbjudas aktiviteter i både planerad och oplanerad miljö (Skolverket, 2010 s12 17). Det är alltså pedagogens ansvar att barnen får detta erbjudande, i läroplanen står det inte att turerna i skogen måste vara planerade eller aktiviteterna på utegården måste vara oplanerade. Ibland, som det även framkommer i intervjuerna, kan det handla om att barnen bara får vara och ”leka fritt” för att det är genom detta de lär sig och bearbetar tidigare händelser.

4.4 Påverkan av motivation, kompetens och miljö

Varje kategori har sin förklaring inom området men tillsammans kan de bilda en helhet. Tid för att planera och för lite kunskap inom utomhuspedagogik tillsammans med för lite för få möjligheter till en bra uteverksamhet kan bidra till att pedagogens intresse minskar. Det kan även vara så att pedagogen saknar intresse inom området för att hon kanske inte ser sin kunskap och potential och därför bara ser hinder med allt. Sara berättade att det inte var förens jag tog kontakt med henne angående intervjuen som hon fick intresse för att vidareutbilda sig inom utomhuspedagogiken, hon menade då delvis för att lära sig vad man kan göra tillsammans ute med barnen och att det inte behöver vara vad olika djur och växter heter för det anser hon att man tar reda på tillsammans med barnen.

Jag har varit med i diskussioner med andra förskollärare som menar på att vi måste introducera nya saker för barnen för att de ska veta vad det handlar om och hur något kan fungera, jag tror vi får tänka likadant om våra kollegor att vi måste få prova på och chansen att lära oss något nytt för att vi själva ska kunna applicera detta i verksamheten.

En annan faktor som kan påverka är även att förskolläraren möjligen inte är intresserade av alla saker som erbjuds på förskolan. Förskollärarna kan ha olika intresseområden och inget är bättre eller sämre, därför kan det som inom alla område vara bra att man delar upp arbetet. Om det är någon pedagog som inte känner sig manad att ta arbetet om utomhuspedagogik kan någon som brinner för utomhuspedagogik ha det större huvudansvaret.

4.4.1 Miljöns påverkan till planerade och spontana aktiviteter

De fyra pedagogerna har under intervjuerna berättat att de inte planerar för verksamheten ute på förskolans egen utegård utan att barnen istället får leka fritt. Är det någon aktivitet som pedagogerna håller i så är det oftast på barnens initiativ eller då pedagogerna bygger vidare på något som barnen gjort under dagen. I en av intervjuerna framkommer det att pedagogerna har ett syfte med utevistelsen även om den inte är planerad, de tycker att det har hälsofrämjande aspekter för barnen – att det är bra att vara ute och röra på sig.

Alla de fyra pedagogerna säger att cyklarna är det populäraste hos barnen på deras förskola. Aktiviteterna med cyklarna kan innefatta att de bara ska cykla så snabbt som möjligt, leker rollekar, bygger långa tåg av cyklarna där barnen samarbetat för att cyklarna ska ta sig framåt. På tre av förskolorna har de infört en cykelfri dag där de inte öppnar cykelförrådet, där är syftet att barnen ska leka andra saker och upptäcka andra möjligheter som gården har att

erbjuda. Den cykelfria dagen påvisar dock att förskolorna till viss del ändå planerar för utevistelsen på förskolans utegård, det finns en chans att förskollärna själva inte ser detta som en planerad aktivitet eller händelse utan en del av verksamheten.

Under intervjuernas gång framkommer det även att förskollärarna anser att aktiviteterna kan ha ett tydligt mål och syfte även om de inte är planerade. Det kan vara så att pedagogerna ser något som barnen gör eller som händer ute och då uppmärksammas detta av pedagogerna som kopplar det till exempelvis läroplanen eller spinner vidare på aktiviteten till ett annat tillfälle då den i nästa steg blir en planerad aktivitet.

Att pedagogerna säger att de inte planerar för utevistelsen på utegården kan även avslöja hur pedagogerna ser på utegården och dess funktion, möjligen kan det vara så att de ser utegården som ett tillfälle där barnen bara kan vara och springa av sig. Samtidigt säger pedagogerna i nästa mening att det är i skogen som barnen bearbetar det som de har upplevt inom den närmaste tiden, att det är i skogen där barnen får utlopp för dessa känslor och där det finns en plats som är tillräckligt stor och fri för barnen.

Miljön är ett återkommande faktorer och en nackdel med förskolans utegård kan handla om hur den säkerhetsmässigt är utformad, det kan genom sin uppbyggnad vara svårt för pedagogerna att hålla koll på alla barn samtidigt. Gårdens uppbyggnad kan även påverka aktiviteterna då det ej är genomförbart eller säkerhetsmässigt lämpligt (Cerderholm & Svensson, 2008 s22).

Det alla fyra pedagoger har gemensamt är att de säger att de planerar för utevistelse när det kommer till om de ska gå till exempelvis skogen. De planerar från början vilken dag de ska gå iväg, vad de ska göra när de är där och varför. Två av förskolorna följer årstiderna med hjälp av skogen. Förskolan där Greta arbetar har de adopterat två träd som de kontinuerligt återkommer till för att se hur de har förändrats, de kollar då inte enbart på träden utan området runt träden. Den andra förskolan låter barnen observera vad det är de ser, de tar även fotografier för att de ska få chans att reflektera och diskutera vad det är det har sett. Den tredje förskolan har naturvetenskap som mål och har därför aktiviteter kopplade till detta. I målet planterar de och sår frö så att barnen kan få vara med under hela processen.

Det verkar som att pedagogerna i större utsträckning planerar för uteverksamhet om de ska gå ifrån förskolan. De är som att de måste ha något att göra när de går iväg. Samtidigt säger någon pedagog att de går ut till skogen för att se vad som händer. Barnen får vara med och

bestämma var de ska gå, hittar de något intressant så stannar de kvar en stund till vill de sedan gå åt något annat håll är barnen med i beslutsfattandet. Det kan även vara så att de ”bara” går ut på en promenad för att titta upp något exempelvis tillväxten av vitsippor. När detta syfte är avklarat kan barnen ”leka fritt” i skogen.

En av anledningarna till att promenader till skogen och sjön blir planerade är att själva promenaden måste planeras för att passa i tiden på förskolans dagliga rutiner. Det är saker som måste kollas av innan de går ut, barnens tider, var de ska gå och hur länge de beräknas vara borta. Säkerhetsmässigt kan det vara så att en vistelse i skogen behöver mer planering i fall om att någonting skulle hända. När barnen är på utegården kan det vara så att det inte krävs lika mycket planering för där har de nära till hands det som de kan tänkas behöva under dagen.

4.4 Sammanfattning resultat

Motivation, miljöer och kompetens är de tre faktorer som mycket väl kan sammanfatta resultatet. För att skapa en bra fungerande utomhuspedagogik behöver vi alla tre komponenterna, det som inte får glömmas bort i sammanhanget är att det både finns positiva och negativa faktorer med utomhuspedagogiken och som kan göra den mer eller mindre lockande. Vid dåligt väder kan motivationen slockna och finns det inte tillräckligt med kompetens kan utomhuspedagogiken få ett mindre spelrum, detta för att pedagogerna inte vet vad de ska göra med barnen utomhus. Intresse och motivation kan vara högt hos pedagogerna men miljön som de har tillgång till är inte tillräckligt och försvårar arbetet.

För att få en verksamhet som arbetar med utomhuspedagogik behöver vi arbeta med de tre begreppen motivation, miljöer, och kompetens så att vi ser det som något roligt och positivt. Som pedagogerna i studien säger så har de inte någon formell utbildning inom området men de visar under intervjuerna ändå på en stor kompetens genom att berätta vad det är som de arbetar med utomhus.

Varken Greta, Birgitta, Kristina eller Sara säger någon gång under intervjuerna att de har märkt något negativt med utevistelse. Men det får ändå tänkas på att det finns en del nackdelar med utevistelsen eller negativa följder av utevistelse, alla är inte bara guld och gröna skogar.

5. Slutsats

En av slutsatserna utifrån arbetet är att de intervjuade förskollärarna har större kunskap om vad utomhuspedagogik är utan att de själva är medvetna om detta. Vidare utbildning, kompetens utbildning eller diskussionsforum kan stärka bilden av pedagogernas eget kunnande.

Syftet med studien var bland annat att synliggöra om hur de olika aktiviteterna ser ut och hur dessa kan påverkas av utemiljöerna på förskolan samt runt omkring. Samtliga förskolor ligger nära till olika naturmiljöer som verksamheten kan dra nytta av, vilket de enligt intervjuerna gör. Miljöerna på förskolan påverkar barnens lek i den grad att de på någon förskola inte har tillgång till pinnar, löv och dylikt för att det inte har växt upp träd som kan tillgodose detta behov. Även buskar att krypa bland eller backar att rulla ned för påverkar barnens val av aktivitet. Det som inte framkom i intervjuerna var om pedagogerna ser att barnen leker vissa lekar i brist på tillgång till material eller natur på förskolan.

Jag kan nu efter avslutad studie argumentera för utomhuspedagogik och samtidigt förstå de nackdelar som finns. Även hur närområde och förskolans uteområde spelar in i verksamheten och hur de kan komplettera varandra. Att förskolan uppmärksammar varför de är ute, vad barnen vill göra och vad finns det för möjligheter. Ingen av de intervjuade pedagogerna tog upp klara nackdelar eller hinder med de områden de hade till sitt förfogande vilket kan visa på att de ser möjligheter och inte hinder. Har det något hinder med området på förskolan använder de skog och närmiljö som komplement.

Nackdelar som att pedagogerna inte kan ha uppsikt över hela området på en gång tåls att se över flera gånger, genom observation kan högriskställen upptäckas och åtgärdas genom att alltid placera en pedagog nära, alternativt dela av området så att barnen inte har tillgång till allt på en och samma gång.

Av intresse och få en djupare förståelse för pedagogerna och deras syn på utomhuspedagogik och användning av de olika utemiljöerna hade det varit intressant och givande att genomföra observationer. I kombination med intervjuerna av pedagogerna kan ett gruppsamtal med barnen varit intressant för att se vad de är intresserade av att göra ute och hur miljön påverkar detta. Resultatet av hela studien hade då kunnat gå åt ett annat håll och med andra slutsatser.

6. Vidare forskning

Till vidare forskning kan det vara intressant att se hur synen på utomhuspedagogik skiljer sig mellan förskollärare på samma förskola och hur de planerar för utevistelsen och vilken betydelse detta får för verksamheten. Till detta kan det genomföras observationer samt intervjuer för att se liknelser och skillnader mellan det som görs och det som sägs. Jämföra verksamheten hos en uteförskola med en traditionell förskola, detta med tanke på att pedagoger ofta säger att allt som man kan göra inne kan vi även göra ute, hur fungerar det?

7. Referenslista

Alvesson, M. (2011). *Intervjuer: genomförande, tolkning och reflexivitet*. 1. uppl. Malmö: Liber

Alvesson, M & Sköldberg, K(2008), *Tolkning och reflektion: Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.

Björklid, P.(2005). *Lärande och fysisk miljö: en kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Cederholm, S. & Svensson, S. (2009). *Möjligheter och hinder med utomhuspedagogik*. Högskolan i Halmstad Högskolan i Halmstad/Sektionen för lärarutbildning (LUT).

Denscombe, M. (2004). *Forskningens grundregler: samhällsforskarens handbok i tio punkter*. Lund: Studentlitteratur.

Hjorth, E. & Svensson, J. (2009). *Det snackas om utomhuspedagogik*. Högskolan i Halmstad Högskolan i Halmstad/Sektionen för lärarutbildning (LUT).

Hägg, I & Magnusson, M (2012). *Utomhuspedagogikens fördelar och nackdelar*. Malmö Högskola.

Härstedt, A & Johansson, A.(2010). *Hur ser förskolepedagoger på utomhuspedagogik?* Malmö Högskola.

- Eriksson, T. & Häggqvist, M. (2012). *Förskolans gård som pedagogisk miljö: Utifrån förskollärares perspektiv*. Mälardalens högskola.
- Eriksson, E, Furå, P & Pettersson, I. (2007). *Lära genom upplevelser: ute*. Järfälla: Aveta förlag.
- Hartman, Jan (2001). *Grundad teori: teorigenerering på empirisk grund*. Lund: Studentlitteratur.
- Läraryrket (2005). *Utomhuspedagogik i förskola och förskoleklass*. Stockholm: Läraryrket förlag.
- Nylén, U. (2005). *Att presentera kvalitativa data: framställningsstrategier för empiriredovisning*. 1. uppl. Malmö: Liber ekonomi.
- Olsson, T. (2008). *Varför sjunker inte äpplet: om utomhuspedagogik i Lunds kommun*. Alnarp: Movium.
- Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. Stockholm: Skolverket.
- Szczepanski, A. (2012) *Utomhuspedagogik stärker minnet*. 20121114
<http://www.skolverket.se/artiklar/utomhuspedagogik-starker-minnet> (Hämtad 20131002)
- Szczepanski, A (2007) Uterummet – ett mäktigt klassrum med många lärmiljöer. I Dahlgren, L.O. (Red.), *Utomhuspedagogik som kunskapskälla – Närmiljö blir lärmiljö*. Lund: Studentlitteratur .

Widerberg, Karin (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Änggård, E. (2012). *Att skapa platser i naturmiljöer: Om hur vardagliga praktiker i en I Ur och Skur-förskola bidrar till att ge platser identitet*. Nordisk Barnehageforskning.

Elektroniska dokument

www.liu.se/ikk/ncu?l=sv (Hämtad 2013-10-02) (Senast uppdaterad 20130920).

<http://www.slv.se/sv/grupp1/mat-och-naring/kostrad/barn/#Barnr%C3%B6r>
(Senast uppdaterad: 20130423).

<http://www.oru.se/NCFE/Vara-omraden/Utomhuspedagogik/>
(Senast uppdaterad 2012-12-10).

Eriksson Granér, C. & Björnbom, J. (2013). *Stressigt med uteförskola*.
<http://www.svt.se/nyheter/regionalt/svtgavleborg/allt-for-stressigt-vid-ur-och-skur>.
(Senast uppdaterad 2013-06-12).

7.1 Källmaterial

Birgitta intervju genomförd 2013-11-21 Transkribering finns hos författare

Greta intervju genomförd 2013-11-13 Transkribering finns hos författare

Kristina intervju genomförd 2013-11-26 Transkribering finns hos författare

Sara intervju genomförd 2013-11-26 Transkribering finns hos författare

8. Bilagor

8.1 Intervjuguide

- Vad är utomhuspedagogik för dig?
- Vad anser du om att planera för utomhusaktiviteter?

- Vad kan de planerade aktiviteterna innehålla/ha för syfte?
- Anser du att ni får tillräckligt med planeringstid för att planera för uteaktiviteter?

Vidare frågor:

- Anser att du har den kunskap/kompetens som du vill när det kommer till utomhuspedagogik?

Annika Åkerström



Besöksadress: Kristian IV:s väg 3
Postadress: Box 823, 301 18 Halmstad
Telefon: 035-16 71 00
E-mail: registrator@hh.se
www.hh.se