



GÖTEBORGS UNIVERSITET

”Ute är inne”

En studie om utomhuspedagogikens möjligheter som ett komplement till den vardagliga verksamheten

Pernilla Brandin, Lisa Fjellström och Karin Lidén

Kurs: LAU 370

Handledare: Bo Andersson

Examinator: Magnus Hermansson Adler

Rapportnummer: VT10-2611-028



Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: "Ute är inne" – En studie om utomhuspedagogikens möjligheter som ett komplement till den vardagliga verksamheten

Författare: Pernilla Brandin, Lisa Fjellström, Karin Lidén

Termin och år: VT 2010

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen Göteborgs Universitet

Handledare: Bo Andersson, professor

Examinator: Magnus Hermansson Adler

Rapportnummer: VT10-2611-028

Nyckelord: Utomhuspedagogik, hälsa, komplement i verksamheten, uterum, förändring

Sammanfattning:

Syfte

Syftet med vår studie är att lyfta fram utomhuspedagogikens möjligheter för barns lärande, utveckling och hälsa som ett naturligt komplement till den vardagliga verksamheten. Samtidigt vill vi att studien ska kunna inspirera pedagoger att utveckla sin verksamhet mot ett mer utomhuspedagogiskt arbetssätt.

Metod

De metoder som vi använt oss av är, enkätundersökning i förskolor och grundskolor och en intervju med en pedagog som är verksam inom högskolan med utomhuspedagogik som inriktning.

Resultat

Resultatet som vi fick fram utifrån enkät och intervju har vi kopplat samman med relevant litteratur inom ämnet och teorier som kan kopplas till pedagogiken. Det övergripande resultat vi fick fram utifrån enkäterna visar att många pedagoger är positiva till pedagogiken men att de samtidigt saknar en del kunskap om arbetssättet och utomhuspedagogik som begrepp. Alla pedagoger var eniga om att utomhuspedagogik är bra för barn och vuxnas hälsa. Resultaten från enkäten visade även att en del pedagoger kopplar samman utomhuspedagogik med utflykter till skogen och ser inte gårdens möjligheter i samma utsträckning.

Diskussion

De hinder för att bedriva ett utomhuspedagogiskt arbetssätt som kom fram i enkätsvaren var till exempel att det är stora barngrupper, inte närhet till skog, samt barnens ålder. Stora delar av det resultat vi fick från vår intervju stödjer den tidigare forskning som vi tagit upp i studien, som till exempel att stöd krävs från rektor och litteratur för att bedriva ett utomhuspedagogiskt arbetssätt, och även att utevistelsen är gynnsam för hälsan.

Framtida yrkesroll

För vår framtida yrkesroll i förskolan och grundskolan tror vi att det är viktigt att ha med sig olika pedagogiska arbetssätt för att på så sätt erbjuda en verksamhet som gynnar alla barn. Vi tror att barn får en djupare förståelse om de själva får vara aktiva i sitt lärande och får lära i sammanhang där lärandet blir meningsfullt för dem. Vi hoppas med denna studie att pedagoger kan få stöd och inspiration i sitt arbete med utomhuspedagogik för att kunna använda det som ett naturligt komplement till den traditionella verksamheten inomhus.

Förord

VT-2009 läste vi tillsammans specialiseringen Utomhuspedagogik, det var efter denna kurs som vårt intresse för utomhuspedagogik stärktes och vi bestämde oss för att skriva examensarbetet om just detta. Vi har även skrivit B-uppsatsen tillsammans så vi känner varandra väl och kompletterar varandra på ett bra sätt.

Vi startade studien med att besöka stadsbiblioteket och biblioteket på Pedagogien för att leta upp lämplig litteratur kring ämnet. Eftersom vi läst kursen utomhuspedagogik hade vi en del litteratur sedan tidigare som vi har haft stor nytta av. Vi valde att dela upp litteraturen i olika delar i syfte av att vara så effektiva som möjligt. Det som vi har skrivit enskilt i studien är delar av tidigare forskning, teoretisk anknytning samt historisk tillbakablick. De andra delarna i studien har vi skrivit gemensamt, men all text i studien har vi tillsammans bearbetat och redigerat. Enkät och intervjufrågor har vi skrivit tillsammans. Enkäterna har vi lämnat ut till olika verksamheter som vi tidigare haft kontakt med och intervjun gjordes av två av oss författare. Vi har transkriberat och sammanställt intervju och enkäter gemensamt. Vi har haft regelbunden kontakt med vår handledare, professor Bo Andersson som har hjälpt oss vidare i studien.

Vi vill tacka de pedagoger som tagit sig tid att svara på vår enkät och även tacka pedagoger som vi fick intervjua.

Innehållsförteckning

Abstract

Förord

1. Inledning	7
2. Historisk tillbakablick	7
3. Arbetets disposition	8
4. Styrdokument, Lpo94 och Lpfö98	9
4.1 Lpo94	9
4.2 Lpfö98	9
5. Syfte och frågeställningar	9
6. Metod	10
6.1 Enkät som metod.....	10
6.2 Intervju som metod.....	11
7. Urval och avgränsning	12
7.1 Etisk hänsyn	12
8. Teoretisk anknytning	13
8.1 Hermeneutiken	13
8.2 Konstruktivistiskt perspektiv.....	14
8.3 Sociokulturellt perspektiv	14
9. Begreppsförklaring	15
9.1 Utomhuspedagogik.....	15
9.2 Utomhusdidaktik	15
9.3 Hälsa.....	15
10. Resultat av frågeanpassat forskningsläge	16
10.1 Utomhuspedagogikens möjligheter	16
10.2 Uterummet.....	18
10.3 Fördelar med utomhuspedagogik	20
10.4 Svårigheter och eventuella hinder med utomhuspedagogik.....	20
10.5 Utomhuspedagogik ur ett hälsoperspektiv	21
10.6 Förändring av den fysiska miljön	23
10.7 Pedagogens roll i uterummet.....	24
11. Resultat av empiri	25
11.1 Enkätundersökning	25
11.2 Intervju	28
11.3 Slutsats enkät och intervju.....	30

12. Resultat, forskningsläge och teori.....	31
13. Diskussion	36
13.1 Slutdiskussion.....	41
13.2 Framtida forskning	41
Referenser	42
Bilaga 1 - Enkätfrågor	
Bilaga 2 - Intervjufrågor	
Bilaga 3 - Resultat av fråga 1 i enkätundersökningen	

1. Inledning

”Verksamheten ligger mitt i stan! Det är för långt till skogen! Vi har dåligt material” Hinder är något som alla verksamma pedagoger kan stöta på, men är det dessa vi ser tydligare än möjligheterna? Vad är det som hindrar oss att använda utemiljön som en arena för lärande och hur kan vi bättra på dess möjligheter. Med denna studie vill vi att pedagoger ska få stöd för att ta på sig sina ”möjlighetsglasögon” (Norén- Björn i Norén- Björn & Mårtensson & Andersson, 1993) och se vad som kan göras för att förbättra och utveckla användandet av utemiljön som ett rum för barns lärande och utveckling.

Var glad över varje smutsig fläck på dina barn. Varje fläck är ett bevis på att de är hälsosamma! (Skogsgrindens förskola, 2010). Vem minns inte barndomens lustfyllda och fantasifulla lekar utomhus, där naturens material kunde bli vad som helst. Det fanns inga hinder för fantasin. Det vi minns starkast från vår barndom är de lekar och aktiviteter som vi gjort utomhus, till exempel när vi var i skogen och byggde kojor, var ute och fiskade, lekte affär och mekaniker och så vidare. Det vi minns är framförallt de praktiska erfarenheterna där alla våra sinnen fick vara aktiva.

Valet av ämne i vår studie grundar sig dels på våra egna erfarenheter som barn av utomhusvistelse som lustfylld och utvecklande, och dels på ett ökat intresse efter att vi läst kursen Utomhuspedagogik på lärarutbildningen. Temat för vår studie är utomhuspedagogikens möjligheter, detta då vi vill argumentera och visa på dess fördelar för barns lärande och utveckling. Vidare även att verksamheten inte behöver vara en ur-och-skur-verksamhet¹ eller en naturskola² för att använda sig av utemiljön i sitt vardagliga arbete, även fast dessa verksamheter kan vara en källa för inspiration. Vi vill inte med denna studie bortse från innemiljöns möjligheter utan vi vill visa på vad utemiljön kan bidra med som ett komplement till den vardagliga verksamheten, därför vill vi även att studien ska kunna ge verksamma pedagoger stöd i sitt arbete mot en mer utomhuspedagogisk verksamhet.

Både i förskolans och i skolans läroplan, Lpfö98 och Lpo94 (Skolverket, 2006), kan vi läsa om vikten av att barn ska få vara aktiva i sitt lärande där sinnesupplevelserna är en viktig del. För att barnen ska få möjlighet till detta menar vi att det krävs medvetna pedagoger som utnyttjar alla rum för lärande.

¹ Grundidén i denna pedagogik är barns behov av kunskap, rörelse och gemenskap tillfredställs genom vistelse i naturen. Kunskaperna ges både genom fri lek, planerade aktiviteter och skapande verksamhet och bedrivs i huvudsak utomhus. Man har ett undersökande arbetssätt där olika uttrycksmedel används, i eller med hjälp av naturen i skogen, på ången eller vid sjön alla årstider året om (Skogsgrindens förskola, 2010).

² I en naturskola är platsen för lärandet mycket viktig och att den är utomhus. Den största delen av undervisningen sker utomhus och elevernas egna sinnesintryck och upplevelser i naturen är grunden för ett aktivt lärande. Allt detta kan sammanfattas i en enda mening, ”att lära in ute”. Alla som arbetar med pedagogisk verksamhet kan bedriva naturskoleverksamhet genom att flytta ut undervisningen i naturen. Naturskolans idé är att i första hand få eleverna att utveckla en relation till naturen. Att skapa en naturkänsla som bara kan infinna sig genom att vistas i naturen (Hedberg i Lundegård m.fl., 2004).

2. Historisk tillbakablick

I Dahlgren och Szczeponski (2004) kan vi läsa om flera företrädare som använde den autentiska miljön i sitt lärande, alltså den verkliga miljön. Den tjeckiske pedagogen J.A Comenius (1592–1670) förespråkade lärande i en autentisk miljö när vi skulle förmedla undervisning och han använde trädgården som en metafor för konkret lärande. En annan betydelsefull person som nämns av Dahlgren och Szczeponski (2004) är J. J Rousseau (1712-1778) som uttryckte att mötet mellan barnet och verkligheten är viktigt under barnets uppväxt. Han uttryckte att de sinnliga erfarenheterna har betydelse för lärandet.

”Eftersom allt som tränger in i människans intellektuella medvetande, kommer dit genom förmedling av hennes sinnen, är hennes första förstånd av sinnlig art. Vårta första lärare i filosofi är våra fötter, våra händer, våra ögon. Att ersätta dessa med böcker är inte att lära oss att tänka förnuftigt; det är att lära oss lita på andras förnuft, att lära oss mycket och ingenting veta”
(Rousseau, 1912. Sid. 130)

Ellen Key (1822-1892) var en förespråkare för en alternativ pedagogik där en utgångspunkt för lärande och kunskap var att göra fältstudier i det verkliga livet. Det var viktigt att barnen inte bara sökte kunskap i biblioteken utan även i verkligheten och hon använde både hantverk och trädgårdsarbete när det skulle övas matematik (enligt Dahlgren & Szczeponski, 2004). Även J. Dewey (1859–1952) som var samtida med Key ansåg att vi utvecklas i praktiska erfarenheter genom att göra saker. Begreppsbyggnad lärs lättast in i praktisk hantering av konkret material och genom konkreta erfarenheter av vår omgivning (enligt Dahlgren & Szczeponski, 2004). En viktig samlingspunkt för utomhuspedagogikens idéhistoriska rötter är Platons elev Aristoteles. Aristoteles kan ses som en av Europas förste biologer då hans stora intresse av studier var förändringar i naturen. Aristoteles utgick från våra sinnen och i utomhuspedagogiken är den direkta sinnesupplevelsen en central bas för inläring (enligt Dahlgren & Szczeponski, 2004).

I utomhuspedagogik utgår man från att kunskap skapas genom aktiviteter i utemiljön, vilket var den pedagogik som J. Dewey förespråkade. Dewey hävdade att praktisk kunskap är lika mycket värd som teoretisk (enligt Dahlgren & Szczeponski, 2004). Comenius (enligt Szczeponski i Lärförbundet, 2005. Sid. 89) uttryckte att ”Utomhuspedagogik ger upplevelser som leder till kunskap som förenar erfarenhet och språkliga begrepp. Det handlar om att ”gå ur textens rike och in i verkligheten”.

3. Arbetets disposition

Ta upp varför vi har forskningsläget där vi har det, vi har valt det för att det ingår i undersökningen och att det är frågeanpassat, det skapar en helhet.

Arbetet är uppdelat i olika delar och rubriker. I inledningen vill vi fånga läsarens intresse för studien. Här tar vi också upp egna erfarenheter samt bakgrund till val av ämne. Under nästa rubrik som följer ger vi en historisk tillbakablick i ämnet. I rubriken styrdokument, Lpo94 och Lpfö98 tar vi upp de väsentliga delar ur skolans och förskolans styrdokument som är relevanta för vår studie. I syfte och frågeställningar beskriver vi vårt syfte och vilka frågeställningar som ligger till grund i vår studie och som genomsyrar hela arbetet. I metod tar vi upp vilka metoder vi använt oss av, vilka är enkät och intervju. Här tar vi även upp styrkor och svagheter med metoderna. I urval och avgränsning som kommer efter förklaras valet av

verksamheter, pedagoger och intervjuperson som har medverkat i undersökningen. Vi tar även här upp vilka avgränsningar vi gjort i studien och den etiska hänsyn som beaktats.

I teoretisk anknytning tar vi upp de teorier som vi har valt ligga till grund i vår studie, dessa är hermeneutiken och ett konstruktivistiskt och sociokulturellt perspektiv. Under nästa rubrik som följer definierar och förklarar vi de begrepp som är centrala för vår studie. I tidigare forskning tar vi upp den forskning och litteratur som har varit relevant för vårt syfte och frågeställningar. Här presenteras också kort de författare som har varit mest väsentliga för vår studie och som genomsyrar den tidigare forskningen.

I resultat av empiri redovisar vi resultatet av enkätundersökningen och av den intervju vi gjort. En slutsats av resultatet redovisas även här. Efter resultatredovisningen kopplar vi samman det resultat vi fått fram med den forskning, litteratur och teori som vi tidigare i studien har redovisat och detta gör vi under rubriken resultat, forskningsläge och teori.

I diskussionen knyter vi ihop säcken då vi diskuterar resultatet i förhållande till studiens syfte och frågeställningar. Förslag på framtida forskning som inte har rymts i vår studie avslutar arbetet.

4. Styrdokumentet, Lpo94 och Lpfö98

4.1 Lpo94

I Lpo94, Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Skolverket, 2006) står det att skolan ansvarar för att varje elev har grundläggande kunskaper om vilka förutsättningar som krävs för en god hälsa. Vidare även att skolorna arbetar i en omgivning med många olika kunskapskällor. I skolarbetet ska både de praktiska och sinnliga synvinklarna uppmärksammas och eleverna ska få uppleva olika stämningar och känslor. Vidare ska undervisningen visa hur vårt sätt att leva kan anpassas för att framkalla hållbar utveckling. Skolan ska ta hänsyn till elevernas olika behov och förutsättningar och även att det finns olika vägar för att nå det slutliga målet. Nyfikenhet och utforskande ska vara en grund för lärande och eleverna ska både tillåtas göra detta enskilt och i samspel med andra. Det står även i Lpo94 att skolan skall sträva efter att erbjuda eleverna fysisk aktivitet dagligen över hela skoldagen, detta då lek och skapande aktivitet är viktiga delar för lärande.

4.2 Lpfö98

I Lpfö98, Läroplan för förskolan (Skolverket, 2006) står det att varje barn skall få möjlighet utveckla sin förståelse för sin egen delaktighet i naturens kretslopp och sitt kunnande om djur och växter. Barnen på förskolan skall ges möjlighet att förstå hur deras egna handlingar kan påverka vår miljö både i nutid och i framtid. Vidare skall verksamheten utmana barnen att utveckla sin koordinationsförmåga, sin motorik samt kroppsuppfattning, så att de får en förståelse av att värna om sin hälsa och sitt välbefinnande. Barnens lust att lära samt nyfikenhet och intressen skall uppmuntras och stimuleras. Det är viktigt att förskolans verksamheter präglas av en positiv framtidstro och ett ekologiskt förhållningssätt. Utomhusvistelsen är en viktig del i verksamheten och bör locka till lek och aktiviteter både i planerad miljö och i naturmiljö. Barnen skall få hjälp att utveckla sig sina färdigheter både praktiskt och sinnligt.

5. Syfte och frågeställning

Vårt syfte med den här studien är att lyfta fram utomhuspedagogikens och -didaktikens möjligheter för barns lärande, utveckling och hälsa som ett naturligt komplement till den vardagliga verksamheten. Vi behandlar även utomhuspedagogikens och -didaktikens svårigheter och hinder. Vidare vill vi även att studien ska kunna vara en inspirationskälla för de förskolor och grundskolor som vill utveckla sin verksamhet mot ett mer utomhuspedagogiskt arbetssätt. Frågeställningarna anknyter till forskningsläge såväl som enkät och intervjuvar.

Frågeställning

1. Vad är utomhuspedagogik?
2. Vilka fördelar finns det med ett utomhuspedagogiskt arbetssätt?
3. Hur påverkas barn och pedagoger av ett utomhuspedagogiskt arbetssätt?
4. Vilka svårigheter och hinder kan pedagoger stöta på i ett utomhuspedagogiskt arbetssätt?
5. Hur kan den fysiska miljön och verksamheten utvecklas för att få ett mer utomhuspedagogiskt arbetssätt?

6. Metod

Vårt material i studien som vi använder oss av är de frågeanpassade forskningsläget, enkätundersökning och intervjuundersökning. Vi kommer nedan att beskriva enkät och intervju som metod. Enligt Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud (2007) så finns det inga nackdelar eller något som hindrar användandet av olika insamlingsmetoder i en och samma studie. Vi har valt dessa två metoder för att få en större inblick i hur pedagoger tycker och tänker i ämnet. Frågorna till enkätundersökningen återges i bilaga 1 och intervjufrågorna i bilaga 2.

Vår första empiriska studie grundar sig på en kvalitativ resultatundersökning, eftersom vi inte valt att lämna ut enkäter till så många verksamheter och pedagoger, och då vi endast valt att intervjua en person. Vi kan inte utifrån vår studie generalisera, utan vi vill visa på hur just dessa fem verksamheter och pedagoger tänker kring utomhuspedagogik, och hur det ser ut i deras verksamheter. Vi är medvetna om att en kvalitativ forskning har kritiserats av många på grund av att den är allt för subjektiv, detta då resultatet påverkas av den eller dem som tolkar det. Vidare även att det är så få undersökningsspersoner som deltar i studien vilket påverkar reliabiliteten (Stukát, 2005). Vår enkät och intervjufrågor anknyts till det frågeanpassade forskningsläget som får inleda resultatet.

6.1 Enkät som metod

Vi har i vår enkätundersökning valt att både använda oss av slutna och öppna frågor vilket innebär att det både finns förutbestämda svar och att respondenterna får svara med egna ord. En fördel att använda öppna frågor är enligt Esaiasson m.fl. (2007) att respondenten får möjlighet att svara precis som de vill. Den enkät som vi har genomfört är en respondentundersökning vilket innebär att vi vill ta reda på hur varje enskild svarsperson tycker och tänker om det som studien avser. I en enkätundersökning är det viktigt att ställa en fråga åt gången och att frågorna är korta och inte innehåller komplicerade ord. Frågorna ska vara tydligt numrerade och det ska även vara tydligt vilka svarsalternativ som tillhör vilken fråga samt att det finns klara instruktioner om hur svaren ska anges. Vidare är det viktigt att undvika vaga ord samt negationer (Esaiasson m.fl., 2007). När vi lämnade ut våra enkäter förklarade vi för pedagogerna att vi skulle skriva ett examensarbete på lärarutbildningen om utomhuspedagogik och att vi skulle uppskatta utförliga svar. Vi ville inte påverka svaren

därför förklarade vi inte vår syn på utomhuspedagogik för respondenterna. Alla respondenter fick en vecka på sig att fylla i enkäten. Vi vet inte var eller när respondenterna fyllde i enkäten, och om omgivningen har påverkat deras svar.

Vi har gjort ett medvetet val att endast lämna enkäter till fem verksamheter, så därför kan vi inte med vår studie dra några generella slutsatser av resultaten. Verksamheterna som vi har valt att lämna ut enkäterna till arbetar inte aktivt med utomhuspedagogik utifrån vår syn på utomhuspedagogik. Anledningen till att vi valde verksamheter som inte arbetar aktivt med utomhuspedagogik är att vi ville synliggöra deras syn på begreppet och hur de i relation till den använder sig av utemiljön i sin verksamhet.

Vi har kopplat samman frågorna i enkäten med frågorna i vår frågeställning enligt följande, fråga ett, två och tre i enkäten knyter an till fråga ett i vår frågeställning. Fråga fyra, fem och åtta i enkäten är kopplade till fråga två och tre i vår frågeställning. Tillsist knyter fråga åtta i enkäten an till fråga två och tre i vår frågeställning.

Efter genomförd enkätundersökning såg vi att vi borde ha provat enkäten på några testpersoner innan vi delade ut den till de valda verksamheterna. Det borde vi ha gjort för att kunna korrigera de frågor och svarsalternativ som svarspersonerna tyckte var svåra. Det blev några bortfall på enkäter med anledning av att en del pedagoger sa att de inte hade haft tid att fylla i den. Dessa pedagoger sa även att det hade varit enklare om vi inte använt oss av öppna frågor i enkäten, utan endast haft frågor med slutna svar. Vidare har vi själva märkt att fråga 3 inte blev en relevant fråga för de respondenter som svarat Ja på fråga 2 (se bilaga 1), denna fråga kunde vi ha formulerat på ett bättre sätt. I fråga 6 kunde vi ha varit tydligare med genom att ge svarsalternativ och motivering. Vi hade med en fråga i enkäten om barns lärande och utveckling påverkas negativt av ett utomhuspedagogiskt arbetssätt (se fråga 7 i bilaga 1) borde vi även ha haft med en fråga om deras lärande och utveckling påverkas positivt av ett utomhuspedagogiskt arbetssätt. I fråga 5 i enkäten fick vi ändå svar från respondenterna om utomhuspedagogikens positiva inverkan på barns lärande och utveckling. Vi fick även respons från en del av respondenterna att de hade önskat vår definition på begreppet utomhuspedagogik, men detta var ett medvetet val från vår sida, då vi inte ville påverka deras svar på frågorna.

Genom våra öppna frågor fick vi fram många varierade och utförliga svar och vi fick fram respondenternas olika tankar kring ämnet.

6.2 Intervju som metod

Esaiasson m.fl. (2007) tar upp att i en samtalsintervju är det ett absolut krav att de personer som ska intervjuas är medvetna om de ingår i en vetenskaplig studie. Det är viktigt att tänka igenom om man lovar intervjupersonerna att vara anonyma, eftersom en del studier inte blir lika trovärdiga om personerna är anonyma, medan det i andra studier är mer nödvändigt att intervjupersonerna är anonyma. Intervjupersonen som deltagit i vår studie är anonym och namnet som används är fingerat. Detta har vi även tydliggjort för den intervjuade personen. Valet till att endast intervju en person grundar sig på att vi i vår studie ville använda intervjun som ett stöd till enkät och tidigare forskning. Vidare även att vi ville lägga fokus på verksamheter och pedagoger som inte aktivt arbetar med utomhuspedagogik, då den intervjuade personen har utbildning inom ämnet.

Esaiasson m.fl. (2007) presenterar olika områden till varför man väljer en samtalsintervju, och den intervju som vi valt till vår studie går under kategorin som ett komplement till annan forskning. Samtalsintervjun bygger på att komma åt intervjupersonens uppfattning och tankar kring ämnet. Stukåt (2005) skriver att miljön där en intervju ska genomföras ska vara så ostörd som det finns möjlighet till och han skriver även att det ska vara en plats där båda känner sig trygga. Den vanligaste formen av intervju är fältintervju där den intervjuade besöks på sin hemmaplan. Vidare skriver Stukåt att den vanligaste formen är att en intervjuare ställer frågor till den som man intervjuar. Bandspelare kan användas med tillstånd från den intervjuade (Stukåt, 2005). Vi besökte intervjupersonen på hennes arbetsplats. Intervjun gjordes i avskilt rum där ingen annan kunde komma och störa. Vi var två personer som utförde intervjun, en som intervjuade efter intervjumallen och som ställde följdfrågor. Den andre personen spelade in intervjun och antecknade. Intervjupersonen godkände att vi spelade in. En fördel med att spela in intervjun är att man i efterhand får med allt som sägs och att man kan höra om personen tvekar i sitt svar. En nackdel med inspelning är att kroppsspråket inte blir synligt och att den intervjuade personen kan bli hämmad i sina svar, då personen kanske inte är uppriktig och skalar av sina svar. Efter intervjun transkriberade vi materialet och tog ut de väsentliga delarna för vår studie. Vi har valt att endast ta med en sammanfattning av intervjun för att begränsa arbetets omfattning och vi har även valt att inte ta med eventuella tvekingar då dessa var svåra att urskilja.

Under intervjun blev det en del följdfrågor till våra förutbestämda frågor och till de svar hon gav. Dessa var:

Till fråga 1: Arbetar du även på fritids? Vilka åldrar på barnen då?

Till fråga 2: Hur ofta? Och när du arbetade på fritidshem?

Till fråga 11: Hur gör de skolor och förskolor som ligger mitt i stan?

För att se intervjumallen och de frågor vi ställde se bilaga 2.

7. Urval och avgränsning

Vi har gjort ett strategiskt val av de verksamheter som vi delat ut enkäterna och även personen vi intervjuade med hänsyn till vår egen sakkunskap. Urvalet är därmed att betrakta som ett strategiskt sakkunnigurval. Vi har lämnat ut enkäter till fem olika verksamheter där pedagogerna arbetar med barn från åldrarna 1 till 9 år. Pedagogerna som svarat på enkäten är utbildade barnskötare, förskollärare eller lärare. Anledningen till att vi valt endast fem verksamheter är för att begränsa studien så att den blir hanterbar. Enkäten har delats ut i fyra olika förskolor och i en grundskola i två olika kommuner. Valet till endast dela ut enkäten i en skola grundar sig på att antalet respondenter var större i den verksamheten. Sammanlagt har 22 verksamma pedagoger svarat på enkäten, antalet svars personer har varierat i de olika verksamheterna. Intervjupersonen som vi har med i studien är verksam inom pedagogik på högskolenivå och har även sedan 1997 arbetat med utomhuspedagogik i olika verksamheter.

Vi har i vår studie valt att använda benämningen barn, när vi skriver om förskolebarn och skolbarn. Vidare har vi även valt benämningen pedagoger när vi beskriver personer som arbetar i förskola och skola. Anledningen till detta är på grund av att vara konsekventa i vårt skrivande och för att vi menar att det som skrivs kan relateras till båda verksamheterna, det är bara att anpassa det till barnens ålder och vad det är som ska utvecklas. När vi skriver om klassrummet i vår tidigare forskning menar vi att detta kan anpassas till andra verksamheter. Vi har i vår studie valt att inte undersöka skillnaden mellan förskola och skola utan vi vill att studien ska vara ett stöd för alla de verksamheter som vill arbeta med ett utomhuspedagogiskt arbetssätt. Vi har även valt att inte gå in på barnens syn och tankar kring utomhuspedagogik.

Vi vill att vår studie även ska vara ett stöd för de verksamheter som vill arbeta med ett mer utomhuspedagogiskt arbetssätt, kommer vi inte att koppla samman all tidigare forskning med det resultat som vi har fått fram genom enkät och intervju.

Under resultat har vi valt att inte koppla frågorna 2, 3 och 7 från enkäten till tidigare forskning. Anledning till detta är att det bidrog till upprepning då svaren hade likhet med andra frågor, vidare även att vi under fråga 7 inte såg något samband med respondenternas svar och den tidigare forskning vi redovisat. Frågorna kommer att problematiseras i slutsatsen av resultatet och under diskussion.

7.1 Etiska hänsyn

Det material som vi har samlat in genom enkätundersökning och intervju och sedan använt i studien är enbart i syfte för studien och det är endast vi som författare som tagit del av det. Enkäten som pedagogerna svarade på var frivillig och anonym, och vi berättade tydligt vårt syfte med studien och att vi inte ville döma eller utvärdera deras svar och arbetssätt. Vi har valt att inte berätta var enkäter och intervjuer är gjorda på grund av att skolor, förskolor och pedagoger inte ska kunna identifieras. När vi samlade in enkäterna valde vi att lägga dem i ett kuvert för att inte kunna identifiera vilka verksamheter som svarat vad. Namnet på den intervjuade personen är fingerat.

8. Teoretisk anknytning

8.1 Hermeneutiken

Det grekiska ordet hermeneutik betyder förklaringskonst eller utläggningskonst. Till denna filosofi hör de tyska filosoferna Friedrich Schleiermacher (1768-1834) och Wilhelm Dilthey (1833-1911), men filosofin har genom åren moderniserats av andra filosofer och forskare. En grundidé inom hermeneutiken är att människan alltid får förståelse för något mot bakgrund av vissa förutsättningar, som till exempel förförståelsen, förväntningar eller eventuella fördomar. När vi möter något har vi med oss våra tidigare erfarenheter, vi är inga "blanka blad". I förståelsen ingår till exempel språk, begrepp, trosuppfattningar och personliga erfarenheter, vilket på så sätt påverkar hur du förstår det du möter och tolkar. En annan grundidé inom filosofin är att meningsfulla fenomen blir förståeliga i de sammanhang eller i de situationer som de förekommer. I mötet tolkar vi en värld som redan är tolkad. Ett viktigt begrepp inom hermeneutiken är "den hermeneutiska cirkeln", vilket innebär en ständig variation mellan helheten och delarna. Vidare är det sambandet mellan det som skall tolkas och förståelsen, och det sammanhang som det ska tolkas i. Helheten och delarna förutsätter varandra, för att förstå helheten måste du förstå delarna och för att förstå delarna måste du förstå helheten. Förståelsen är en process, där delarna successivt utgör en helhet (Gilje & Grimen, 2007).

Hermeneutikens relevans för vår studie grundar sig i filosofins olika grundidéer som vi tagit upp ovan. En grundidé är att olika fenomen blir förståeliga i de sammanhang och situationer som de förekommer i. När barnet möter något så möter barnet en värld som redan är tolkad av andra, när ett barn till exempel har läst någon annans ord om skogen eller hört någon berätta om den möter barnet själv skogen med en del förförståelse, och det är i det egna mötet med fenomenet som det blir meningsfullt och mer förståeligt för barnet. Därför styrker vi utomhuspedagogikens relevans för barns förståelse av naturen och dess olika förlopp. Som hermeneutiken styrker så möter vi inte fenomen som några "blanka blad", vi har med oss våra erfarenheter och eventuella fördomar och så vidare, som påverkar det som du möter. Har

barnet negativa erfarenheter eller fördomar om att vistas i naturen påverkar det barnets möte med den.

Den hermeneutiska cirkeln blir relevant för vår studie då vi menar att barnet uppnår en ökad förståelse genom att själv få upptäcka i sin egen takt, att själv få möta delarna och helheten för att uppnå en meningsfull förståelse. Förståelsen är en process som barnet successivt uppnår genom det som ska förstås olika delar och dess helhet. För att barnet till exempel ska förstå årstidernas förlopp, så måste barnet vara medveten om och ha förståelse om dess olika delar, som höst, vinter, vår och sommar och vad de olika årstiderna innebär. Samtidigt så måste barnet också förstå helheten, det vill säga sammanhanget som de förekommer i. Om barnet inte är medveten om i vilket sammanhang de förekommer blir inte delarna förståliga, och vet de inte om delarna, alltså vad höst, vinter, vår och sommar innebär förstår inte barnet sammanhanget.

8.2 Konstruktivistiskt perspektiv

Dahlgren och Szczezpanski (2004) skriver om utomhuspedagogik och dess koppling till den konstruktivistiska synen på lärande. De skriver att individen själv bygger upp och konstruerar sitt kunnande genom att ofta besöka verkligheten. Elfström, Nilsson, Sterner och Wehner-Godeé (2008) skriver att i ett konstruktivistiskt lärande är människan en aktiv skapare av meningsfulla helheter. Om vi ser detta ur ett pedagogiskt sammanhang så uttrycker författarna att barnet studerar och manipulerar omvärlden fysiskt och begreppsligt, och på så sätt skapar barnet samtidigt en egen bild av världen. Vidare ska barn få möjligheter att upptäcka saker på egen hand och de ska få arbeta laborativt. Pedagogerna ska ge barnen utrymme att styras av sin nyfikenhet. Det är viktigt att barnen förstår innehållet genom eget handlande och istället för att läsa om det. Jean Piaget (1896-1980) som var en av de första förespråkarna av ett konstruktivistiskt lärande uttryckte att pedagogerna ska sluta att föreläsa och istället stimulera barnets egen ansträngning och undersökning (Elfström m.fl., 2008).

Det konstruktivistiska perspektivets relevans för vår studie är att när pedagoger är utomhus med barnen i skog och natur finns det så mycket att upptäcka. Vi ser det som att pedagogerna ska tillåta barnen att vara nyfikna och genom sitt eget handlande ska de förstå innehållet. Vi anser att det utomhus finns stora möjligheter för pedagoger att inte föreläsa så mycket för barnen, utan utomhusvistelsen ger barnen mer frihet att själva upptäcka och undersöka. Om vi alltid befinner oss i den miljö som vi vill att barnen ska lära sig något av så bygger barnen själva sitt kunnande, vilket som vi ser det är en av grundprinciperna inom den konstruktivistiska kunskapsynen.

8.3 Sociokulturellt perspektiv

I detta perspektiv är lärandemiljön en viktig faktor för barns lärande och utveckling (Dysthe, 2003). Lev S Vygotskij (1869-1934) var en av de vetenskapsmän som grundade det sociokulturella perspektivet (Dysthe, 2003). Vygotskij (enligt Elfström m.fl., 2008) hävdade att vi människor lär i alla situationer, både i planerade lärandesituationer och i kulturella sammanhang. Språket är grundläggande i det sociokulturella perspektivet, samt länken mellan människor och deras omgivning (Elfström m.fl., 2008). Ett sociokulturellt perspektiv innebär även att barn får reflektera över sitt eget lärande. Människan lär i mötet med andra, där kontexten och platsen för lärande är väsentlig (Tellgren, 2004). Genom att lyssna, prata, härma och samverka med andra i den omgivning man befinner sig i får barnet kunskaper och färdigheter. Lärande är inte enbart det som sker i barnens huvud utan har till stor del även

med den omgivning att göra som barnen befinner sig i. Vidare innebär det sociokulturella perspektivet att det kollektivt deltagande där tyngdpunkten är sammanhang och interaktion. Vi lär genom att agera tillsammans med andra människor (Dysthe, 2003, se jämför Vygotskij, 2001).

Det finns många likheter mellan utomhuspedagogik och det sociokulturella perspektivet anser vi. När barn och pedagoger kommer ut i utemiljön så ändras förutsättningarna från att sitta i ett klassrum och skriva i böcker och lyssna på läraren. Barn och pedagoger lär av varandra och utbyter erfarenheter i den kontext de befinner sig i. Lärandet sätts i ett sammanhang och blir mer naturligt för barnen att ta till sig, de får hjälp av sina sinnen att upptäcka nya kunskaper och därmed stärks minnet och inlärningsförmågan.

9. Begreppsförklaring

9.1 Utomhuspedagogik

Lundegård m.fl. (2004) skriver att utomhuspedagogik ofta används som en gemensam nämnare för fostran och undervisning i utemiljön. Utomhuspedagogik är vad Dahlgren och Szczepanski (i Lundegård m.fl., 2004) uttrycker både en plats och ett föremål för lärande, där utemiljöns oändliga väggar ligger som grund för inspiration.

Begreppet utomhuspedagogik är relevant för vår studie då det genomsyrar hela arbetet, och vi vill här tydliggöra detta för att läsaren ska få en tydligare bild av vad ordet innebär för oss. För oss innebär utomhuspedagogik ett pedagogiskt arbetssätt som bedrivs utomhus, exempelvis matematikundervisning, historia, naturkunskap, lek och skapande verksamhet.

9.2 Utomhusdidaktik

Utomhusdidaktik innebär hur man lär sig att undervisa utomhus, lärandets vad-, hur- och varför-frågor blir tydliga (Dahlgren & Szczepanski, i Lundegård m.fl., 2004). Wohlin (i Lundegård m.fl., 2004) skriver vidare att ett utomhusdidaktiskt perspektiv bland annat är medvetenheten kring hur vårt förhållningssätt till naturen ständigt är i förändring i samklang med utvecklingen av samhället. Vidare skriver hon att pedagogen bör sträva mot ett arbetssätt där olika ämnen integreras i ett sammanhang. ”Ett utomhusdidaktiskt förhållningssätt ger utrymme för såväl praktiskt arbete, undersökningar och experimenterande som till mer teoretiska tankar och problemlösning.” (Wohlin i Lundegård m.fl. 2004. Sid. 52). Ericsson (i Lundegård m.fl., 2004) skriver att kärnan i ett utomhusdidaktiskt förhållningssätt är upplevelsen, och att erbjuda upplevelser som går utanför klassrummets fyra väggar vilket ofta leder till oförutsedda och obekanta situationer. Ericsson tar vidare upp att upplevelsen är grunden för ett bestående lärande. Utemiljön bidrar till att barnet involverar sina sinnesintryck och sammanhanget blir mycket tydligare tillskillnad från om endast tankeförmågan berörs.

Anledningen till att vi har med begreppet utomhusdidaktik i studien är för att vi anser att det är innehåller många viktiga principer som en pedagog bör tänka på i undervisningen när de är utomhus. I begreppet ingår de viktiga lärande frågorna vad-, hur- och varför vilket är en av grundstenarna inom begreppet. Vi menar att om pedagoger har ett utomhusdidaktiskt förhållningssätt bidrar det till att barnen får undersöka, experimentera och upptäcka vilket leder till att de lär i ett sammanhang. På så sätt menar vi att det som ska läras blir mer konkret för barnet än ett endast läsa eller räkna i en bok.

9.3 Hälsa

Världshälsoorganisationen, WHO, definierade begreppet hälsa 1946 som ”ett tillstånd av fullkomligt fysiskt, psykiskt och socialt välbefinnande, inte endast frånvaro av sjukdom och handikapp” (NE, 1992. Sid. 252). Vidare står det i Nationalencyklopedin (1992) att hälsa relateras till ett positivt tillstånd i relation till den enskilde individens situation.

Vi har valt att ta med hälsa som ett begrepp i vår studie på grund av att vi vill förtydliga vad det innebär då det är ett återkommande begrepp i vår studie. Vi ser ett starkt samband mellan hälsa och utomhuspedagogik.

10. Resultat av frågeanpassat forskningsläge

Vår redovisning av tidigare forskning handlar främst om, uterummets möjligheter respektive svårigheter och hinder. Den behandlar även ett hälsoperspektiv och stöd för pedagoger och verksamheter som vill arbeta mer med ett utomhuspedagogiskt arbetssätt. Nedan kommer vi att redovisa vilka författare som varit mest väsentliga för vår studie. Lars-Owe Dahlgren som är professor i pedagogik särskilt didaktik. Anders Szczepanski utomhuspedagog och enhetschef vid Centrum för miljö- och utomhuspedagogik i utomhuspedagogik. Gunilla Ericsson är licentiand i pedagogik vid Karlstad universitet och är verksam kursledare i utomhuspedagogik. Fredrika Mårtensson miljöpsykolog och beteendevetare som bedriver miljöpsykologisk forskning. Eva Norén-Björn barnpsykolog och barnombudsman. För att se vilka böcker författarna skrivit eller medverkat i se referenslistan i slutet av studien. Vi har även i studien tagit stöd från läroplanerna Lpo94 Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, och Lpfö98 Läroplan för förskolan (Skolverket, 2006).

10.1 Utomhuspedagogikens möjligheter

I utomhuspedagogik utgår man från platsen, helheten och kontexten där man befinner sig. Barnen får använda alla sina sinnen och upptäcka nya kunskaper som sätts in i ett sammanhang för dem och på så sätt förstärks minnet och därmed också inlärningseffekten (Hedberg i Lundegård m.fl., 2004). Den hermeneutiska filosofin stärker detta, då fenomenet blir förståeligt i det sammanhang som det förekommer i (Gilje & Grimen, 2007). Den sociokulturella synen på lärande styrker också Hedbergs (i Lundegård m.fl., 2004). förklaring av utomhuspedagogik, detta då kontexten i denna teori är en väsentlig del för lärandet (Tellgren, 2004).

Undervisning i skolan sker oftast inom skolans fyra väggar där klassrummet är rum för lärande, här blir ofta det som lärs ut separerat från sitt sammanhang. Det är viktigt att lärande sker i olika situationer och sammanhang där utemiljön är ett komplement till undervisningen där processen för lärande flyttas till andra sammanhang, detta även för de allra minsta barnen. Det ger en omväxling till den stillasittande lärandemiljön vilket på så sätt inbjuder till en rörelseintensiv inlärningsmiljö som sker i naturliga sammanhang. I utemiljön möter barnet helheten där erfarenheter och upplevelser samspekar, vilket i sin tur stimulerar lärandet (Dahlgren & Szczepanski, i Lundegård m.fl., 2004). Utemiljön är ett rum för lärande där barnen på ett naturligt sätt stimuleras till att använda sina sinnen, och erbjuder barnen autentiska erfarenheter, vilket inte innemiljön kan erbjuda i samma utsträckning. Utemiljön som lärandemiljö kopplar samman de teoretiska och praktiska erfarenheterna och bidrar till att barnet får direkta upplevelser av till exempel matematiken som i sin tur kan relateras till naturkunskap i utemiljön (Dahlgren & Szczepanski, i Lundegård m.fl., 2004). Alla skolans

ämnena ryms i utomhuspedagogik. Utomhuspedagogisk verksamhet handlar inte bara om att lära sig om naturen, utan likaväl om att ha matematik med naturmaterial. I utomhusmiljö kan pedagogerna ta med sig barnen ut och diskutera till exempel miljöproblematik runt en öppen eld i skogen, detta kan ge andra intryck och väcka fler tankar än i en klassrumssittning (Hedberg i Lundegård m.fl., 2004).

I skolan läser barnet texter där det är författarens tankar och erfarenheter som är synliga, det är således inte barnets egna erfarenheter som är i fokus och barnet går på så sätt miste om sina egna upplevelser och tar istället till sig någon annans. Kunskapen blir således bara beskriven för barnet men i utemiljön har barnet möjlighet att skaffa sig egna kunskaper om och kring olika fenomen (Dahlgren & Szczepanski, i Lundegård m.fl., 2004). Enligt hermeneutiken är det i dessa möten med fenomenen som förståelsen blir meningsfull för barnet. Det som barnet har läst i en bok är någon annans erfarenhet och förståelse av det (Gilje & Grimen, 2007). Traditionen på kunskap i skolan är den redan kända, barnen ska ta till sig redan känd kunskap och göra den till sin egen, på så sätt blir det inte något som barnen själva har skapat (Strotz & Svenning i Lundegård m.fl., 2004). Strotz och Svenning (i Lundegård m.fl., 2004) tar upp att kunskap är något som vi själva måste ta till oss och att det krävs en vidgad syn på just kunskap. I skolan är det den teoretiska kunskapen som dominerar, och denna likställs ofta med information, något som barn idag får mängder av men som saknar bidragande faktor till att barnet får den förståelse av den värld som hon lever i. Kunskap bör starta i den aktiva människan där känsloupplevelser är centralt, det vill säga kunskap genom handling där det är en levande kunskap som inte går att ersättas genom böcker. Kunskap kan ses som en relation mellan dig som människa och den värld du har omkring dig. Denna syn på kunskap bidrar till att utemiljön blir en mer naturlig del av undervisningen där dess syfte sätts in i meningsfulla sammanhang. Kunskapen blir på så sätt inte endast kopplad till skolan och dess prov, utan blir något konkret som kan användas i andra sammanhang i det vardagliga livet (Strotz & Svenning i Lundegård m.fl., 2004). Ur en konstruktivistisk syn på lärande är det just detta som Strotz och Svenning (i Lundegård m.fl., 2004) säger att barnen ska vara aktiva och själva skapa sin kunskap och samtidigt befinna sig i den miljö som vi lär oss om. Känslor och upplevelser är centrala delar inom den konstruktivistiska synen på lärande.

Dahlgren och Szczepanski (2004) skriver att naturen skapar möjligheter för ett möte med det oväntade och med detta blir det situationsanpassad inläring. Genom våra sinnen lär vi oss vår omvärld genom delar och helheter, vilket också förutsätter varandra i förståelsen enligt den hermeneutiska cirkeln (Gilje & Grimen, 2007). Dahlgren och Szczepanski (2004) hävdar att det är skillnad på "att känna till" och "att känna". Om vi kan använda vår känsel i inläringen blir lärandet direkt kopplat till känslor och handling. De skriver vidare att en variation mellan lärande genom böcker och sinnlig stimulans bidrar till ett mer djupgående lärande, där inomhusperspektivet och utomhusperspektivet regelbundet växlar sinsemellan (Dahlgren & Szczepanski, i Lundegård m.fl., 2004).

"Det finns i utomhusmiljön rikliga utgångspunkter för praktisk miljölära, den kan fungera som en bas för undervisning om vår kropp och hälsa, en plats för estetiska upplevelser, en plats för reflektion och en "lärobok" i alla ämnen. Platsens lärandefunktion blir därigenom ett viktigt redskap som kan levandegöra läroplanens intentioner. I läran om utomhusundervisningen blir kunskap härmed inte bara det formulerade som kan skrivas i en text eller formel utan innefattar också den tysta kunskapen."

(Dahlgren & Szczepanski, i Lundegård m.fl., 2004. Sid. 12)

Den tysta kunskapen är den kunskap som tar form av att se, göra och vara (Dahlgren & Szczepanski, i Lundegård m.fl., 2004). Vidare är den tysta kunskapen den kunskap som har

blivit en del av kroppen, det kan vara svårt att förklara kunskapen verbalt och man är inte alltid medveten om att man besitter den det vill säga den har blivit en del av dig (Strotz & Svenning i Lundegård m.fl., 2004). Strotz och Svenning tar vidare upp att förståelsen uppstår i det vi gör, alltså i aktiviteten, och för att förstå helheten så måste det ske praktiskt för det praktiska föregår det teoretiska, det vill säga, göra först och sedan det teoretiska, inte tvärt om.

Szczepanski (i Lärarförbundet, 2005) poängterar att utomhuspedagogik inte bara handlar om natur och friluftsliv, utan att det även är sammankopplat med geografi, kultur, språk och historia. Utomhuspedagogiken kopplar samman dessa olika delar hos lärandet, vilket tillsammans blir en helhet (Dahlgren & Szczepanski, i Lundegård m.fl., 2004). Vi är sociala varelser som är ekologiskt beroende, och det är viktigt att humaniora och det naturvetenskapliga möts. Alla landskap och hela utemiljön är en aktiv kunskapskälla, även de landskap eller rum som vi lever i idag, till exempel skolgårdar, parker, berg, skogar, åkrar och ängar är stora rum som är minnen från människor förr i tiden som bär på en alldeles egen historia.

Det är direktkontakten och verklighetsanknytningen som är utgångsläget för lärandet. Genom att få vistas ute i naturen får barnet bland annat uppleva dofter och smaker via sina sinnen, detta bidrar i sin tur till att impulsflödet till hjärnan ökar och på så sätt ökar också lärandet. Meningen, ”gripa för att begripa” (learning by doing), kom från John Dewey, och den handlar om att befinna sig i en verklig miljö. I en inomhusmiljö kan man bara beskriva kunskap, inlärningsmiljön är mer artificiell och därmed svårare att återknyta till. Kunskap är något som skapas bäst genom bekantskap (Szczepanski i Lärarförbundet, 2005). Utifrån det sociokulturella perspektivet är kontexten och platsen för lärandet grundläggande. Människor lär i möten med varandra och sin omgivning (Tellgren, 2004). Szczepanski (i Lärarförbundet, 2005) anser att pedagoger kan öka sin tid och undervisning utomhus enormt om de bara utgår från grundförutsättningarna- att man är torr, varm, mätt och hittar rätt. Han skriver vidare att allt som man kan göra inne kan man också göra ute i största möjliga mån. Det är bra om pedagogerna går ut i sin närmiljö och ser vad som kan lyftas fram och upplevas, men också reflektera kring, när, var, hur och vad som är lämpligt. Vidare är dessa frågor viktiga i ett utomhusdidaktiskt förhållningssätt (Dahlgren & Szczepanski, i Lundegård m.fl., 2004). Pedagogerna måste kunna växla fram och tillbaka mellan ute och innerummets möjligheter (Szczepanski i Lärarförbundet, 2005). Szczepanski poängterar även att utomhuspedagogik inte handlar om att flytta ut all inneverksamhet, att till exempel få en uppgift och klä på sig och ge sig ut i skogen med papper och penna för att lösa uppgiften. I utomhuspedagogik är miljön kreativ och pedagogen är medupptäckande, och ger den som ska lära sig utrymme för lek och lärande. ”Utomhuspedagogiken kopplar samman känsla och förnuft, anden och handen, teori och praktik, ”knopp och kropp.”” (Szczepanski i Lärarförbundet, 2005. Sid. 92). Det är viktigt att man växlar mellan text och kontext, ett exempel på detta kan vara att vara ute och upptäcka hällristningar och runor för att sedan gå in och läsa om det, det gör lärandet mer intressant och verkligt. Vidare kan man också ta med sig boken ut och jämföra med verkligheten (Szczepanski i Lärarförbundet, 2005). Dahlgren och Szczepanski (i Lundegård m.fl., 2004) skriver att precis som till exempel specialpedagogik bör utomhuspedagogiken ses som ett viktigt komplement till den vardagliga undervisningen.

10.2 Uterummet

Andersson, von Bothmer och Åkerblom (1999) skriver att inlärning är högst individuellt och det måste finnas olika inlärningsstilar för att alla barns behov ska bli tillgodosedda. I regel är det enklare att tillåta flera inlärningsstilar på samma gång om vi befinner oss i uterummet än

inne i klassrummet. I det sociokulturella perspektivet är miljön för lärandet en central faktor för barns utveckling och lärande. Barnen samlar på sig kunskaper och färdigheter genom att lyssna, prata, hära och samverka med andra i den kontexten de befinner sig i (Dysthe, 2003). Ericsson (i Lundegård m.fl., 2004) tar upp olika metoder för inläring och hon skriver att en del i en pedagogs uppdrag är att välja en metod och ett upplägg för skolarbetet som tillgodoser alla barns behov. Alla barn lär på olika sätt och värdet av en varierad undervisning blir avgörande för att barnen ska uppnå de mål som finns. Här kommer utomhuspedagogiken in som ett viktigt redskap och utmanar den traditionella undervisningsmiljö som finns och som ofta är begränsad till ett fåtal möjligheter. Ericsson skriver vidare att för barnet kan möjligheten till lärande utanför klassrummets fyra väggar innebära att självförtroendet och identiteten stärks. Barnen bör få göra saker som de klarar av så att de känner att de lyckas, detta stärker deras lust att lära och deras självkänsla ökar (Norén- Björn i Norén- Björn, Mårtensson & Andersson, 1993). För att detta ska ske skriver Ericsson (i Lundegård m.fl., 2004) att det förutsätter att pedagogen erbjuder barnen aktiviteter som hjälper fram deras nyfikenhet och eget upptäckande framför prestation och konkurrens. Sett ur ett samhällsperspektiv är det naturligtvis av största värde att skolan bidrar till att stärka identitet och självförtroende hos alla unga. I vårt samhälle idag har identitet blivit något som var och en måste finna.

Ericsson (i Lundegård m.fl., 2004) tar upp den sociala kompetensen och menar att både i skolan och inne i klassrummet skapas en social ordning bland barnen. Denna sociala ordning kommer till uttryck i roller och olika relationer mellan barnen. Det kan för många barn innebära en medvetenhet om en plats i gruppen men det kan också handla om prestationsförmåga eller färdigheter. Ericsson skriver då att om gruppen istället är i utemiljön förändras roller och relationer i gruppen och de invanda mönster som finns bryts. Det ges nu andra förutsättningar för prestationer och färdigheter och detta kan stärka självkänslan hos många barn som känner att de inte alltid duger i den traditionella inomhusmiljön. Negativa sociala mönster bryts genom att förutsättningarna för samvaro förändras. I uterummet blir inte varje barn så påpassat, barnet kan gå undan lite om det finns behov för det. I uterummet finns det helt enkelt mer utrymme för var och en och miljön är inte förutbestämd på ett likadant sätt som det är inom klassrummets fyra väggar. Vidare skriver Ericsson att hela gruppen svetsas samman och bidrar till gemensamma upplevelser att dela och att minnas. Gruppen hjälps åt att lösa de arbetsuppgifter som finns och dessutom innebär utemiljön att hela individen involveras, inte bara handen eller tanken utan också känslan, intuitionen och alla våra sinnen. I ett utomhusdidaktiskt förhållningssätt ligger upplevelsen i fokus, som är grunden för ett bestående lärande. Genom att erbjuda barnen upplevelser ute kan det leda till oförutsedda situationer där barnen involverar alla sina sinnen och kontexten blir tydligare än i en inomhusmiljö. Det är inte endast samspelet mellan barnen som förändras i utemiljön utan även samspelet mellan barn och pedagoger (Ericsson i Lundegård m.fl., 2004). I utemiljön skapas många möjligheter för pedagog och barn att lära av varandra och lärarens ensamrätt på undervisning kan lätt brytas skriver Andersson m.fl. (1999). Språket är en viktig del i det sociokulturella perspektivet, samt länken mellan barn och vuxna och deras omgivning. Vi människor lär i alla situationer vi befinner oss i, både i planerade lärandesituationer men också i kulturella sammanhang (Elfström m.fl., 2008). Andersson m.fl. (1999) skriver att samspelet mellan pedagoger och barn blir naturligt och det är lättare att utveckla en barn-vuxen relation i konkreta, jordnära småprojekt. Det bidrar till en tätare social gemenskap och det stärker även vi-känsla och förtroende till varandra.

Barnet behöver återkomma till samma platser i sin närmiljö för att på så sätt knyta an sina känslor till platsen, detta bidrar till skapandet av minnen vilket i sin tur blir en del av barnets

identitet. Naturen förändras ständigt och då förändras också samma plats vilket leder till att barnens uppmärksamhet och intresse snabbt fångas, samt delaktighet i skapandet av nya lekar (Mårtensson i Norén- Björn m.fl., 1993). Barn gillar upprepning, så att återvända till samma platser påverkar barnen positivt. När barnen regelbundet återvänder till samma skog så blir alltid skogen ny för dem, det händer alltid nya saker och nya upptäckter att utforska i skogens ständigt växlande miljö (Norén- Björn i Norén- Björn m.fl., 1993). Barnen ges stor frihet att själva ta initiativ och genomföra sina uppgifter utomhus, det är viktigt som människa att vara nyfiken och sökande i möten med miljöer och andra människor vilket även genomsyrar den konstruktivistiska synen på lärande. Barnen ska få möjlighet att vara nyfikna och om de själva tar initiativ skapar de sin egen kunskap (Elfström m.fl. 2008). Regelbunden utomhusverksamhet i olika miljöer, väder och årstider ger barnen en bred kunskap, både i fakta- och i färdighetskunskaper (Hedberg i Lundegård, 2004).

10.3 Fördelar med utomhuspedagogik

Utemiljön påverkar barns lärande positivt där lärandets verklighetsanknytningar blir centralt (Dahlgren & Szczepanski, i Lundegård m.fl., 2004). Användandet av utemiljön som ett rum för lärande bidrar även till ökad kroppssensorik, vilket är en påföljd av att rörelsen aktivt stimuleras. I utemiljön stimuleras kroppens alla fem sinnen, lukt, syn, hörsel, känsel och smak, vilket i sin tur bidrar till att hela kroppen involveras i lärandet (Dahlgren & Szczepanski, i Lundegård m.fl., 2004). Lusten till det lekfulla lärandet och behovet till att få använda kroppen följer med barnet ända upp i tonåren (Norén- Björn i Norén- Björn m.fl., 1993). Andersson m.fl. (1999) skriver att sinnen ger upphov till många minnen som bidrar till en meningsfull lärandeprocess.

En studie som Dahlgren och Szczepanski (i Lundegård m.fl., 2004) tar upp visar att balans, motorik och studieresultat i svenska och matematik blir klart bättre om elevernas rörelse i skolan ökar med en timme per dag. Det finns även fler studier skriver Dahlgren och Szczepanski, som visar att platsen har stor betydelse för lärandet och att de är starkt sammankopplade och gynnar barnens hälsa, motorik, motivation och koncentration. Mårtensson (i Norén- Björn m.fl., 1993) tar upp att barn verkar få starkare upplevelser av utemiljön än av innemiljön. Barnen får genom miljön chanser att uttrycka sig själv utifrån sina egna förutsättningar och bli ett med naturen och har möjlighet att leka fritt (Mårtensson i Norén- Björn m.fl., 1993). När barnen får olika upplevelser av naturen bidrar det till att de får funderingar över olika processer och händelseförlopp på ett naturligt sätt, detta leder i sin tur till en djupare kunskap. För att barn ska lära sig måste de själva få upptäcka, göra, testa och reflektera över saker och ting i sin omgivning (Norén- Björn i Norén- Björn m.fl., 1993).

Norén- Björn (i Norén- Björn m.fl., 1993) tar upp hur viktig situationen, materialet, processen och fantasin är för barns språkutveckling. När barnet gör, håller eller ser något och samtidigt benämner eller får det benämnt för sig blir innehållet förståeligt och meningsfullt för barnet. Genom till exempel lek i sandlådan utvecklar barn sin matematiska förmåga, som ett exempel när sandkakor blir jämförda med varandra, den är större än den och så vidare. När barnen är ute i naturen och rör sig och hoppar bland både stenar, stubbar och kullar utvecklas deras muskler, nervbanor och balanssinne och denna utveckling är i sin tur en viktig förutsättning för utvecklingen av hjärnan (Norén- Björn i Norén- Björn m.fl., 1993).

10.4 Svårigheter och eventuella hinder med utomhuspedagogik

Ericsson (i Lundegård m.fl., 2004) lyfter fram en del svårigheter som det kan innebära att arbeta med utomhuspedagogik och som vi pedagoger bör känna till innan vi startar upp arbetet. Hon skriver att om vi arbetar i en mångkulturell verksamhet så har många invandrare inte någon vardagsrelation till natur från sitt ursprungsland. Deras erfarenheter av natur kan vara kopplade till faror, giftiga växter eller att deras boendemiljö inte erbjuder någon kontakt med naturen. Det är inte bara när vi arbetar i en mångkulturell verksamhet som det kan uppstå hinder utan författarna skriver vidare att många barn inte är bekant med skog och natur från sin hemmiljö. I dessa fall kan det uppstå oro, otrygghet och obehag när verksamheten tar ett steg mot ett utomhuspedagogiskt arbetssätt (Ericsson i Lundegård m.fl., 2004). Målsättningen i en sådan här situation ser olika ut, inte bara från verksamhet till verksamhet utan även från år till år beroende på barnens relation till naturen. Det krävs en utevana för att få en relation till naturen och detta kan man endast få genom att vara ute regelbundet i olika väder och under hela året. I början kan det vara en frustrerande period där barnen uttrycker sin ovana och osäkerhet i naturen genom att vara högljudda, stökiga och okoncentrerade. Efter ett tag kommer de att bli mer fokuserade och få ett mer avslappnat förhållningssätt till detta arbetssätt (Ericsson i Lundegård m.fl., 2004).

Ett hinder som kan uppstå är att barn lätt tar efter vuxnas attityder till naturen, vilket inte alltid är en positiv attityd, denna negativa syn kan bero på till exempel dåliga erfarenheter eller rädsla. Det kan leda till att utemiljön och naturen blir något främmande som inte är i relation till dem själva. Naturen och utemiljön bör finnas invävd i barns dagliga och meningsfulla vardag (Mårtensson i Norén- Björn m.fl., 1993). Barn gör som vuxna gör, därför behöver vuxna vara förebilder för barn. Barnet lär av vuxna men också av sina kamrater (Norén- Björn i Norén- Björn m.fl., 1993). Andra hinder som kan finnas för att inte ha möjlighet att bedriva en utomhuspedagogisk verksamhet kan enligt Dahlgren och Szczepanski (i Lundegård m.fl., 2004) vara administrativa hinder, traditionellt tänkande eller också okunskap och eventuell rädsla för det utanför gårdens och verksamhetens trygga tillvaro. Pedagogerna vet inte vad som kan hända och är rädda att tappa kontrollen. Strotz och Svenning (i Lundegård m.fl., 2004) tar även upp att pedagoger ofta är rädda för att misslyckas, och att de ofta känner krav på att de ska inneha all kunskap innan de lär ut till barnen. Om pedagogen har rätt kunskap och utbildning om hur man hanterar olika situationer i naturen så får pedagogen en trygghet och säkerhet att arbeta med utomhuspedagogik (Szczepanski i Lärförbundet, 2005). Enligt hermeneutiken så möter barnet inte fenomenet som "blanka blad", barnet har med sig sina tidigare erfarenheter, sin förförståelse och eventuella fördomar. Om då barnet innan mötet med naturen har fått en negativ bild av den, genom till exempel negativ syn ifrån vuxna, påverkar detta hur barnet förstår och tolkar fenomenet (Gilje & Grimen, 2007).

10.5 Utomhuspedagogik ur ett hälsoperspektiv

Under de senaste åren har debatten ökat om folkhälsan och om barn och ungas ökande stillasittande och inaktivitet. Riskerna för en allmän ohälsa i framtiden bland befolkningen lyfts fram. En lösning på detta har många gånger varit att barns fysiska aktivitet måste öka (Öhman & Sundberg i Lundegård m.fl., 2004). Redan i slutet av 1700- talet hävdade Jean Jacques Rousseau (enligt Brügge, Glantz & Sandell, 1999) att barn har ett medfött behov av rörelse och att de lär sig bäst genom upplevelser av verkligheten. Han uttryckte att naturen var en perfekt plats för att fostra unga människor till tänkande, fria och självständiga personer. De här tankarna om att vistas utomhus och hur den fria luften påverkar oss positivt fanns även med som motiv till friluftsverksamhet för barn och ungdomar under vårt sekel (Brügge m.fl., 1999). I skolans styrdokument från 1865 kunde vi läsa att:

”barnen alltid, jemväl under regnigt och hårt väder för tillbringa lofstunderna i fria luften och att leker så mycket som möjligt bör tillbringas ute i det fria”
(Brügge m.fl., 1999. Sid. 181)

Vidare skriver Brügge m.fl. (1999) att ur ett hälsoperspektiv är nyttan med olika aktiviteter i naturen ofta inriktade på den fysiska hälsan. Det kan vara att få bättre kondition, att muskelstyrkan ökar eller att stimulera den motoriska utvecklingen. Naturen blir då ett ställe att träna sin kropp genom promenader, olika lekar och andra fysiska aktiviteter. Norling (2001) skriver att forskningen visar att om vi har en naturbaserad livsstil så är det den bästa försäkringen mot ett friskare liv. Han skriver att trötthet, värk, koncentrationssvårigheter, ångest och många andra stressreaktioner minskar när vi rör oss i naturen. Barn och ungdomar som har regelbunden kontakt med naturen påverkas i sin sociala, psykiska och fysiska utveckling och sin hälsa.

Tidigare forskning visar att förskolebarn som under dagarna får vistas mycket ute utomhus håller sig friskare än barn som är mycket inomhus, och det visar även att de barn som får leka mycket fritt i naturmiljö uppvisar en mer gynnsam motorisk utveckling än de barn som leker i miljöer som är konstruerade (Brügge m.fl., 1999). I en studie som gjordes av forskare vid Alnarps Lantbrukaruniversitet visade att ”utebarn” och även deras pedagoger hade färre sjukdagar än vad de hade på den vanliga förskolan. Studien visade även att de barn som lekte mycket i naturen hade en mer utvecklad lek, de hade även bättre balans och motorik än de barn som inte hade tillgång till natur (Mårtensson, 2010).

Socialstyrelsen skriver 2008 i en kunskapsöversikt om smitta i förskolan och de skriver att utevistelsen kan ge barn flera positiva effekter i deras hälsa. Socialstyrelsen skriver att smittspridningen mellan barn minskar när de är utomhus eftersom barnen inte är så tätt inpå varandra som de är inomhus. Om barnen sprider en smitta så blir den mycket mindre eftersom den späds ut i luftvolymen. Utevistelsen är därför en friskhetsfaktor menar Socialstyrelsen. 1990 gjorde Socialstyrelsen (2008) en undersökning över hela Sverige angående sjukfrånvaro bland barn i förskolan. De fann att de barn som var utomhus mellan sex till nio timmar per vecka hade lägre sjukfrånvaro än de andra barnen som endast var utomhus högst fem timmar. Förutom att antalet infektioner minskar genom att vara utomhus så påverkar det även hälsan positivt genom till exempel ljusexponering speciellt under den mörka årstiden. I alla de hälsoråd som är skriva för barnomsorgen så lyfter de fram daglig utevistelse som en viktig del av verksamheten för att minska infektioner och sjukdomar mellan barnen (Socialstyrelsen, 2008). Det har även visat sig att lek och rörelse i utomhusmiljöer som har stor fantasi, med det ljus, ljud, former och färger och där det finns en balans mellan trygga och utmanande platser, har positiva effekter på hälsan (Socialstyrelsen, 2008). Det är inte bara Socialstyrelsen som gjort undersökningar i antalet sjukdagar hos barn i förskolan utan 1997 gjordes en undersökning av ur-och-skur-förskolor och kommunala förskolor och studien visade en betydande skillnad i antal sjukdagar. De barn som hade tillgång till en omväxlande utemiljö var friskare, lekte mer variationsrikt, fick bättre motorik och kunde koncentrera sig bättre än de barn som inte hade en stimulerande utomhusmiljö (Dahlgren & Szecepanski, 2004).

Szecepanski (i Lärarförbundet, 2005) skriver att det finns mycket kunskap om varför man ska vistas ute och röra på sig, så att ingen borde kunna ge skäl för varför man skall vara inomhus och sitta stilla. Det är många pedagoger som saknar kunskap om hur man bedriver en utomhuspedagogisk verksamhet och varför. Det saknas mer kunskap i skolan än i förskolan som har tydliga traditioner att vara utomhus. Szecepanski skriver vidare att det är ute i

verkligheten, i utemiljön och i landskapet som människor lär sig bäst. Genom att vistas ute ökar vår nyfikenhet, vår kreativitet och vi lär oss att samarbeta. Utevistelsen väcker även känslor och får oss att bry oss om vår natur, miljö och vår egen historia. I naturen och i landskapet ökar man också sin kroppsmedvetenhet genom att röra sig och agera (Szczepanski i Lärförbundet, 2005).

Det pratas mycket i skolan och i medier om stress, fetma och koncentrationssvårigheter och Szczepanski (i Lärförbundet, 2005) skriver vidare att naturen har en läkande effekt på barn och vuxna som är stressade och har koncentrationssvårigheter. Alla blir också mycket gladare, piggare, lugnare och mindre konfliktbenägna genom att vistas i naturen, men ändå tycks inte pedagoger ändra sitt arbetssätt. Genom att vara ute och röra på sig minskar risken för benbrott, det sänker blodtryck och puls samt infektionskänsligheten. Stresshormonet i hjärnan sjunker i en grön naturpräglad miljö (Szczepanski i Lärförbundet, 2005). Den som mår psykiskt och fysiskt dåligt lär sig sämre och enligt Szczepanski borde alla lärarutbildningar ta sitt ansvar och lyfta fram utomhuspedagogiken då det påverkar vår psykiska och fysiska hälsa positivt.

10.6 Förändring av den fysiska miljön

Uterummets fysiska miljö bör locka barn och pedagoger att vara utomhus. En svensk studie som socialstyrelsen (2008) presenterar visar att barn som har gårdar som är spännande med klätterträd, buskage och olika nivåskillnader tillbringar mer tid utomhus under alla årstider även om det är dåligt väder jämfört med barn som har gårdar som är mer enformiga. Många gårdar ger upplevelse av livlöshet och brist på stimulans. Platser som barn ofta drar sig till ute i naturen eller i utemiljön är platser som stimulerar sinnena och bidrar till en positiv känsla och stämning. Platsen behöver inte vara en plats som används av andra eller en plats som är till för att inbjuda till lek. Det kan vara en gammal plantering eller liknande som inte används eller ses efter, en ödetomt som inte har hållits efter och så vidare. En ihålig och spretig buske kan snabbt förvandlas till en grotta eller kanske till ett stall (Mårtensson i Norén- Björn m.fl., 1993). Även naturens material är bra redskap för lärande. Undervisningen kan varieras genom att ibland använda utemiljön som klassrum och ibland ta med utematerialet in till klassrummet. Naturmaterial kan till exempel användas som stöd i matematikundervisningen (Norén- Björn i Norén- Björn m.fl., 1993).

På gården bör det finnas olika sorters underlag för barnens lekar och aktiviteter, som till exempel sand och gräs med mera. Skapandet av olika rum och nivåskillnader på gården bidrar till att miljön blir mer levande och skapar möjlighet till avskildhet. Om man vill utveckla utformningen på sin gård är det viktigt att utgå ifrån det som redan finns. Det är även gynnsamt för barn att få vara delaktiga i utveckling och skötsel av gården, detta leder till mer ansvarskänsla för miljön. Lyssna på barnen och observera vart de leker, ta på dig ”barnglasögonen” och titta på det ur barnens perspektiv. Låt utemiljön bli ett levande läromedel som inte skiljer lek och lärande åt, utan blir istället delar av helheten (Norén- Björn i Norén- Björn m.fl., 1993).

En liten och ”tråkig” asfalterad gård kan bli ett spännande uterum för barnen som väcker nyfikenhet och som ger stimulans till lek, fantasi och äventyr (Norén-Björn i Lärförbundet, 2005). Norén-Björn skriver vidare att om vi tar vara på de fyra elementen, vatten, vind, jord och eld, så kan gården bli en förstärkning av våra fyra årstider. Vad händer med helheten om man tar bort ett av elementen? Vidare kan barns förmåga till att förstå tid förbättras genom att de själva får uppleva den genom årstidernas successiva förändringar (Norén- Björn i Norén-

Björn m.fl., 1993). Vid minsta jordplätt kan barn och pedagoger plantera blommor och grönsaker efter årstid. Barn älskar att leka med vatten, vattenkannor går ofta att ordna som barnen kan vattna sina växter med. Tråkiga och fula buskar kan grävas upp och istället plantera något nytt i. Verksamheterna kan inte alltid vänta på att kommunen skall komma och göra saker åt en, då kan det ta lång tid. Däremot kan man ha en dialog med kommunens förvaltningar och be om råd så att inte samma misstag begås igen. Ett träd öppnar många möjligheter till lek och kunskap, till exempel kan man ta vara på löv och kottar som faller ifrån trädet, bygga kojor är populärt eller se hur det växer från år till år (Norén-Björn i Läraförbundet, 2005).

Om man i sin verksamhet vill utveckla leken utomhus är en bra start att planera den fysiska miljön. Vad kan förändras på gården, hur kan den förändras och så vidare. Gården kan utvecklas till ett verktyg och rum för det pedagogiska arbetet. Gården bör innehålla olika rum som inbjuder till olika lekar. Finns inte dessa rum stör barnen lätt varandras lekar. I skapandet av rum räcker det med några buskar, blomlådor eller kanske några streck i asfalten etcetra. för att ett rum ska ta form. Barnen ska ha en varierad och allsidig tillgång till olika material för att få stimulans till deras lek och fantasi (Norén- Björn i Norén- Björn m.fl., 1993). Gården bör användas som ett redskap för lärande och utveckling. Gården ska vara en stimulerande miljö för barnen, en miljö som uppmuntrar till lek. Leken är en viktig faktor för att barns motivation till lärande, och det är genom den lustfyllda leken som barn lär. Gården ska vara anpassad för alla barn i olika åldrar och utmanande för dem. Det är lätt att glömma att vissa barn ligger efter i sin utveckling i jämförelse med andra barn i samma ålder, till exempel genom sämre motorik. Då är det viktigt med utmaningar som passar alla barn för att på så sätt stärka deras självkänsla. Miljön bör samtidigt som den är utmanande också ge barnen trygghet (Norén-Björn i Norén- Björn m.fl., 1993). Balansen mellan utmaning och trygghet är en viktig förutsättning för att barnet ska våga utforska och upptäcka (Mårtensson i Norén- Björn m.fl., 1993).

10.7 Pedagogens roll i uterummet

Pedagogens roll i uterummet blir mer som en vägledare och en viktig förutsättning är då att den som leder barnen erbjuder aktiviteter och upplevelser som ger en positiv social träning, det vill säga att det är aktiviteter som gärna bygger på att barnen ska samarbeta och som inbjuder till samtal barnen emellan. Barnen måste så långt som möjligt själva få styra sin tid och sitt eget upptäckande, pedagogens finns där och skapar de rätta förutsättningarna så att barnen upplever atmosfären som inbjudande (Ericsson i Lundegård m.fl., 2004). Denna roll som pedagog har här är nära sammankopplad med den konstruktivistiska synen på lärande där pedagogerna ska vägleda barnen och inte undervisa lika mycket utan barnen ska själva få konstruera sin egen kunskap (Elfström m.fl. 2008). För att få en meningsfull uteundervisning krävs det att pedagogerna själva är engagerade och att de värnar om miljön (Hedberg i Lundegård m.fl., 2004). Barn behöver ges tid till att utforska olika miljöer och få sinnliga upplevelser, på så sätt får de tillgång till verkligheten ute i den utmanande och lockande miljön. Ute i naturen skiljs inte fakta och känslor åt, allt vävs ihop till en helhet. Barn behöver vistas i miljöer som stimulerar dem, detta för att få nya intryck och på så sätt utvecklas vidare. Utemiljön har inte samma begränsningar som inommiljön kan ha, ute i naturen upplevs en miljö som kan tydas på många olika sätt och som inte har ett slut. Utomhus har barnet möjlighet att omvandla och förändra både i fantasin och i verkligheten. Därför är det viktigt som vuxen att reflektera och se barns lek och deras verklighet för att på så sätt få syn på hur platsen och barnens lek hänger ihop och förutsätter varandra. Görs denna reflektion blir det

mycket enklare att få insikt om hur man som vuxen kan skapa platser som är av betydelse för barnen (Mårtensson i Norén- Björn m.fl., 1993).

Det är viktigt att anpassa utomhusundervisningen till storleken på barngruppen, vart skolan eller förskolan är belägen och dess omgivnings möjligheter, vilken årstid det är och ålder på barnen. Det är viktigt att tänka på att upplevelserna i utemiljön ska vara engagerande och lustfyllda för att det ska vara meningsfullt för barnen. Barnen kan snabbt tappa intresset om det som man tänkt undervisa eller samtala om inte har relevans för var man befinner sig just då eller kanske vilken årstid man befinner sig i. Prata om is är inte så lägligt en varm sommardag, detta är trots att vi ser det som en självklarhet väldigt vanligt förekommande (Strotz & Svenning i Lundegård m.fl., 2004). Vidare är även helhetssynen viktig, koppla det som sker till andra företeelser och ämnen, låt delarna utgöra en helhet. Som pedagog bör man skaffa sig kunskaper om och erfarenheter av utomhuspedagogik för att på så sätt övervinna sin osäkerhet, den praktiska erfarenheten bidrar till mer självförtroende och trygghet när det gäller utomhuspedagogik (Strotz & Svenning i Lundegård m.fl., 2004). För att utveckla sin verksamhet mot en mer utomhuspedagogisk verksamhet bör pedagogerna få kunskap eller eventuell utbildning, men även också att ekonomiskt stöd ges (Dahlgren & Szczepanski, i Lundegård m.fl., 2004). Utevistelsen bör ses som en del av det pedagogiska arbetet, inte som ett avbrott ifrån den. I sin planering av sitt arbete bör utemiljön vara en lika stor arena för pedagogiskt arbete som innemiljön (Norén- Björn i Norén- Björn m.fl., 1993). Utemiljön kan erbjuda meningsfulla tillfällen där barn och pedagoger tillsammans kan hitta platser och metoder för en bredare kunskap och lärande (Wohlin i Lundegård m.fl., 2004). Naturen kostar ingenting men ger så mycket för barns utveckling och lärande (Norén- Björn i Norén- Björn m.fl., 1993).

11. Resultat av empiri

11.1 Enkätundersökning

Nedan kommer vi att redovisa resultaten från vår enkätundersökning. För att se enkätfrågorna och enkätens utformning se bilaga 1.

Fråga 1:

Beskriv vad utomhuspedagogik är för dig

Nedan har vi staplat upp några av de svar vi fick ifrån respondenterna, meningarna är formulerade så som respondenterna skrev dem. Då vi fick många olika och varierande svar på denna fråga ligger alla svar från respondenterna i bilaga 3.

- Samspel mellan både vuxna och barn.
- Hälsa.
- All verksamhet inne, kan bedrivas ute.
- Att vara en medupptäckande vuxen och att som pedagog kunna ta tillvara på lärandesituationer utomhus.
- En del i den dagliga verksamheten där barn får leka, lära och utvecklas.
- Den verksamhet som är utomhus. Verksamheten och pedagogiken ute är lika betydelsefull som pedagogiken inne, men man erbjuder olika saker.
- Det kan handla om vilka ämnen som helst.
- Ett sätt att lära sig på som blir mer praktiskt och konkret. Ett sätt att uppleva saker med många sinnen.
- Det är lite av en modefluga att det ska vara inne.

Fråga 2:

Arbetar ni med utomhuspedagogik?

I denna fråga fick respondenterna fyra svarsalternativ, Inte alls, 1-3 g/månad, 1-3 g/vecka eller Mer. De skulle efter att de ringat in sitt svar ge en motivering till svaret.

De flesta verksamheter utifrån enkäten arbetar med utomhuspedagogik 1-3 ggr i månaden eller fler gånger. En liten del svarade 1-3 ggr per vecka och några gav inget svar, utan valde att bara motivera sitt svar. Det absolut vanligaste sättet att arbeta med utomhuspedagogik är att, gå ut i skogen och använda sig av naturmaterial i olika ämnen och aktiviteter. Vidare även att använda skogen som en plats för rekreation, lek och motorisk träning. I skogen pratar pedagoger och barn om djur och växter som de kommer i kontakt med. I en del andra verksamheter blev svaret att de arbetar med utomhuspedagogik när de äter frukt och mellanmål utomhus vid bra väder. Någon svarade att de arbetar med utomhuspedagogik varje gång de är ute, men inte ”medvetet” utan barn lär sig till exempel grovmotorik genom att klättra upp och ner i en rutschkana samt i interaktion med andra barn.

En del av de respondenter som arbetar mer än 1-3 ggr i veckan med utomhuspedagogik svarade att de aktivt deltar i barnens lek och ger dem utmaningar. Vidare svarade en av respondenterna att de har ett syfte med verksamheten ute och att de erbjuder barnen nya motoriska utmaningar och styrda aktiviteter. En del av respondenterna svarade också att det är viktigt att de är närvarande i samspelet och hjälpa barnen att sätta ord på nya situationer.

En respondent gav inget svar på hur ofta de arbetar med det, utan skrev motiveringen att utomhuspedagogik gör de mer eller mindre hela tiden.

Fråga 3:

Skulle du vilja att din verksamhet präglades av ett utomhuspedagogiskt arbetssätt?

Under denna fråga fick respondenterna tre valmöjligheter att ringa in, dessa var Ja, Nej och Vet inte. Respondenterna fick sedan motivera sitt svar.

De flesta av respondenterna har i denna fråga svarat Ja, och deras motivering till svaret varierade. En del lyfte fram utomhuspedagogikens möjligheter som till exempel vikten av miljön där alla trivs och mår bra för att utveckling ska ske. Vidare även att det är viktigt för barnen att vara ute varje dag, och få ta del av allt som naturen kan erbjuda. Det är viktigt att barnen får upplevelser såväl utomhus som inomhus, så att det inte bara blir en förvaring, svarade en respondent. Utomhusleken, rörelseglädjen och utmaningar leder till en positiv utveckling. Samtidigt med dessa svar var det en del som hade svarat utifrån sig själva och sin egen verksamhet, och dessa svar innefattade till exempel att de ville bli bättre på att planera och utvärdera sitt pedagogiska arbete, eller svar som att de är pedagogiskt aktiva i tankarna hela dagarna, inne som ute. Önskan om att kunna gå ut oftare var även ett svar som vi fick fram.

De respondenter som svarat Vet inte på denna fråga hade motiveringar som till exempel:

- Kan nog för lite. Har svårt att tänka att det skulle fungera
- Det beror på vad som vi skulle använda rummet utomhus till.
- Både inomhus och utomhus är lika viktiga.
- Jag önskar vi hade mer tid och resurser att utveckla vår utomhusmiljö på gården. Liksom att ha större möjlighet att vara i naturen.

Det var endast en respondent som hade svarat Nej på denna fråga, och motiveringen var:

- Jag tror på en mångfald av olika pedagogiska arbetssätt.

Fråga 4:

Tror du att barn/elever påverkas positivt av en utomhuspedagogisk verksamhet?

I denna fråga fick respondenterna tre svarsalternativ, Nej, Ja och Vet inte.

Alla respondenter som svarade på enkäten svarade Ja, att barn påverkas positivt av en utomhuspedagogisk verksamhet. Motiveringarna till detta svar är att det finns oändligt mycket att lära utomhus och att barnen får använda alla sina sinnen. Barnen blir piggare, friskare och deras koncentrationsförmåga ökar. Både deras fysiska och psykiska hälsa blir bättre. Eftersom barnen har mer utrymme i skogen blir det färre konflikter i barngruppen och i naturen lär de sig att använda naturmaterial i leken. Genom att vara i naturen får de använda fler sinnen när de till exempel luktar och känner, och sedan att pedagogerna samtidigt samtalar med barnen om blommor och växter blir lärandet mer förståeligt för barnen. Ute i naturen finns det större rörelsefrihet vilket ger bra motoriska utmaningar samtidigt som man kan leka rollekar och ha en skapande verksamhet utomhus. Det är viktigt att pedagogerna är aktiva och närvarande i verksamheten utomhus.

Fråga 5:

Tror du att pedagoger i förskola och skola påverkas positivt av en utomhuspedagogisk verksamhet?

I denna fråga fanns svarsalternativen Nej, Ja och Vet inte, därefter även plats för att motivera svaret. Den största delen av respondenterna har i denna fråga ringat in svarsalternativet Ja. Det var endast ett fåtal som ringat in svarsalternativet Vet inte, och inte någon av respondenterna som svarat Nej. De respondenter som svarat Vet inte har inte angivit någon motivering till sitt svar.

Motiveringarna till dem som svarat Ja var till exempel att utemiljön ger större frihet och underlättar undervisningen då den blir mer konkret. Utemiljön bidrar till att sinnen stimuleras vilket främjar lärandet. Alla håller sig friskare och ökar även möjligheter till samarbete över avdelningar, och att de lättare att hjälpas åt vid brist på personal. I utemiljön finns det inga störningsmoment och de kan vara mer här och nu, utevistelsen bidrar även till mindre konflikter i barngruppen, alla mår bra av att vara ute. En del av respondenterna svarade att utevistelsen bidrar till att pedagogerna känner sig delaktiga i ansvaret för att utveckla barnens förmågor, och det är viktigt att börja tillsammans i reflektionen över vad man vill och vilket syfte man har eller vill ha med verksamheten utomhus. Vidare motivering var att pedagoger måste tänka på att de lever i en föränderlig värld. För att utvecklas i yrket måste pedagogerna se möjligheter i olika slags artefakter och miljöer. Utomhusvistelse är alltid positivt, att vara pedagogisk ute är spännande och lustfyllt både för pedagoger och för barn. Det behövs lyftas fram att man inte behöver vara inomhus för att vara pedagogisk. Utemiljön bidrar till utmaning för lärandet och det blir ett helt annat rum att förhålla sig till.

Fråga 6.

Vilka hinder kan finnas för att bedriva en utomhuspedagogisk verksamhet?

Här gavs inga svarsalternativ utan respondenterna skulle endast svara med egna ord.

Respondenterna svarade att hinder kunde vara att det är många små barn i gruppen och att de under vintern har svårt att röra på sig utomhus och att de snabbt blir kalla och frusna. Andra hinder som respondenterna svarade var att pedagogerna lever kvar i det "gamla och trygga" och inte har lusten att vilja förändra verksamheten. Det fanns även ett fåtal respondenter som svarade att det inte finns några hinder med utomhuspedagogik utan bara möjligheter. Ytterligare hinder som respondenterna svarade var att det kan vara personalbrist, dåligt material och utrymme samt att det är långt till skogen. Gruppstorleken på barngruppen är också av stor betydelse menar respondenterna och att pedagogerna saknar utbildning i utomhuspedagogik. Vädret kan vara ett hinder samt även hämtning och lämning av barnen.

Fråga 7.

Tror du att det kan det finnas nackdelar i barns utveckling och lärande i ett utomhuspedagogiskt arbetssätt?

I denna fråga fick respondenterna tre svarsalternativ, Ja, Nej och Vet inte. Nästan alla pedagoger svarade Nej, det finns inga nackdelar i barns utveckling och lärande i ett utomhuspedagogiskt arbetssätt. En liten del svarade Vet inte.

De respondenter som svarade Nej, sa bland annat att de inte ser några nackdelar utan att barn har lättare att lära och förstå ute samt att det är lättare att fånga barnens intresse. Barnen lär minst lika mycket inne som ute, det viktiga är att det är en lustfylld, lockande och inbjudande miljö. En respondent skrev: "Det finns inget som man inte kan göra ute så varför skulle det vara en nackdel?"

De pedagoger som svarade Vet inte motiverade sig med att om barnen endast erbjuds ett pedagogiskt alternativ finns risken att de missar något som kanske hade passat just dem. Vidare svarade de att verksamheten inte får bli för styrd och planerad utan att barnen behöver få vara delaktiga och ha inflytande över sin tid ute.

Fråga 8.

Tror du att barns/elevs hälsa påverkas positivt av ett Utomhuspedagogiskt arbetssätt?

I denna fråga fick respondenterna tre svarsalternativ, Ja, Nej och Vet inte. Så gott som alla respondenter svarade Ja, och endast ett fåtal svarade, Vet inte.

De som svarade Ja motiverade sitt svar med att större utrymme och friskare luft ger friskare och piggare barn och att risken för att sprida sjukdomar minskar. Olika miljöer är alltid positivt i lärosynpunkt och barnen använder fler sinnen på ett positivt sätt. När barnen är ute rör de sig på ett annat sätt, vilket är bra fysiskt och även är bra för deras grov och finmotorik. Barnens medvetenhet om sin egen kropp ökar genom att de rör sig mer i olika miljöer utomhus. En respondent svarade: "Att röra sig, att känna glädje och gemenskap ger bättre välbefinnande".

Övriga kommentarer från respondenterna

Många av respondenterna skrev att utomhuspedagogik är en väldigt intressant och lärorik pedagogik och att enkätfrågorna väckt funderingar hos dem själva. De skrev även att de inte riktigt vet vad vi menar med ett utomhuspedagogiskt arbetssätt. De skulle gärna vilja ha vår definition av begreppet utomhuspedagogik innan de svarade på enkäten.

11.2 Intervjuundersökning

Nedan kommer vi att redovisa en sammanställning av den intervju som vi gjorde i studien. Vi kallar den intervjuade personen för Lena i studien, namnet är fingerat. Alla intervjufrågor finns i bilaga 2 i slutet av studien.

Lena arbetar idag på en högskola sedan tre år tillbaka men har tidigare arbetat på fritidshem i tio år. Barnen som hon arbetat med i skola och fritidshem har främst varit 8-9 åringar men hon har även arbetat med barn i åldrarna 6-7 år och 12-13 år. Idag är Lena lärarutbildare och ansvarig för en kurs i utomhuspedagogik. Lena har en grundutbildning i fritidspedagogik, hon har gått en SLU-kurs (Sveriges lantbruksuniversitet) i utomhuspedagogik på universitetet och hon har även gått kurs i Håll Sverige rent. Hennes intresse för utomhuspedagogik kommer ifrån att hon har ett personligt intresse av att vara utomhus och att hon tycker att det är lättare att vara utomhus med stökiga grupper eftersom det är färre begränsningar utomhus. Kursen Utomhuspedagogik som Lena är ansvarig för idag knyter an till ett fritidspedagogiskt arbetssätt. Lena berättar att av tradition så är man ute mycket på fritidshem och att vara ute har alltid varit naturligt. När Lena arbetade i skolans verksamhet användes skolskogen (skog som används aktivt i undervisningssyfte) som ett mer formaliserat arbetssätt och hon berättar att de använde den närliggande skogen där tanken var att barnen skulle vårda och använda skogen lite extra. De använde skolskogen för att bygga olika uteplatser där de bland annat utforskade olika växtligheter, hade olika aktiviteter, tränade begreppsbildning, hade hälsa och rörelse. De fick göra saker tillsammans i naturen och de fick med många delar. Hon berättar att i skogen får man in många delar som kretslopp, vattenverk och träslöjd genom att tälja. Skolskogen användes även av hela skolan och inte endast av fritidshemmet, de lärarna som var öppna för det använde den i sin undervisning. De var i skolskogen flera gånger i veckan och hade bland annat temat Kojan. Lena fortsätter att berätta att man inte behöver använda en skolskog utan säger att vilken utomhusmiljö som helst kan fungera, det kan vara en äng eller strand istället.

På frågan om vilka fördelar Lena ser med att arbeta med utomhuspedagogik i skolan svarade hon att det är lättare att vara utomhus med stora grupper. Hon tycker att det är lättare och nyttigare att vara ute och barnen får konkreta upplevelser. Hon svarade vidare att det som står i böckerna blir mer abstrakt om man inte är i den miljön man läser om, utomhus blir det autentiska upplevelser. Den friska luften ute är även en stor fördel säger Lena. På frågan om Lena ser några nackdelar med utomhuspedagogik svarade hon att hon inte ser några nackdelar, men att det kan vara en nackdel då gruppen kan ha olika erfarenheter av naturen, som inte alltid är positiva erfarenheter. En annan nackdel säger hon kan vara den praktiska biten, som till exempel rätt kläder. Lena säger att det är svårt att använda penna och papper utomhus men att man kan dokumentera på andra sätt. En nackdel kan vara att det är svårt att få med alla men eftersom det är större utrymme utomhus så borde det vara positivt, säger Lena. På fråga 8 om vilka hinder det kan finnas för andra att arbeta med utomhuspedagogik svarade Lena att det kan vara negativa erfarenheter som pedagogerna har själva, pedagogernas eget intresse och inställning, men att pedagogerna även måste ha kunskap.

Lena har inte sett några skillnader i barns lärande och utveckling i de verksamheter som använder eller inte använder sig av utomhuspedagogik, men hon uttrycker att man ska använda utemiljön som en miljö för lärande precis som inomhus och att man får se olika sidor av barnen om man både är inne och ute i undervisningen. Stökiga barn inne kan vara tvärtom ute. Genom att vara utomhus får barnen visa vad de kan på fler sätt genom att de använder fler sinnen. Barnen får uppleva fenomenet i flera miljöer, de läser om det i boken och till exempel luktar och känner på det i naturen. Att vara utomhus är inte endast nyttigt för barnen utan på

frågan om hur Lena tror att pedagoger gynnas av en utomhuspedagogisk verksamhet svarade hon att det är nyttigt för alla att vara ute. Ljudnivån blir bättre, vi får frisk luft, nya utmaningar och möjligheter och pedagogerna får se barnen i andra miljöer. Lena poängterar att för henne är det behagligare att vara utomhus men för vissa är det tvärtom.

På fråga 11 om vilket stöd verksamheterna behöver om de vill arbeta mer med utomhuspedagogik som ett arbetssätt svarade Lena att pedagogerna behöver ha sin rektors stöd, pedagogerna behöver kompetensutveckling och lässtöd och praktisk guidning genom böcker. Pedagogerna behöver själva bli trygga innan de går ut med barnen i naturen och vi ska använda utomhus som ett komplement för inomhus och inte ersätta det ena eller andra. Om man inte har en grön gräsmatta på skolgården säger Lena att man ska använda den miljö som finns på skolan och även se möjligheter av miljön inne i staden. Lena påpekar att vi ska ta hjälp av folk som kan och att man kan använda stadsarkitekter som hjälp.

På frågan om vad Lena tror att utomhuspedagogik gör för barns hälsa så svarade hon att den gör mycket enligt all forskning. Barnen måste röra på sig utomhus och då tränar de till exempel sina fotleder, ökar sin förbränning och de får även frisk luft. Genom solljuset får barnen energi och för den psykiska hälsan får de använda fler sinnen.

11.3 Sammanfattning av enkät och intervju

Det som vi kommit fram till genom vår enkät är att det finns en del osäkerhet kring begreppet utomhuspedagogik, detta då en del respondenter skrev på övriga kommentarer att de ville ha vår förklaring av vad det innebär. Vi såg att det finns en varierad syn på vad utomhuspedagogik är men att många hade väldigt positiva tankar kring det. Om vi lägger ihop alla respondenternas tankar kring utomhuspedagogik har de gemensamt en bra grund att stå på i sitt arbete med det. Deras olika erfarenheter, kunskaper och tankar blir bra och viktiga delar som tillsammans utgör ett utomhuspedagogiskt arbetssätt som komplement till den vardagliga verksamheten. Även om många hade mycket positivt att säga så svarade ändå de flesta respondenter att de ville ha mer kunskap och bli bättre på att arbeta med utomhuspedagogik. Majoriteten av respondenterna är positiva till ett utomhuspedagogiskt arbetssätt men utifrån svaren verkar det som om många är osäkra på hur de ska göra det i praktiken. Vi fick fram att alla respondenter var eniga om att utomhuspedagogik är bra för barn och vuxnas hälsa.

Många av respondenterna såg inte gården som ett alternativ till utomhuspedagogik utan de kopplar samman utomhuspedagogik med när de går till skogen eller när de går på utflykt med barnen. En respondent ansåg att de arbetade med utomhuspedagogik när de äter frukt och mellanmål ute, fast endast vid bra väder. En del av de hinder som vi såg i svaren till att arbeta med utomhuspedagogik var att de inte har närhet till skog, storlek på barngrupp, rutiner, barnens ålder etcetera. Vi såg även att nästa alla svarade att det inte finns några nackdelar i barnens utveckling och lärande men samtidigt svarade några att det inte får bli för styrt utomhus utan att barnen själva ska få vara delaktiga och ha inflytande över sin tid ute.

Utifrån intervjun kunde vi se mycket likheter med den tidigare forskning som vi tagit upp, detta menar vi styrker hur viktigt det är med kunskap och utbildning i utomhuspedagogik. Utbildning och kunskap krävs för att på så sätt bidra till att pedagogerna blir medvetna om utemiljöns möjligheter för att kunna bedriva en pedagogisk verksamhet ute. Ytterligare resultat som vi fick fram genom intervjun är att utomhuspedagogik inte alltid behöver höra samman med att gå till skogen utan att vilken utomhusmiljö som helst kan fungera i arbetet. Vi fick även fram att när vi är utomhus så blir lärandet mer autentiskt och det som vi läser om

i böckerna får vi även uppleva i verkligheten. Fler fördelar som vi fick fram är att pedagogerna får se barnen i andra miljöer när vi är både inne och ute samt att det även är bra för allas hälsa med utevistelse. De resultat vi fick fram om vilka hinder som kan finnas för att bedriva utomhuspedagogik var det ofta handlar om pedagogernas egna erfarenheter och intresse av utomhusmiljön.

12. Resultat, forskningsläge och teori

Nedan kommer vi att koppla samman det resultat som vi har fått fram genom vår enkätundersökning och den intervju som vi gjort med de teorier, begrepp och tidigare forskning som vi redovisat tidigare i studien.

Fråga 1:

Beskriv vad utomhuspedagogik är för dig

Denna fråga knyter an till fråga ett i vår frågeställning.

Respondenterna som svarade på enkäterna var eniga om att utomhuspedagogik är något positivt och att det finns oändliga möjligheter i naturen för lärande. Dahlgren och Szczepanski (i Lundegård m.fl., 2004) håller med om detta och skriver att lärandet bör ske i olika situationer och sammanhang för att det ska bli meningsfullt, och det är viktigt att utemiljön finns som ett komplement till den dagliga undervisningen som omväxling. Det är i dessa situationer och sammanhang som förståelsen blir meningsfull för individen, enligt hermeneutiken (Gilje & Grimen, 2007). Dahlgren och Szczepanski (i Lundegård m.fl., 2004) definierar vidare begreppet utomhuspedagogik som en inspirationskälla, en plats och ett föremål för det livslånga lärandet. De minsta barnens inlärningsförmåga stärks genom utevistelsen där de får vara aktiva i naturliga sammanhang (Dahlgren & Szczepanski, i Lundegård m.fl., 2004). I utomhuspedagogiken utgår man enligt Hedberg (i Lundegård m.fl., 2004) från platsen, helheten och kontexten där man befinner sig. Han styrker vidare att barnet i utemiljön får kunskaperna att förstås i ett sammanhang vilket har en positiv inverkan på lärandet. Enligt det sociokulturella perspektivet är kontexten för lärandet viktigt (Tellgren, 2004), då barnet tar till sig kunskaper och färdigheter där de befinner sig genom att lyssna, prata, härma och samverka med andra (Dysthe, 2003).

Många av respondenterna svarade att de ser att samspelet mellan både barn och vuxna stärks utomhus, vidare även att deras sinnen stimuleras och därmed också inlärningsförmågan. Dahlgren och Szczepanski (i Lundegård m.fl., 2004) skriver att utemiljön stimulerar barnen att använda sina sinnen på ett naturligt sätt, där de får skapa sig egna erfarenheter och upplevelser som samspekar och som de även kan dela med sig av till andra barn och pedagoger som tillsammans kan lära av varandra. Det ligger även i fokus i det sociokulturella perspektivet, då våra erfarenheter där det sociala samspelet är en central del (Dysthe, 2003). I utemiljön förändras samspelet mellan barn och pedagoger, de lär av varandra och barnen får mer utrymme och blir friare i sitt lärande. I utemiljön får barnen prova på och göra saker som de kanske inte är vana vid, detta kan få dem att känna att de har lyckats och detta stärker barnens självförtroende och vi- känslan i gruppen (Andersson m.fl., 1999). Alla barn tar in intryck och kunskap på olika sätt därför behövs det en varierad undervisning så att alla kan få en chans att uppnå de mål som finns. I utemiljön finns många möjligheter att lära som kan vara begränsad i en traditionell undervisningsmiljö. Det är viktigt att pedagogerna hjälper barnen att hitta aktiviteter som gör dem nyfikna och intresserade som leder till eget upptäckande framför konkurrens och prestation (Ericsson i Lundegård m.fl., 2004).

En del av respondenterna svarade att de som pedagoger skall vara medupptäckande i barngruppen, och att de ska vägleda barnen att utvecklas i till exempel sin lek och sitt lärande vilket även styrks av den konstruktivistiska synen på lärande (Elfström m.fl. 2008). Även Lpfö98 (Skolverket, 2006) stödjer detta och säger att vistas i utemiljön är viktigt och detta i sin tur lockar barnen till lek och aktiviteter i naturmiljön. Szczepanski (i Lärarförbundet, 2005) hävdar att meningen med utomhuspedagogik inte är att gå ut och lösa en uppgift, utan att låta sig vara kreativ i utemiljön, utforska och upptäcka med hjälp av pedagogen som ger barnen utrymme för lek och lärande. Ur ett konstruktivistiskt synsätt ska barnen själva få möjligheter att upptäcka saker på egen hand. Pedagogens uppgift blir då att ge barnen möjligheten att få styras av sin egen nyfikenhet (Elfström m.fl., 2008).

Lärandet kan bli mer intressant om barnen får gå ut i naturen och leta efter till exempel växter som de får titta, jämföra och känna på för att sedan jämföra och läsa om i böcker. Här växlar man mellan text och kontext där teoretiska och praktiska erfarenheter kopplas samman till en helhet (Szczepanski i Lärarförbundet, 2005). Lena säger i intervjun att hon upplever att det är lättare att vara ute med barnen och de får konkreta upplevelser. Det som står i böckerna blir abstrakt om barnen inte befinner sig i den miljön som de läser om. Hon säger vidare att utomhus blir det autentiska erfarenheter för barnen. En del av respondenterna styrker även att det är viktigt att vara ute och använda sig av naturmaterial och att ha en strukturerad verksamhet ute. En av respondenterna anser att all verksamhet kan bedrivas ute, detta stödjer även Szczepanski (i Lärarförbundet, 2005), han skriver att så gott som allt som man kan göra inne kan man också göra ute i någon form och på något sätt. Han skriver vidare att det är viktigt att pedagogerna är engagerade och aktiva och går ut i sin närmiljö för att se vad som kan upptäckas och upplevas av barnen. Det är också viktigt att pedagogerna har ett utomhusdidaktiskt förhållningssätt, där fokus ligger på lärandets frågor, vad, hur och varför (Dahlgren & Szczepanski, i Lundegård m.fl., 2004). Många av respondenterna är medvetna om att utomhuspedagogik är positivt för barnens hälsa och att deras grov och finmotorik tränas och stärks. Det finns mycket forskning inom detta ämne och Brügge m.fl. (1999) styrker att barn som vistas mycket utomhus och får leka fritt i naturen är i allmänhet piggare och friskare, samt att de uppvisar en förbättrad motorisk utveckling än de barn som vistas mer i en miljö som är konstruerad.

Fråga 4:

Tror du att barn/elever påverkas positivt av en utomhuspedagogisk verksamhet?

Frågan omfattar frågeställning två och tre.

Alla respondenter svarade att barn påverkas positivt av en utomhuspedagogisk verksamhet. En motivering till detta var att det finns oändligt mycket att lära utomhus och att barnen får använda alla sina sinnen. Detta är precis vad Dahlgren och Szczepanski (i Lundegård m.fl., 2004) också styrker, när alla sinnen är aktiva i lärandet och i upplevelserna blir hela kroppen involverad i lärandet. Lpo94 (Skolverket, 2006) stödjer också detta och skriver att i skolan ska både det praktiska och det sinnliga uppmärksammas och eleverna ska också få uppleva olika känslor. Det lekfulla och lustfyllda lärandet där hela kroppen är aktiv följer med barnen ända upp i tonåren som en viktig faktor för lärande (Norén- Björn i Norén- Björn m.fl., 1993).

Lena svarar i intervjun att när vi är ute får barnen energi genom solljuset och för den psykiska hälsan får de använda fler sinnen. Vidare svarade respondenterna att barnen får använda fler sinnen utomhus genom att de till exempel luktar, känner och samtidigt tillsammans med pedagogerna pratar om blommor och växter med mera, blir det som sker mer förståeligt för

barnen. När barnen får det som de gör eller ser benämnt för sig blir det som sker mer förståeligt och meningsfullt för barnet, det vill säga att det blir förståeligt i det sammanhang som det förekommer (Norén- Björn i Norén- Björn m.fl., 1993). Lena i vår intervju säger även hon att genom att vara ute får barnen uppleva fenomenet i fler och olika miljöer, de får både läsa om det i boken och till exempel lukta och känna på det i naturen. Sett från en konstruktivistisk syn på lärande så innebär det just att pedagogerna inte ska föreläsa så mycket för barnen utan att barnen själva får undersöka och genom egen ansträngning utveckla sitt lärande. Det är viktigt att barnen förstår innehållet genom att göra det praktiskt istället för att endast läsa om det i böcker (Elfström m.fl., 2008). När barnet läser något ur en bok är det någon annans förståelse och erfarenheter som tydliggörs. För att det ska bli meningsfullt och förståeligt för barnet behövs det, enligt den hermeneutiska filosofin, att barnet själv får möta det som ska förstås i det sammanhang och situationer som det förekommer (Gilje & Grimen, 2007). Dahlgren och Szczepanski (i Lundegård m.fl., 2004) styrker hur viktigt det är att barnet får kunskap genom att själv se, göra och vara. Kunskapen blir på så sätt en del av kroppen, som inte alltid är en medveten kunskap och en kunskap som du kanske inte kan förmedla verbalt, alltså den tysta kunskapen. Kunskapen har på så sätt blivit en del av dig (Strotz & Svenning i Lundegård m.fl., 2004). Vidare skriver Strotz och Svenning (i Lundegård m.fl., 2004) att förståelsen uppstår i det vi gör, det praktiska föregår det teoretiska.

En del av respondenterna svarade att barnen blir piggare, friskare, får ökad koncentrationsförmåga och att deras fysiska och psykiska hälsa blir bättre genom en utomhuspedagogisk verksamhet. Utomhuspedagogikens påverkan på den psykiska och fysiska hälsa positivt styrker även Szczepanski (i Lärarförbundet, 2005), då han vidare hävdar att den som mår psykiskt och fysiskt dåligt lär sig sämre. Tidigare studier visar även att platsen har stor betydelse för lärandet och att platsen är starkt sammankopplad med barnens hälsa, motorik-, motivation- och koncentrationsförmåga (Norén- Björn i Norén- Björn m.fl., 1993). En varierad och omväxlande utemiljö bidrar till friskare, aktiv varierande lek hos barnen vilket i sin tur leder till ökad motorik och koncentration, än hos de barn som inte har det (Dahlgren & Szczepanski 2004). Genom att barnen utomhus är i ständig rörelse ökar deras kroppssensorik (Dahlgren & Szczepanski, i Lundegård m.fl., 2004), och utomhusvistelsen bidrar även till utveckling av muskler, nervbanor och balanssinne vilket i sin tur är en viktig förutsättning för hjärnans utveckling (Norén- Björn i Norén- Björn m.fl., 1993).

Tidigare studier visar att balans, motorik och studieresultat i svenska och matematik blir bättre om eleverna får öka sin rörelse med en timme per dag i skolan (Dahlgren & Szczepanski i Lundegård m.fl., 2004). I skolans läroplan, Lpo94 (Skolverket, 2006), styrks det att eleverna ska erbjudas fysisk aktivitet över hela skoldagen, för att på så sätt bidra till lärande genom lek och skapande aktiviteter. Barnens rörelsefrihet och motorik stimuleras i utemiljön styrker även respondenterna som en positiv del av utomhuspedagogik. Vidare även vikten av att de skapande aktiviteterna stimuleras, och användandet av naturens material i leken. I utemiljön är naturen i ständig förändring som snabbt fångar barnens intresse och där barnen själva kan vara delaktiga i skapandet, utemiljön verkar bidra till starkare upplevelser än vad inommiljön gör (Mårtensson i Norén- Björn m.fl., 1993). I sin tur hävdar Norén- Björn (i Norén- Björn m.fl., 1993) att upplevelserna i naturen bidrar funderingar över olika processer och händelseförlopp på ett naturligt sätt hos barnet, vilket i sin tur leder till en djupare kunskap. Reflektionen, upptäckande, att själv få göra och testa är viktigt för barnets lärande. En del av respondenterna skriver att genom skogens ytor blir det färre konflikter i barngruppen, och genom att barnen blir gladare, piggare, lugnare i naturen, detta styrker även Szczepanski (i Lärarförbundet, 2005).

Fråga 5:

Tror du att pedagoger i förskola och skola påverkas positivt av en utomhuspedagogisk verksamhet?

Denna fråga omfattar fråga två och tre i vår frågeställning.

De respondenter som svarade Ja på frågan motiverade sina svar lite olika. En del motiverade att de tycker att utemiljön ger större frihet och underlättar undervisningen då den blir mer konkret för barnen. Vidare som motivering svarade många att sinnen stimuleras i utemiljön vilket främjar lärandet. Mårtensson (i Norén- Björn m.fl., 1993) uttrycker även hon att det inte finns samma begränsningar i utemiljön som inomhus och att i naturen upplevs en miljö som barnen kan tolka på olika sätt. Författarna Dahlgren och Szczepanski (i Lundegård m.fl., 2004) Mårtensson (i Norén- Björn m.fl., 1993) och respondenterna uttrycker att utemiljön är ett rum där lärande på ett naturligt sätt stimulerar barnen att använda sina sinnen. Ett fåtal av respondenterna skrev också att det måste lyftas fram att all pedagogik kan bedrivas utomhus, och Dahlgren och Szczepanski (i Lundegård m.fl., 2004) skriver även de att skolans alla ämnen ryms i utomhuspedagogiken. Många av respondenterna svarade också att alla håller sig friskare utomhus och i en studie som gjordes av forskare vid Alnarps Lantbrukaruniversitet så visades detta att pedagoger som är utomhus mycket har färre sjukdagar än pedagoger som inte är det (Mårtensson, 2010). Även Szczepanski (i Lärförbundet, 2005) säger att det har bevisats att naturen har en läkande effekt på vuxna som är stressade.

En del av respondenterna svarade även att det alltid är positivt att vara ute och att det ska vara spännande och lustfyllt för både barn och pedagoger. Lena poängterar också detta i intervjun att det inte bara är nyttigt för barnen att vara utomhus utan att det även är det för pedagogerna. Hon säger att när vi är ute blir ljudnivån bättre, alla får frisk luft och det blir nya utmaningar och möjligheter. Hon säger även att pedagogerna får se barnen i andra miljöer vilket är positivt. Socialstyrelsen (2008) skriver att den fysiska miljön i uterummet bör locka både pedagoger och barn till att vara ute mer. En av respondenterna svarade för att man som pedagog ska utvecklas i sitt yrke så måste man se de möjligheter som finns i olika miljöer. Norén- Björn i (Norén- Björn m.fl., 1993) skriver att man ska börja i den miljö som finns och utgå från den. Det är viktigt att barnen får vara delaktiga i detta så att det blir spännande och lustfyllt även för dem. I Lpfö98, Läroplan för förskolan (Skolverket, 2006), kan vi läsa att barnens nyfikenhet och lust för att lära ska uppmuntras och stimuleras i förskolan.

Fråga 6.

Vilka hinder kan finnas för att bedriva en utomhuspedagogisk verksamhet?

Frågan knyter an till frågeställning fyra.

Utifrån frågan angående vilka hinder som kan uppstå i ett utomhuspedagogiskt arbete svarade en del respondenter att det är ett hinder då det är många små barn i gruppen. De svarade att detta bidrar till ytterligare problematik vintertid då de minsta har svårt att röra på sig utomhus, vilket leder till att de snabbt blir kalla och frusna. Ericsson (i Lundegård m.fl., 2004) skriver

att, för att få en bra relation till naturen krävs det att barnet får en vana att vara ute, detta i alla väder året runt. Vidare tar hon upp att detta kan bli en tuff period då pedagogerna får handskas med barn som uttrycker sin frustration av ovana och osäkerhet av att vara utomhus. Efter ett tag av att regelbundet vara utomhus kommer barnen bli mer fokuserade och avslappnade till att vara delaktiga i detta arbetssätt, deras osäkerhet och ovana har istället blivit till en positiv upplevelse, alltså vädret bör inte vara ett hinder för att vara utomhus. Lena säger i vår intervju att innan pedagogerna går ut i naturen med barnen är det viktigt att de själva är trygga och hon säger vidare att utemiljön ska vara ett komplement och inte ersätta att vara inomhus

Szczepanski (i Lärförbundet, 2005) skriver att många pedagoger är rädda och osäkra att vara i naturen på grund av till exempel rädsla för att något barn ska skada sig eller försvinna, detta kan ligga till grund för en del respondenters svar att de lever kvar i det ”gamla och trygga” och inte vill förändra sin verksamhet. De känner sig inte trygga utanför verksamhetens fyra väggar och är rädda för att tappa kontrollen (Strotz & Svenning i Lundegård m.fl., 2004). Ericsson (i Lundegård m.fl., 2004) tar även upp att det i mångkulturella verksamheter kan finnas många andra erfarenheter av naturen, då det i deras hemland kopplas samman med till exempel faror som giftormar och giftiga växter som är helt andra erfarenheter än vad Sveriges natur erbjuder. Norén- Björn (i Norén- Björn m.fl., 1993) tar vidare upp att barn lätt tar över vuxnas attityder till naturen, är det som i detta fall en osäkerhet till den så blir även barnen osäkra, barnet möter sedan själv naturen med en negativ eller osäker förförståelse och har med sig eventuella fördomar som påverkar hur barnet tolkar och förstår naturen, enligt den hermeneutiska filosofin (Gilje & Grimen, 2007), därför bör pedagoger vara förebilder för barnen och visa trygghet till naturen Norén- Björn (i Norén- Björn m.fl., 1993). För att skapa trygghet behövs kunskap och eventuell utbildning hos pedagogerna för att på så sätt kunna arbeta med utomhuspedagogik utan att vara rädda för att inte kunna hantera oförutsedda situationer i utemiljön (Szczepanski i Lärförbundet, 2005). Saknaden av utbildning var även ett hinder som respondenterna tog upp med att bedriva ett utomhuspedagogiska arbetssätt.

Strotz och Svenning (i Lundegård m.fl., 2004) skriver även om att pedagoger ofta är rädda för att misslyckas, och att de ofta känner krav på att de ska inneha all kunskap innan de lär ut till barnen, även detta kan ligga som grund för deras rädsla till naturen. Lena säger i vår intervju att pedagogerna behöver ha stöd från sin rektor och att de även behöver kompetensutveckling, stöd och praktisk guidning genom böcker när de ska börja arbeta med utomhuspedagogik.

Ytterligare hinder för att bedriva en utomhuspedagogiskt arbetssätt som respondenterna svarade var personalbrist, dåligt material och utrymme, samt att det är långt till skogen. Det är även några av de hinder som Dahlgren och Szczepanski (i Lundegård m.fl., 2004) tar upp. Gruppstorleken på barngruppen är också av stor betydelse menar respondenterna, även att de hinder då de inte kan bege sig iväg då barnen lämnas och hämtas vid olika tider under dagen.

Det är viktigt att anpassa utomhusundervisningen till storleken på barngruppen, vart skolan eller förskolan är belägen och dess omgivnings möjligheter, vilken årstid det är och ålder barnen har (Strotz & Svenning i Lundegård m.fl., 2004). Samtidigt är det viktigt att belysa att det fanns de respondenter, även fast de var få, som menade att det inte finns några hinder med utomhuspedagogik utan bara möjligheter. I förskolans läroplan, Lpfö98 (Skolverket, 2006), står det att utomhusvistelsen är en viktig del i förskolan och att den bör locka till lek och aktiviteter både i den planerade miljön och i naturens miljö.

Fråga 8.

Tror du att barns/elevs hälsa påverkas positivt av ett Utomhuspedagogiskt arbetssätt?

Frågan omfattar frågeställning två och tre.

På frågan om barns hälsa påverkas positivt av utomhuspedagogik var respondenterna mycket eniga. De svarade att genom att vara utomhus i friska luften så blir barnen piggare, friskare och risken för att sprida sjukdomar minskar. Socialstyrelsen (2008) hävdar just detta att smittspridningen i utomhusmiljön minskar eftersom barnen har större utrymme och att de inte leker så nära inpå varandra. Ute i friska luften späds smittan i luftvolymen och sprida inte alls i samma omfattning. I de hälsoråd som finns skrivna för barn lyfts det fram att om barnen är utomhus varje dag så är detta en viktig del för att minska infektioner och sjukdomar mellan barn (Socialstyrelsen, 2008). Szczepanski (i Lärförbundet, 2005) skriver även han om utomhuspedagogiken kopplad till hälsa och styrker precis som respondenterna och Socialstyrelsen (2008) dess betydelse. Szczepanski skriver också att om barnen är utomhus och rör på sig så minskar risken för benbrott också att blodtryck, puls och infektionskänslighet blir lägre. Vidare ur ett hälsoperspektiv så var respondenterna samstämmiga i att när barnen är utomhus så rör de sig på ett annat sätt än vad de gör inomhus. Vissa respondenter skrev också att genom denna fysiska aktivitet utomhus ökar barnens fin- och grovmotorik. Brügge m.fl. (1999) hävdar även de att genom olika fysiska aktiviteter i naturen påverkas barns fysiska hälsa positivt. De skriver att om barnen är i naturen så får de en bättre kondition, deras muskelstyrka ökar och den motoriska utvecklingen stimuleras. Lena svarar i vår intervju att när barnen är ute tränas deras fotleder, de ökar sin förbränning samtidigt som de får frisk luft med mera.

I Lpo94 (Skolverket, 2006) står det att skolan ska arbeta efter att varje dag erbjuda eleverna fysisk aktivitet. I Lpfö98 (Skolverket, 2006) kan vi läsa att verksamheten ska ge barnen utmaningar så att deras koordinationsförmåga, motorik och kroppsuppfattning utvecklas. Norling (2001) stämmer in i detta och skriver att en naturbaserad livsstil är den bästa försäkringen mot ett friskare liv och att barn som har regelbunden kontakt med naturen påverkas positivt både i sin fysiska och psykiska hälsa. De olika miljöernas positiva inverkan på barns lärande styrker även respondenterna och Szczepanski (i Lärförbundet, 2005). Szczepanski skriver att det är ute i verkligheten och i utemiljön som barn lär bäst. Om vi är ute så ökar vår nyfikenhet och vår kreativa sida samtidigt som vi lär oss att samarbeta.

Respondenterna svarade även att genom att barn är utomhus i olika miljöer så ökar deras egen medvetenhet om sin kropp, och en respondent svarade, ”att röra sig, att känna glädje och gemenskap ger bättre välbefinnande”. Szczepanski (i Lärförbundet, 2005) styrker precis som respondenterna detta och skriver att om barn i natur och landskap ökar sin egen kroppsmidvetenhet eftersom de får röra på sig på ett annorlunda sätt i utomhusmiljön än inomhus.

13. Diskussion

Ända tillbaka till J.A Comenius och J.J Rousseaus tid har lärande utomhus varit betydelsefull för barn. Comenius propagerade för hur viktigt det är att barn lär sig i en autentisk miljö där trädgården används som klassrum och Rousseau som hävdade att mötet mellan barn och verkligheten har stor betydelse för deras lärande. J. Dewey som skapade uttrycket ”learning by doing” uttryckte även han att kunskap skapas när vi är i utemiljön och har aktiviteter (enligt Dahlgren & Szczepanski, 2004). Så, vi har sett att utomhuspedagogik har funnits med

i barns lärande och utveckling ända tillbaka till 1600- talet och vad just utomhuspedagogik är har vi fått fram olika många olika åsikter om.

Vårt syfte med studien är att lyfta fram alla de möjligheter som utomhuspedagogik innebär för barns lärande, utveckling men också för deras hälsa. Vi menar att det ska vara ett naturligt komplement i undervisningen och inte att det ska ersätta något annat. Vi anser att det är en pedagogik som innehåller så många fördelar för både barn och vuxna att det är synd att den inte står mer i rampljuset än vad den gör. Under den intervju som vi genomförde svarade Lena precis detta som vi menar att utemiljön ska vara som ett komplement till inomhus och att den ena miljön inte ska utesluta den andra. Vår första fråga i vår frågeställning som vi vill bena ut är vad utomhuspedagogik är. Det forskningen skriver är att i utomhuspedagogiken får barn använda alla sina sinnen som lukt, känsel, hörsel och syn och att de befinner sig i det sammanhanget de lär sig om ökar inlärningseffekten och minnet (Hedberg i Lundegård m.fl., 2004). Dahlgren och Szczepanski (i Lundegård m.fl., 2004) skriver om just detta som också vi menar, att utemiljön ska vara ett komplement till undervisningen där lärandet sker i olika situationer och sammanhang. De skriver att när vi ger barnen en omväxling från stillasittande miljö och inbjuder dem till en miljö som är mer rörelseintensiv sker lärande i ett naturligt sammanhang. Vidare skriver Dahlgren och Szczepanski (i Lundegård m.fl., 2004) att skillnaden på att läsa en författares tankar och erfarenheter och att barnen själva får uppleva i utemiljön är stor skillnad.

I boken blir kunskapen bara beskriven men i den rätta miljön skapar barnen själva sin kunskap. Vi ställde även samma fråga till respondenterna och utifrån de enkäter som vi genomfört i studien fick vi fram att utomhuspedagogik bland annat är ett samspel mellan vuxna och barn, att all verksamhet kan bedrivas utomhus, lärandet blir mer praktiskt och konkret utomhus och att det påverkar hälsan positivt. Både forskningen och många respondenter lyfter fram det positiva om vad utomhuspedagogik är, så borde det då inte vara en självklar pedagogik som bör användas mer av pedagogiska verksamheter. Tyvärr har vi sett i studien att det inte är så och en fråga som vi kommer att återkomma till och som vi funderat mycket kring är varför inte utomhuspedagogik används mer när vi ser all den positiva forskning som finns om ämnet?

Enligt oss är många av de hinder som respondenterna tar upp med arbetsstället egentliga inga hinder, utan de hinder som de nämnde var mer praktiska som till exempel storleken på barngruppen, hämtning och lämning av barn, invanda mönster och brist på material. Vi menar då att detta kan lösas med enkla medel som till exempel inte gå ut på utflykt utan använda sig av gården. Materialet behöver inte kosta, utan använd det som naturen erbjuder eller se efter vad till exempel kommunen och föräldrar kan erbjuda. Lena svarar att hon inte ser några hinder med arbetsstället, men hinder som skulle kunna dyka upp är exempelvis fel kläder, att det finns olika erfarenheter av utevistelse bland barnen. Frågan är då om detta verkligen är hinder som hindrar ett utomhuspedagogiskt arbetssätt eller om det är bortförklaringar? Eller är det okunskap och osäkerhet? Vi tror att pedagoger behöver mer stöd och kunskap i vad det innebär, och om det är stora grupper varför inte dela upp gruppen i mindre? Eller om det är komplicerat att ta sig till skogen varför inte använda sig av gården eller mindre naturområden i skolans eller förskolans närhet? Det behöver inte vara så komplicerat anser vi. Vidare menar vi att det är viktigt att vi pedagoger har en dialog med barnens föräldrar där vi tar upp vad utomhuspedagogik innebär, vilka kläder det är bra att barnen har på förskolan eller skolan så att de alltid är klädda efter alla väder.

Respondenterna, Lena och vi stödjer att pedagogens roll bör vara medupptäckande tillsammans med barnen i utemiljön. Pedagogen kan erbjuda aktiviteter och upplevelser för

barnen men samtidigt låta barnen få bestämma över sina egna aktiviteter och upptäckande i den mån det går. Det är viktigt att pedagogen finns till hands och är engagerad i ett utomhuspedagogiskt arbetssätt för att få en meningsfull undervisning ute (Hedberg i Lundegård m.fl., 2004). Som vi ser det är det pedagogens roll och ansvar att ge barnen möjlighet att få vistas i naturen, då vissa barn är för små för att bestämma det själva. Det är inte barnen själva som sätter stopp för utevistelsen utan ofta pedagogerna som kanske är bekväma och trygga i sina vardagliga arbetssätt, men är vi på arbetet för vår eller barnens skull? Vi skriver i vår studie att pedagoger behöver utbildning och kunskap för att känna sig trygga och att de ska kunna utveckla sin verksamhet till ett mer utomhuspedagogiskt arbetssätt. Med detta menar vi inte att alla behöver gå en kurs eller utbilda sig, men att läsa på om utomhusdidaktik i till exempel böcker, göra studiebesök eller söka information på Internet är några förslag som inte behöver kosta något förutom lite tid.

Vi tror att om utomhuspedagogik ska bli ett arbetssätt och ett naturligt komplement i verksamheten så måste den lyftas fram mycket mer i våra styrdokument. Redan i styrdokumentet från 1865 kunde vi läsa att barnen bör leka ute i friska luften både under regnigt och hårt väder (Brügge m.fl., 1999). Vi uppfattar det som om Lpfö98 och Lpo94 inte tar upp utevistelsen tillräckligt mycket som en viktig del i förskola och grundskola och för att det ska lyftas fram mer så måste den nya läroplanen ta upp detta. Frågan är om detta prioriteras? Strotz och Svenning (i Lundegård m.fl., 2004) skriver att det i skolans värld är den teoretiska kunskapen som domineras och att den ofta likställs med information, de skriver att kunskapen istället bör starta i den aktiva människan där känsloupplevelserna är en central del. Frågan vi ställer oss är om denna mer praktiska kunskap kommer att prioriteras i dagens samhälle? Som vi har märkt går det snarare åt andra hållet, den teoretiska kunskapen får allt mer och mer plats och den praktiska får allt mindre och mindre.

Den hermeneutiska filosofin och de konstruktivistiska och sociokulturella perspektiven har många bra delar att ha med sig som pedagog i sitt pedagogiska arbete. Samtidigt ser vi en del samband och likheter mellan teorierna, som till exempel vikten av att barnen själva behöver möta och skaffa sig egna erfarenheter av det som ska läras för att det ska bli meningsfullt för dem, även att situationen och sammanhanget är viktigt för lärandet. Så utifrån dessa teorier bör du som pedagog, anser vi, tänka på att alla barn har med sig olika erfarenheter, fördomar och förförståelse i det som de möter, precis på samma sätt som du själv har. Barnet behöver själv få undersöka, testa och skaffa sig egna erfarenheter inte bara läsa om det eller titta på bilder i någon bok. Vidare bör även samspelet vara centralt och att du som pedagog inte föreläser för barnen, utan att du istället är en handledare som vägleder, stöttar och upptäcker tillsammans med barnen.

Precis som respondenterna i vår enkätundersökning och vår intervjuperson Lena tycker vi att det finns mycket fördelar med ett utomhuspedagogiskt arbetssätt. Respondenterna är eniga om att det är viktigt att vara ute och röra på sig, det stärker den fysiska och psykiska hälsan för alla människor. Barnen blir även piggare och friskare och får en ökad koncentrationsförmåga. Lpo94 Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Skolverket, 2006) står det skrivet att eleverna ska erbjudas fysisk aktivitet under hela dagen i skolan. Detta styrks även av flera forskare, bland annat skriver Szczezpanski (i Lärarförbundet, 2005) att barn och vuxna som har problem med fysisk och psykisk hälsa lär sig sämre och genom att arbeta med utomhuspedagogik kan det förbättras.

Respondenterna och Lena anser att barnen får fler möjligheter att använda alla sina sinnen ute på ett sätt som är begränsat inomhus, till exempel att pedagogen berättar om ett bär som växer i skogen medan barnen får lukta, känna och smaka på det. På detta sätt blir lärandet mer

förståeligt och meningsfullt för barnen och inlärningsförmågan stärks. Lpo94, Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Skolverket, 2006) lyfter fram att eleverna ska få uppleva olika sinnesstämningar och känslor i skolan och att både de praktiska och sinnliga aspekterna ska få uppmärksamhet. Norén- Björn (i Norén- Björn m.fl., 1993) skriver att när barnen är ute i naturen tar de till sig olika händelseförlopp och utvecklingsgångar på ett naturligare sätt. Barn lär sig bättre om de själva får prova på, reflektera och upptäcka saker i sin omgivning, som i sin tur leder till en djupare kunskap. Vi uppfattar det som om forskningen sprider endast positiva sidor av utomhuspedagogik och därför tycker vi att det är märkligt att det inte är en pedagogik som tas upp mer av lärarutbildningen, om man då inte väljer det som en specialisering. Vi har pratat om olika pedagogiska arbetssätt och filosofier under utbildningen men utomhuspedagogik har nästan aldrig nämnts. Hur kommer detta sig undrar vi? Är det så att teoretisk kunskap värderas högre inom lärarutbildningen? En orsak som vi tror finns ute i verksamheterna är att majoriteten av de pedagoger som är verksamma idag har dåliga erfarenheter av utomhusmiljö själva. Forskningen kring ämnet når inte pedagoger som inte själva söker efter den.

Alla respondenter som svarade på enkäten uttrycker utomhuspedagogiken som något positivt, men tyvärr är det inte så många som väljer detta arbetssätt som ett komplement till den dagliga verksamheten. Varför är det så? Utifrån våra enkätsvar kan vi se att viljan finns där men att de flesta känner sig osäkra på hur de ska göra i praktiken. Vi anser att det behövs mer kunskap och utbildning i ämnet. Många pedagoger ”ser inte skogen för alla träden”, och tror att det är mer komplicerat än vad det behöver vara. Utifrån vår enkät såg vi att för många pedagoger innebär utomhuspedagogik att de är i skogen eller går på utflykt, och vi menar att det inte behöver vara svårt, man kan börja i det lilla. Bara att ta med barnen ut och ha samling, sagostund eller göra en lek kan vara ett stort steg framåt. Vi anser att det är viktigt att våga bryta ett mönster och se möjligheterna, ta på dig dina ”möjlighetsglasögon” (Norén- Björn m.fl., 1993).

Utifrån respondenternas svar fick vi även fram att det verkar som om en del pedagoger ser utevistelsen som något avskilt från den pedagogiska delen inomhus, detta då några, även fast de var få svarade att de inte ville att utevistelsen skulle bli för styrd och planerad för barnen. Självklart vill inte vi heller att barnets dagar bara ska vara styrda av olika pedagogiska aktiviteter och att den fria leken ska gå förlorad. Utan det vi menar är att variera vart man befinner sig i sitt pedagogiska arbete, variera användandet av utemiljöns och innemiljöns olika rum. Bli inte blind av gamla och invanda mönster, våga ta dig ut och prova nya idéer och aktiviteter. Vi vill inte att verksamheten bara ska genomsyras av en pedagogik, det vill säga som vi tidigare nämnt att vi inte vill att all verksamhet ska bedrivas utomhus utan att det ska vara ett komplement till verksamheten. På detta sätt tror vi att alla barn gynnas i sitt lärande och i sin utveckling och även att pedagogerna gör det.

Vad utomhuspedagogik är och dess fördelar har vi nu försökt tydliggöra men hur barn och vuxna påverkas av ett utomhuspedagogiskt arbetssätt har vi ännu inte gått in på. Förutom de fördelar som vi presenterat med utomhuspedagogik för barns lärande och utveckling så ser vi ett stort samband mellan hälsa, socialt samspel och utomhuspedagogik som arbetssätt. Vi har upplevt när vi själva arbetat med utomhuspedagogik att roller och samspel utomhus blir annorlunda mot inomhus. Ericsson (i Lundegård m.fl., 2004) skriver att det skapas en social ordning och olika roller mellan barnen inne i klassrummet. Ericsson hävdar då att när vi är utomhus så förändras dessa roller och speciella mönster som finns i klassen bryts. Nu blir det andra prestationer och färdigheter som syns och detta kan stärka självkänslan hos många barn. I vår intervju säger även Lena detta att utomhus får pedagogerna se barnen i en annan miljö och vi får se olika sidor hos barnen. Hon säger att en del barn som är stökiga inomhus kan

vara tvärtom utomhus. Det vi själva sett när vi haft lektioner och pedagogisk verksamhet utomhus är just detta som Ericsson skriver om och som Lena säger att barn som har en viss roll inne i klassrummet med en negativ klang förändrades utomhus och fick en helt annan roll. Så, att barns självkänsla påverkas positivt av att vara utomhus har vi sett och forskningen visat. Relationen mellan barn och pedagog förändras även utomhus skriver Andersson m.fl. (1999) och hon skriver att det skapas många möjligheter för pedagog och barn att lära av varandra och utomhus har inte pedagogen samma ensamrätt på undervisningen.

Vi menar att både barn och vuxnas sociala samspel och roller påverkas positivt av utomhuspedagogik men vi anser att både barn och vuxna påverkas på fler sätt. Framförallt påverkas barnens hälsa positivt utomhus. Socialstyrelsen (2008) skriver utevistelsen har många positiva effekter på barns hälsa. De smittas inte lika lätt av infektioner vilket leder till att de har lägre sjukfrånvaro än barn som inte är ute lika mycket. Även pedagogernas sjukfrånvaro är lägre visar en studie som Alnarps Lantbrukaruniversitet har gjort (Mårtensson, 2010). Andra positiva effekter av att vara utomhus är att vi får bättre kondition, trötthet, värk och koncentrationssvårigheter blir bättre Norling (2001). Barnens muskelstyrka och motoriska utveckling blir bättre eftersom de använder sin kropp på ett annat sätt i utemiljön än inomhus (Brügge m.fl., 1999). I Lpfö98, Läroplan för förskolan (Skolverket, 2006) står det skrivet att barnen ska få utveckla sin koordination, motorik och kroppsuppfattning och att detta i sin tur ska leda till att de får en förståelse för hur de kan värna om sin hälsa.

Lena säger i vår intervju att även pedagoger gynnas av att arbeta utomhus eftersom ljudnivån blir bättre, pedagogerna får se möjligheter att se barnen i andra miljöer och alla får frisk luft. I enkätundersökningen var alla respondenter eniga om att barn påverkas positivt av utomhuspedagogik. De svarade bland annat det som forskningen visat att barns fysiska och psykiska hälsa blir bättre, de blir piggare, friskare och koncentrationen blir bättre. De svarade att utomhus har de större rörelsefrihet vilket ger barnen bra motorisk träning. Respondenterna var även eniga om att även pedagogerna håller sig friskare ute, utemiljön är spännande för både pedagoger och barn och att det blir färre konflikter utomhus. Dessa svar samt de stöd som vi hittat i forskning och i styrdokumentet gör att vi funderar ännu mer på varför pedagogiken inte används mer eftersom alla respondenter var helt överrens om att både de själva och barnen påverkas så mycket på ett positivt sätt. Det känns som att de ser alla positiva effekter men att det råder en stor osäkerhet i hur de eventuellt skulle börja arbeta. Det kanske krävs att det kommer en ny pedagog till verksamheten som kan locka med sig de andra, att någon annan vägleder dem så att de själva slipper dra det tyngsta lasset till att de överger det gamla och går in i det nya. Eller är det kunskap eller intresse som saknas?

Som vi tidigare nämnt i inledning och vårt syfte vill vi att denna studie ska kunna utgöra ett stöd för de pedagoger och verksamheter som vill arbeta med ett mer utomhuspedagogiskt arbetssätt. För att få detta stöd har vi i arbetet tagit upp delar som vi anser är viktiga, delar som till exempel vad utomhuspedagogik är och varför det är bra. Vidare även teorier som stödjer arbetssättet som konstruktivismen, hermeneutiken och den sociokulturella teorin som har varit centrala i vår studie. För att arbeta med utomhuspedagogiskt arbetssätt, eller vad vi ser i alla arbetssätt, så måste man i alla fall ur vår mening ha kunskap om varför det är bra, men samtidigt stöd på hur man kan göra i praktiken. Under rubriken, förändring av den fysiska miljön, har vi kortfattat tagit upp tips på hur pedagoger i sin verksamhet kan förändra och utveckla gården till en inspirationskälla för lärande, lek och pedagogisk verksamhet. Förändringarna av gården är både gynnsam för barnens lek och för att bedriva en pedagogisk verksamhet (Norén-Björn i Norén-Björn m.fl., 1993). Du bör börja i att se det du har och det som finns, istället för att börja se det som inte finns och är möjligt. Naturen kostar ingenting, och som Norén-Björn (i Norén-Björn, 1993) skriver så gör den så mycket för barns lärande

och utveckling. Vidare skriver hon att det gäller att ta på sig sina ”möjlighetsglasögon” och se det som är möjligt. Genom att börja i det lilla så kan man, enligt oss, hamna i det stora.

13.1 Slutdiskussion

Avslutningsvis vill vi ännu en gång poängtera utomhuspedagogikens möjligheter för barns lärande och utveckling. Vårt eget intresse och engagemang har genom arbetets gång stärkts ytterligare och vi hoppas att vi kan väcka många pedagogers intresse och nyfikenhet för att arbeta med utomhuspedagogik. Det viktiga är att se möjligheterna och börja i det lilla istället för att tänka att allt ska förändras på en dag. Det är som att så ett frö, det är en process. Utifrån vårt resultat av empirin har vi framförallt fått fram positiva tankar kring utomhuspedagogik, men pedagogerna behöver stöd för att göra dessa tankar till en del av deras verksamhet. Helt enkelt att gå från tanke till handling.

För att utveckla sin verksamhet mot ett mer utomhuspedagogiskt arbetssätt kan man behöva ytterligare stöd än det som omfattas i vår studie, men då utomhuspedagogik är ett brett ämne finns det mycket information och tips att hitta. Vi hoppas att denna studie kan ge en stadig grund att stå på för fortsatt intresse och inspiration till verksamma pedagoger för att använda sig av utemiljön i sitt pedagogiska arbete. I vår framtida yrkesroll som lärare har utomhuspedagogiken en given plats, och den här uppsatsens relevans för yrkesrollen bör vara uppenbar för alla. I vår referenslista redovisas många bra böcker som kan ligga till grund som stöd i sitt utomhuspedagogiska arbete.

14. Framtida forskning som inte ryms inom denna studie

Under studiens gång har det dykt upp många intressanta tankar och reflektioner från vår sida, men eftersom vi inte har möjlighet att ta upp alla delar i denna studie tänker vi att det är delar som är intressanta och möjliga att fortsätta forska om i framtiden. Det skulle bland annat vara intressant att fånga barnens upplevelser och tankar om utomhuspedagogik och se om deras syn på att vara utomhus stämmer överrens med det vi kommit fram till och som även forskningen visar. Det skulle även vara intressant att på något sätt göra en jämförelse mellan skolor och förskolor som arbetar och inte arbetar med utomhuspedagogik och att se om barnens kunskaper skiljer sig åt. Eftersom den tidigare forskning som vi tagit upp visar att antalet sjukdagar hos både barn och vuxna skiljer sig åt hade det varit intressant att gå djupare i detta och få fram mer exakta siffror och då skulle en möjlighet vara att jämföra ur-och-skur verksamheter och naturskolor och traditionella förskolor och grundskolor. Ytterligare framtida forskning som vi diskuterat kan handla om barn med allergier eller funktionshinder, hur en verksamhet med utomhuspedagogik skulle vara för dem.

Referenser

- Andersson, Maud & von Bothmer, Stefan & Åkerblom, Petter (1999). *Tio år med skolträdgård*, Malmö: Team Offset & Media.
- Brügge, Britta & Glantz, Matz & Sandell, Klas (1999). *Friluftslivets pedagogik- för kunskap, känsla och livskvalitet* (3:a uppl.). Stockholm, Liber AB.
- Dahlgren, Lars Owe & Szczepanski, Anders (2004). *Utomhuspedagogik boklig bildning och sinnlig erfarenhet*, Åtvidaberg, Åtvidabergs Bok & Tryck AB.
- Dysthe, Olga (2003). Sociokulturella teoriperspektiv på kunskap och lärande (s. 31-75). I Dysthe, Olga (Red.)(2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Elfström, Ingela & Nilsson, Bodil & Sterner, Lillemor & Wehner-Godeé, Christina (2008). *Barn och Naturvetenskap- upptäcka, utforska, lära*. Stockholm, Liber AB.
- Esaiasson, Peter & Gilljam, Mikael & Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena (2007). *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad* (3:1 uppl.). Stockholm: Nordstedts juridik.
- Gilje, Nils & Grimen, Harald (2007). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar* (3:a uppl.). Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.
- Lundegård, Iann & Wickman, Per-Olof & Wohlin, Ammi (red.)(2004). *Utomhusdidaktik* (1:6 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Läraryrket (2005). *Utomhuspedagogik i förskolan och förskoleklass*. Läraryrket förlag.
- Mårtensson, Fredrika (2010). *Utelek ger friskare barn*. Hämtat 20 april 2010, från <http://www.tryggabarn.nu/barn/Page9512.html>.
- Nationalencyklopedin (1992). *Hälsa*. Höganäs: Bra Böcker AB.
- Norén- Björn, Eva & Mårtensson, Fredrika & Andersson, Inger (1993). *Uteboken* (1:a uppl.). Stockholm: Liber Utbildning AB.
- Norling, Ingemar (2001). *Naturens och trädgårdens betydelse för hälsa och livskvalitet*, Göteborg, Göteborgs botaniska trädgård.
- Rousseau, Jean-Jacques (1912). *Emil eller Om uppfostran*. Uppsala: Akademiska bokhandeln.
- Skogsgrindens förskola (2010). Ur och skurförskola på Backavägen i Skene. Hämtat 20 april 2010, från <http://www.skogsgrinden.se>.
- Skolverket (2006). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo94*. Ödeshög: AB Danagårds grafiska.
- Skolverket (2006). *Läroplan för förskolan Lpfö98*. Ödeshög: AB Danagårds grafiska.

Socialstyrelsen Reviderad 2008. *Smitta i förskolan en kunskapsöversikt*. Västerås: Edita, Västra Aros.

Stukat, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap* (1:4 uppl.). Poland: Pozkal.

Tellgren, Britt (2004). *Förskolan som mötesplats. Barns strategier för tillträde och uteslutningar i lek och samtal*. (Licentiatavhandling). Örebro: Örebro universitet, Pedagogiska institutionen.

Vygotskij, Lev Semenovitj (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.

Bilaga 1

”Utomhuspedagogik” Ett komplement i den vardagliga verksamheten

Ringa in var du arbetar:

Förskola Grundskola

Ange ålder på barn/elever: _____

1. Beskriv vad utomhuspedagogik är för dig?

2. Arbetar ni med utomhuspedagogik? (Ringa in ditt svar)

Inte alls 1-3 g/månad 1-3 g/vecka Mer

Om Ja, beskriv i så fall hur ni arbetar.

Om inte, beskriv varför.

**3. Skulle du vilja att din verksamhet präglades av ett utomhuspedagogiskt arbetssätt?
(Ringa in ditt svar)**

Ja Nej Vet inte

Motivera ditt svar: _____

**4. Tror du att barn/elever påverkas positivt av en utomhuspedagogisk verksamhet?
(Ringa in ditt svar)**

Nej Ja Vet inte

Motivera ditt svar: _____

**5. Tror du att pedagoger i förskola och skola påverkas positivt av en utomhuspedagogisk verksamhet?
(Ringa in ditt svar)**

Nej Ja Vet inte

Motivera ditt svar: _____

6. Vilka hinder kan finnas för att bedriva en utomhuspedagogisk verksamhet?

7. Tror du att det kan finnas nackdelar i barns utveckling och lärande i ett utomhuspedagogiskt arbetssätt?

(Ringa in ditt svar)

Ja Nej Vet inte

Motivera ditt svar: _____

8. Tror du att barns/elevs hälsa påverkas positivt av ett utomhuspedagogiskt arbetssätt?

(Ringa in ditt svar)

Ja Nej Vet inte

Motivera ditt svar: _____

Övriga kommentarer:

Tack för din medverkan!

Bilaga 2

Intervju frågor

1. I vilken verksamhet arbetar du?
- Vilken ålder är det på de barn/elever du arbetar med?
2. Hur arbetar du med Utomhuspedagogik?
- Hur ofta?
3. Hur länge har du arbetat med Utomhuspedagogik?
4. Hur började ditt intresse för Utomhuspedagogik?
5. Vilka fördelar ser du med arbetssättet?
6. Ser du några nackdelar med arbetssättet?
7. Har du sett några skillnader i barns lärande och utveckling i de verksamheter som använder/ inte använder sig av Utomhuspedagogik?
- Vilka i så fall?
8. Vad tror du kan hindra andra från att arbeta med Utomhuspedagogik?
9. Hur tror du barn/elevs lärande och utveckling gynnas av en Utomhuspedagogisk verksamhet?
10. Hur tror du att pedagoger gynnas av en Utomhuspedagogisk verksamhet?
11. Vilket stöd behöver en verksamhet som vill sträva mot ett mer Utomhuspedagogiskt arbetssätt?
12. Vad gör Utomhuspedagogiken för barns hälsa?
13. Har du någon särskild utbildning i Utomhuspedagogik?
14. Är du förskollärare eller 1-7 lärare?

Bilaga 3

Fråga 1:

Beskriv vad utomhuspedagogik är för dig

Nedan har vi staplat upp några av de svar vi fick ifrån respondenterna. Då vi fick många olika och varierande svar på denna fråga ligger alla svar från respondenterna i bilaga 2.

- Arbetar mer pedagogiskt ute
- Sinnens stimuleras, Naturmiljön upptäcks/används
- Samspel både vuxna och barn
- Hälsa
- All verksamhet inne, kan bedrivas ute
- Nyttänk
- Vara ute och använda det material som naturen har att erbjuda
- Använda naturen för att utv. Barnens förmågor, kunskaper, färdigheter,
- Väder, natur, utrymme, dialog
- Strukturerad verksamhet ute. Ett undersökande arbetssätt, bra grund för motorik, kretslopp, praktiskt miljölära, naturkunskap. En plats för estetiska upplevelser.
- En del i den dagliga verksamheten där barn får leka, lära och utvecklas.
- Ett medvetet tänk kring barnens lek och upplevelser utomhus.
- Att man arbetar med läroplanens mål i uteleken även efter avdelningens mål.
- Att som deltagande och närvarande pedagog se barns lärande och delta i barnets fantasivärld.
- Att vara en medupptäckande vuxen och att som pedagog kunna ta tillvara på lärandesituationer utomhus. Att medvetet leda ”uteleken” in på nya spännande vägar och till nya mål.
- Den verksamhet som är utomhus. Verksamheten/pedagogiken ute är lika betydelsefull som pedagogiken inne, men man erbjuder olika saker. Pedagogen måste vara närvarande, tillåtande och aktiv. ”Fri lek” men också styrda aktiviteter som t.ex. ”regellekar”, där man bl.a. tränar ”lekreglerna”.
- Vi tittar på vad som händer i naturen, årstidsskiftningar, även när vi gör olika gemensamma lekar på gården. Att vistas i olika terräng t.ex. berg, skogsmark osv.
- Utomhuspedagogik är ett nytt begrepp för mig. En aktiv vuxen som leder en styrd aktivitet.
- Att leka, upptäcka och lära sig om och i en annan miljö – utomhus.
- Man använder naturen som ”material” i lärandet, t.ex. räknar träd, pinnar, man pratar om blommor, träd, djur m.m. Kunna göra lekar/regellekar på ett lättare och naturligare utomhus. Göra samarbetsövningar.
- Att delta i barnens lek utomhus, att vara aktiv, tolka barnens intentioner, sätta ord på vad de gör. Ge barnen möjlighet att upptäcka nya saker – ge barnen utmaningar.
- Vara aktiv i barnens lek utomhus, ge dem utmaningar. När vi är ute finns många tillfällen att öva motoriken, cykla, klättra, gå på ojämnt underlag. Mycket av det man gör inne kan man även göra ute.
- Att vara ute i naturen och ha undervisning. Det kan handla om vilka ämnen som helst.
- Ett sätt att lära sig på som blir mer praktiskt och konkret. Ett sätt att uppleva saker med många sinnen.
- Något viktigt som ska användas regelbundet.
- Det är att man är utomhus mycket och bedriver den mesta pedagogiken. Det är lite av en modefluga att det ska vara inne.