



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Barn och Natur  
Förskolepedagogen i fokus

Emma Thillman

LAU390

Handledare: Joakim Forsemalm

Examinator: Ninni Trossholmen

Rapportnummer: HT10 1120 4



# GÖTEBORGS UNIVERSITET

## **Abstract**

### **Examensarbete inom lärarutbildningen**

**Titel:** Barn och Natur. Förskolepedagogen i fokus.

**Författare:** Emma Thillman

**Termin och år:** HT10

**Kursansvarig institution:** Sociologiska institutionen

**Handledare:** Joakim Forsemalm

**Examinator:** Ninni Trossholmen

**Rapportnummer:** HT10 1120 4

**Nyckelord:** utomhuspedagogik, utomhusdidaktik, natur, närmiljö, sociala relationer, kulturella redskap, hälsa, ledarskap.

**Sammanfattning:** Syftet med undersökningen har varit att undersöka pedagogers uppfattning om naturen, utomhuspedagogik och utomhusdidaktik i en förskola som har nära tillgång till en gård och ett skogsparti.

Min huvudfråga är: Vad har pedagogerna för uppfattning om naturen, både innanför och utanför, förskolan?

Metoder som har använts till detta arbete är observationer och intervjuer. Observationerna genomfördes under fyra dagar på förskolan och sträckte sig över 2 ½ till 3 timmar på förmiddagen. Intervjuerna gjorde jag under fem dagar med sex pedagoger, och sträckte sig mellan 15-30 minuter beroende på pedagogens talförhet och samarbetsvillighet.

Resultatet har visat att pedagoger planerar för utflykter till den närliggande skogen men aldrig på förskolegården. Några pedagoger påpekar att vara utomhus är bra för hälsan och välmåendet, där barn i olika åldrar får möjlighet att träna sin motorik, balans, smidighet och styrka.

Denna undersökning ger en bild av hur barnskötare och förskollärare uppfattar och tänker om barn och natur. Att få detta resultat kan förbereda nyexaminerade lärare att redan tidigt i sitt arbete tänka över hur de känner och fundera över om det finns något som de aktivt vill arbeta med eller försöka förändra på sin arbetsplats när det gäller naturen både innanför och utanför förskolan.

## Innehåll

Inledning.....	4
Syfte och frågeställningar.....	5
Teoretisk bakgrund.....	6
Historisk återblick .....	6
Lärandeteori .....	6
Utomhuspedagogik och utomhusdidaktik.....	8
Ledarens roll.....	9
Naturens kraft.....	10
Metod .....	12
Bakgrund .....	12
Observationerna .....	12
Intervjuerna .....	14
Forskningsetiska principer .....	16
Tillförlitlighet .....	16
Sammanfattning av lärandeteori.....	18
Resultat.....	19
Planeringen- att gå upp i skogen .....	19
Tryggheten/Säkerheten.....	21
Hälsan och välmåendet.....	22
Naturliga naturkunskapen .....	23
Slutdiskussion.....	25
Vad har pedagogerna för uppfattning om naturen, både innanför och utanför förskolan? ..	25
Hur ser pedagogerna på sin gård och på vilket sätt använder de sig av den? .....	27
Hur ser de på skogen och på vilket sätt använder de sig av den? .....	28
Slutlig sammanfattning .....	30
Referenslista .....	31
Bilaga .....	33
Intervjufrågorna.....	33

## Inledning

Under en sommarkurs i Uppsala, som heter ”Att lära in ute”, väcktes mitt intresse för utomhuspedagogik och utomhusdidaktik. Under kursen, då vi var ute hela dagar i både sol och värme, regn och kyla, fick vi studenter en möjlighet att på ett praktiskt sätt lära oss vad vi kan göra i naturen. Vi fick föreställa barnen som testade alla dessa aktiviteter och genom olika pedagogiska metoder fick vi lära oss vad de vanligaste fågelarterna heter. Denna sommarkurs gick jag sommaren 2009 men det är ändå den som sticker ut när jag tänker på det vi i lärutbildningen har lärt oss om utomhuspedagogik och utomhusdidaktik.

I Pia Björklids (2005) rapport om *Lärande och fysisk miljö* berättas det om att det inte har undersökts på vilket sätt fysiska miljöer påverkar och främjar lek. Detta gäller såväl inne- som utemiljön. Varför är det så? Kan en förskolegård och ett skogsparti vara en fysisk miljö som faktiskt främjar lek? Gården på en förskola är den främsta naturkontakt som barn får under deras förskoletid. De som kan och har möjlighet att röra sig utan för förskolans område gör ofta det. Men eftersom inte alla har tillgång till andra naturområden blir gården den centrala och återkommande punkten i barns utevistelse. Gårdarna på förskolor kan se mycket olika ut och erbjuda mycket skild kvalitet.

Inom förskolepedagogiken är leken den centrala lärandemetoden. Som Björklid (2005) rapporterar så är förskolan den främsta och kanske första naturkontakt som ett barn får. Förskolegården är en plats där barn får leka och lära i naturen, och leken är som sagt en central lärandemetod.

Hos barn kan man knappast skilja lek från lärande. I leken utforskar barnen sin omvärld, bearbetar intryck och erfarenheter och kommunicerar med andra. I leken upptäcker barnen också sina förmågor och intressen. Genom leken utvecklas barn socialt, känslomässigt, motoriskt och intellektuellt. Barn erövrar omvärlden genom leken. När barn leker gör de inte detta för att lära sig något, d.v.s. leken är inte instrumentell för barnet. Lek och lekfullhet är en betydelsefull dimension i allt lärande; lek och lärande är oskiljbara i barns värld och i förskolepedagogiken ( s.29).

Läroplanen för förskolan tar upp vikten av att barn tillägnar sig kunskaper om naturen och kopplingen mellan naturen och människan.

Förskolan skall lägga stor vikt vid miljö- och naturvårdsfrågor. Ett ekologiskt förhållningssätt och en positiv framtidstro skall prägla förskolans verksamhet. Förskolan skall medverka till att barnen tillägnar sig ett varsamt förhållningssätt till natur och miljö och förstår sin delaktighet i naturens kretslopp (Utbildningsdepartementet, 2006, s.7).

Vidare står det att:

Verksamheten skall ge utrymme för barnens egna planer, fantasi och kreativitet i lek och lärande såväl inomhus som utomhus. Utomhusvistelsen bör ge möjlighet till lek och andra aktiviteter både i planerad miljö och i naturmiljö (Utbildningsdepartementet, 2006, s.7).

Detta har fått mig att börja fundera på och vilja undersöka hur pedagoger som arbetar i en förskola med en bra gård och närhet till annan natur, så som skog, tänker om utomhuspedagogik och utomdidaktik.

## Syfte och frågeställningar

Syftet är att undersöka pedagogernas syn på naturen, utomhuspedagogik och utomhusdidaktik i en förskola. I detta arbete vill jag undersöka natur och utevistelse på förskolegården och skogen utifrån pedagogerna, deras uppfattning och på vilket sätt de arbetar med dem i koppling till barn och lärande.

- Vad har pedagogerna för uppfattning om naturen, både innanför och utanför, förskolan?
  - Hur ser de på sin gård?
  - På vilket sätt använder de sig av den?
  - Hur ser de på skogen?
  - På vilket sätt använder de sig av den?

## Teoretisk bakgrund

I den teoretiska bakgrunden redovisas de teoretiska anknytningar som arbetet vilar på. Kapitlet innehåller en historisk återblick, en genomgång av den sociokulturella lärandeteorin, förklaring av begreppen utomhuspedagogik och utomhusdidaktik, vilken roll ledaren har vid utomhusaktiviteter samt på vilket sätt naturen påverkar människan både fysiskt och psykiskt.

### Historisk återblick

Redan på antiken talade Aristoteles (384-322 f.v.t) om hur vi lär med våra sinnen och genom praktiska erfarenheter av verkligheten. Genom historien har flera personer visat vikten av koppling till verkligheten och att lära genom att använda händerna. Dessa personer är bland annat Jan Amos Comenius (1592-1670), Jean Jacques Rousseau (1712-1784), John Dewey (1859-1952), Maria Montessori (1870-1952) och Ellen Key (1849-1926). Alla påpekade de hur viktigt det är att använda sinnen, den skapande fantasin och att lära genom handen. Både Dewey och Key framhäver den direkta och verkliga upplevelsen som vi får i naturen.

Att veta något innebär inte att man automatiskt förstår. Vi måste lära i naturliga sammanhang och bli berörda, vi måste gripa för att begripa för att utveckla begreppsförståelsen (Dahlgren, Sjölander, Strid & Szczepanski, 2007, s.17).

Friluftsliv som tidigare sågs som enkla utflykter i naturen, fiske och jakt, har idag utvecklats till att handla om specialiserade och teknikvetande grupper, som har ekonomiska resurser att fördjupa sig i sin hobby. Under bondesamhället fram till ca 1950 ingick fiske, jakt och jordbruksverksamhet i gemene mans vardag. Idag ingår dessa verksamheter i det som vi kallar friluftsliv. Genom historien har det kommit och gått trender inom friluftslivet. 1780 till 1840 genomgick en period med naturromantiska ideal. Bad- och kuranläggningar och andra naturupplevelser så som vandring och bergsbestigning blev populärt samtidigt som sporten och gymnastiken numera förekom utomhus. 1890-1920-talet präglades av en utomhuslivsstil och människan blev mer kritisk till den storstadsmässiga livsformen. Aktiviteter som cykling, bollspel och skidåkning blev modernt. Senare utvecklades mer specifika vetanden och aktiviteter under 1970-talet. Kroppskulturen präglades av äventyrsidrotter och mer teknisk kunskap, och inom friluftslivet utvecklades kopplingen mellan naturvård och ekologi. Idag kan vi se att människor börjar uppskatta mer stillsamma och fridfulla naturupplevelser som kontrast till det vardagliga livet. Att ta en promenad i lugnt tempo, lyssna på fågelkvitter eller att fiska vid en sjö är aktiviteter som de flesta har tillgängligt. Det ger oss avkoppling och rekreation att ta oss tid för oss själva att bara vistas i natur, samtidigt som det inte behöver planeras eller kosta så mycket pengar. Men det krävs dock att naturen inte finns för långt bort, den måste finnas tillgänglig inom den statsnära miljön för att den stressade arbetsmänniskan ska kunna erbjudas återhämtning och avkoppling i ett långsammare tempo (Dahlgren, Sjölander, Strid & Szczepanski, 2007).

### Lärandeteori

En lärandeteori som är mycket framträdande är det sociokulturella perspektivet. Dagens läroplan är mycket influerad av denna teori då den talar om kunskap som bygger på relationer mellan människan och den värld hon lever i (Johansson & Pramling Samuelsson, 2003). Enligt denna teori är lärande något som sker i sociala verksamheter när vi interagerar och samspelar med andra, i detta har språk och kommunikation en framträdande roll. Inom det sociokulturella perspektivet finns det inte ett sociokulturellt inlärningssätt utan den består av många olika riktningar och uttryck. Lev S. Vygotskij är ett namn som kopplas till denna teori på lärande. Den sociokulturella traditionen kan även benämnas med en rad andra namn, så

som kulturhistoriskt och situerat perspektiv. Oavsett vad det kallas menar de alla att kunskap påverkas av den kultur som den är delaktig i. Kunskap är inte något som existerar i tomma intet, utan den är alltid kopplad till en historisk och kulturell kontext. Kunskapen är alltid situerad. Det är genom språket som kunskapen kommer till uttryck. Genom att lärande anses vara av social karaktär är kunskapen fördelad bland flera personer. Vissa människor är mer kunniga inom vissa områden än vad andra är, men tillsammans och genom att dela med sig av sin kunnskap så skapar de förståelse för helheten och utvidgar kunskapen (Dysthe, 2003).

Den tidigare nämnde Vygotskij är ett känt namn inom det sociokulturella perspektivet på lärande. Enligt Vygotskij så är människan både en biologisk varelse, men även en kulturvarelse. Han menar att vi utvecklas parallellt inom både dessa linjer genom hela livet. Biologisk varelse är vi eftersom vi redan tidigt utvecklar kroppsliga färdigheter, som exempelvis att fastställa blicken, koordinera handen och ögat, gå och springa. Som små är denna utveckling likartad för alla barn oavsett under vilka kulturella förutsättningar som de lever. Senare då språket tillkommer som ett kommunikationsmedel påverkas barnet utifrån de sociokulturella omständigheter som råder. Vid detta stadium och framöver i våra liv spelar det sociokulturella förhållandena stor roll och språket har en framträdande roll inom dess utveckling. Språket är den största och främsta faktorn på vilket sätt som vi kan komma i kontakt och interagera med andra och vår omgivning (Forssell, 2005).

Vygotskij menar att för att verkligen undersöka och förstå människor och deras lärande måste vi se till deras sociala relationer till andra och till kulturella redskap så som språket. Sociala upplevelser är det som påverkar människors liv så som normer, värderingar, familjeförhållanden och hur människor lever. Vi måste även titta på de kulturella redskap som har inflytande över människors liv. Med det menas kännetecken med värderingar och uppfattningar som vi har utvecklat inom vissa grupper och gemenskaper, så som språket, men det innefattar även saker som datorer, musik och konst. Vygotskij menar att allt lärande är socialt förankrat. Kunskaper medieras genom en mer kunnig person till den som lär sig. Lärandet är kopplat till en social kontext där lärande bygger på tidigare lärande och där lärandet utspelar sig framför allt genom kulturella och psykologiska verktyg. Vi startar lärandets resa utifrån att människan vill försöka förstå sin omvärld med alla människor och objekt som finns i den. Utforskandet leder oss till olika människor, ofta mer kunniga än oss vilka ger oss en förebild eller en modell att se upp till och lära ifrån. Vi får här sådana kulturella redskap att fortsätta utvidga vårt lärande med. Vi gör kunskapen till vår egen. Och det är med språkets hjälp som vi gör detta, eftersom det är på det sättet vi kan kommunicera med andra. Vi människor utvecklar symboler och tecken över tid och inom samhällen som hjälper och stödjer oss i vårt försök att förstå världen. Det är därmed viktigt att barn får tillgång till sådana verktyg för att kunna förstå både den fysiska, sociala och emotionella värld de lever i och upplever. Det finns ett ramverk runt varje individ och runt varje samhälle som innefattar både sociala upplevelser och kulturell redskap. Ramverket ger oss hjälpmedel och begränsningar för hur vi ska förstå den egna livsvärlden och för oss att verka inom den. Mediering eller att kommunicera och föra tankar och idéer vidare är en central tanke inom Vygotskijs teori. Ett kommunikativt system där mediering sker är språket, där används tecken och symboler. Människor kan förmedla sina tankar och idéer om världen på många olika sätt, men genom att själv kommunicera utvecklas tänkandet och förståelsen/kunskapen. Barn utvecklar med tiden och genom samspel med andra förmåga att lyssna, se, känna och uppleva och aktivt själva utforska sin livsvärld, vardagliga liv och tillvaro. Genom att samspeja med andra mer kunniga utvecklar de sin uppfattning om den värld de lever i men även sin egen tankeförmåga, och förmågan att ordna, jämföra, analysera, minnas och att generalisera. Detta

kan vara både i samspel med vuxna eller med mer erfarna andra, däribland andra barn (Smidt, 2009).

Även Pia Williams (2006) skriver i sin bok *När barn lär av varandra - samlärande i praktiken* om hur Vygotskij skriver om att lära tillsammans med andra. Förmågan att dra slutledning och se till diskursen, sammanhanget, är centralt när vi utifrån Vygotskij tittar på hur barn lär tillsammans. De problemlösningstrategier som barn lär av varandra, kan de sedan använda i nya sammanhang. Genom kamratsamverkan sker lärandet direkt och barnen lär sig mer och bättre tillsammans med andra som är mer kunniga inom det aktuella området. Detta sker genom kommunikation mellan och imitation av andra individer. Imitationen ger tecken på att en utveckling håller på att ske, eftersom den sker både konstruktivt, skapande och selektivt, sållande, av individen själv.

När barn imiterar varandra försöker de förstå vad andra barn gör. De vill bli lika sina kamrater och visa samhörighet. Samtidigt som de imiterar det som intresserar dem varierar de också sätten att utföra det de lärt eftersom variation i sig är intressant och för att barn tycker om att göra sånt som är nytt och spännande. Ålderskillnader kan vara en grogrund för att imitera eftersom de äldre i en grupp ofta representerar det som de yngre ska och vill bli (s. 41-42).

Barn behöver dock inte bara lära genom att härma och försöka efterlikna utan även genom att ifrågasätta och kontrastera, visar på vad som skiljer sig. Detta är en kognitiv process, att utveckla tänkandet genom att använda språket att kommunicera, resonera och utbyta tankar och idéer. ”Tänkandets utveckling styrs av språket” (s. 43). Genom att samtala får barn möjlighet att lära känna nya mönster och tankesätt. I samtalet utvecklas det rationella tänkandet, att ändra idéer och planera strategier. Detta ansåg även Piaget. Han menade att barn förstår varandra bättre än vad de förstår vuxna eftersom de samtalar på samma nivå. I samtal kan kognitiva konflikter uppstå, och det är vid dessa tillfällen som lärandet stimuleras. Decentralisering är ett begrepp som Piaget använde och förklarade som att när barn samspekar med varandra, tvingas de att ta någon annans perspektiv i beaktning. De blir medvetna om att människor kan tänka på andra sätt än sitt eget. De får därmed pröva och omvärdera sitt sätt att tänka och för att deras egen åsikt ska få ett värde måste de försöka få andra barn att se den och anse den rättfärdigad (Williams, 2006).

## Utomhuspedagogik och utomhusdidaktik

Utomhuspedagogik kan beskrivas på en rad olika sätt. Ett av dem, som kommer att användas i detta arbete, kommer ifrån Linköpings universitet.

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

- Att lärandets rum även flyttas ut till samhällsliv, natur- och kulturlandskap
- Att växelspelen mellan sinnlig upplevelse och boklig bildning betonas
- Att platsens betydelse för lärande lyfts fram

(Linköpings universitet, Centrum för Miljö- och Utomhuspedagogik, 2004).

Utomhusdidaktik handlar om att formulera undervisningen och dess syfte beroende på och utifrån vilka individer det handlar om. Med hjälp av de didaktiska frågorna vad, hur och varför utarbetas innehållet och arbetssättet (Lundegård, Wickman & Wohlin, 2004).

Utomhuspedagogik och utomhusdidaktik går inte att skiljas åt eftersom de ger en helhet till ett undervisnings och lärandesätt. Det förenar teori och praktik (Brügge, Glantz & Sandell, 2007).



En hel del böcker och avhandlingar har skrivits om utomhuspedagogik och utomhusdidaktik. I ett häfte från Förskolans Förlag skriver författarna Eva Magnusson och Elisabeth Johansson (1996) om tankarna kring utelek. De skriver att utomhusmiljön används då barnen ska få röra på sig, något som de är begränsade till att göra inomhus.

Den pedagogiska verksamheten planeras oftast enbart för inomhusaktiviteter, kanske med undantag för någon utflykt. Trots att vi alla vet att barns inlärning pågår hela tiden, såväl inomhus som utomhus, envisas vi med att hålla till inomhus i trånga lokaler (s.25).

Detta skrevs för fjorton år sedan. Elva år senare skriver Britta Brügge, Matz Glantz och Klas Sandell (2007) i *Friluftslivets pedagogik* om utomhuspedagogik som ett vedertaget begrepp inom förskola och skola. Människan vet hur viktigt varierat lärande och att lära med hela kroppen är för individens utveckling.

Då forskningen nu visar att utomhusverksamhet och rörelse är positivt bland annat för hälsa, motorik och lärande finns det inte längre något hinder att flytta undervisningen utomhus. Problemet är som lärare att ta till sig de metoder som utomhuspedagogiken fordrar. Utbildning i utomhuspedagogik har börjat men än är det långt kvar innan den är ett naturligt inslag i lärarutbildningen (s.26).

Britta Brügge, Matz Glantz och Klas Sandell (2007) menar att förskolor bör se utomhuspedagogiken som ett komplement till inomhuspedagogiken, men det vissa förskolor tolkar är att uteleken är ett komplement till inomhusleken, vilket anses vara en stor skillnad. Självklart ska barn få tillfälle till fri lek både ute och inne, men pedagogiken och då pedagogerna planerar lärandesituationer bör utomhusmiljön vara en lika naturlig och användbar del som inomhusverksamheten. Det är viktigt att se naturen som en pedagogisk miljö. Men det vi måste komma ihåg är att inte alla har eller haft möjlighet till att komma i kontakt med den. Därför är det viktigt att ha det i åtanke när vi tar med barn ut i naturen. Det kan vara för första gången som de är ute i naturen, och det kan kännas ganska skrämmande. Författarna betonar att gå försiktigt fram och vara lyhörd för de enskilda barnens tankar och uppfattningar är avgörande för att skapa en grund för lärande och en positiv känsla att lära in ute och att vistas utomhus (a a).

## Ledarens roll

Helen Bilton (1998) menar att personalen är mycket viktig när det handlar om hur utomhuslek uppfattas och att den blir lämplig och utvecklande för barnen. Det krävs att all personal är med och stöttar för utomhuslek om det ska lyckas. Anser personalen att utomhuslek inte är centralt på förskolan, utan endast är en yttre aktivitet som är mer eller mindre erbjuden, så kommer den endast att ha en yttre effekt på barns lärande. Men ses den som en avgörande och central del i förskolans lärande så kommer den även att bli väl erbjuden. Lek som försiggår såväl inne som ute är för barnens lärande likvärdig. Bilton (a a) påpekar att miljön skiljer sig och lekarna kan se olika ut eftersom förutsättningarna är olika, men lärandet genom leken förändras inte på grund utav miljön. Lärandet sker oavsett miljön genom leken. Därför måste personalen analysera och diskutera hur barnen förhåller sig till den miljö de befinner sig i och utvärdera om den måste förändras så den passar barnen och deras lärande bättre. Att leka som barn gör kräver ganska mycket av vuxna. Men för att leken ska vara produktiv måste den vuxna vara med och samspela, samarbeta och, när det behövs, underlätta och tolka. På de flesta förskolegårdar finns det fasta strukturer så som sandlådan, klätterställningen och gungorna. Dessa strukturer har inbyggda egenskaper, att gräva i sandlådan, klättra i klätterställningen och gunga på gungorna. Men genom barns fantasi och lek kan sandlådan bli ett säkert ställe vid jagar-lekar, klätterställningen blir ett bageri och gungorna kan bli

fängelser. Det viktigaste ska inte vara att barnen använder dessa lekplatser så som det är tänkt utan att de använder dem och lär sig något samtidigt. Ofta kan personalen tro att dessa platser är bäst att använda vid inläring, eftersom de kanske har varit med och utforma dem, då vill dem gärna att de ska passa in i planeringen för lärandeaktiviteter. Det kan även tros att om det skapas miljöer som är utformade på ett visst sätt så är det bättre för barnen. Att bygga en båt på gården och hissa en piratflagga i den så att barnen kan leka sjörövare är bättre och mer lärorik än om barnen själva ur fantasin får bygga sitt skepp. Det kan i alla fall en del personal tycka, anser Bilton (a a). Hon berättar att vara ute ibland kan ses som mer riskfyllt för barnen än det är att vara inne. Men personal måste alltid överväga risken för olyckor och skador oavsett om det är inomhus eller utomhus. Men det stämmer att personalen måste titta extra mycket på säkerheten utomhus eftersom barn blir mer aktiva och rör sig på redskap och utrusning ute än vad de tenderar att göra inne eftersom det där inte är lika tillåtet. Det viktiga är inte att se till att det finns säkra platser för barn att leka på, olyckor och skador kan ske överallt. Det viktiga, menar Bilton (a a), är att personalen ser till att det redskap och utrustning i sig inte är farliga att använda och att personal och barn inte agerar och utsätter sig för faror. Att motverka farligt beteende. När undersökning gjorts för att se när olyckor oftast händer, är detta när barn i olika åldrar leker tillsammans och då barnen försöker sig på något som överträffar deras kapacitet och när redskap och utrustning är dåligt underhållna. Därför är det viktigt att personalen kontinuerligt går igenom gårdens material och ser till att det som behövs lagas och det som behöver bytas ut görs det. Genom att personal är med på gården och i leken kan de hålla ett öka på säkerheten och se till att barn inte agerar farligt. Problem kan upptäckas innan de uppstår och kan förebyggas. En ledare måste därför för utomhusaktiviteter vara väl förberedd och medveten om allt som kan hända (a a).

Att vara ledare ute kan kännas otryggt eftersom denne själv inte känner sig trygg i den miljön. Kunskap ger trygghet. Osäkerhet kan därmed förebyggas genom att bland annat gör upp en handlingsplan, utvidgar sin kunskap om sårbarhet, olyckor och om våra basbehov samt att ha en uppdaterad telefonlista till närmaste anhöriga. På så sätt kan ledaren förbereda sig för de flesta bekymmer som den och barnen kan komma att stöta på när de är ute och som ledaren måste hantera. Saknas till exempel basbehoven, så som trygghet, mat, vätska och värme, så kommer utevistelsen att bara kännas jobbig, berättar Carina Brage(föreläsning, 30 nov, 2010).

Vad är viktigt för den vuxne?

Det är viktigt att

- Känna till institutionens närmiljö
- Veta vad barn naturligt prioriterar
- Ha tillräckliga kunskaper om naturen för att kunna göra den spännande för barnen
- Känna till hur barn leker
- Kunna planera och anpassa
- Förstå hur barn upplever omvärlden

(Nyhus Braute & Bang, 1997, s.153)

## Naturens kraft

Forskning har gjorts där forskare har undersökt kopplingen mellan människan och miljön. Korta besök i naturområden så som parker ger människan möjlighet till återhämtning och därmed gör att de känner sig mer nöjd på arbetet samt på fritiden. Vistelse i naturen ger bland annat bättre koncentrationsförmåga, minskat stress, minskade blodtrycksnivåer och ökad spontan uppmärksamhet. I undersökningar som gjorts bland barn som har tillgång till omväxlande gröna naturområden har det visat sig att dessa barn är friskare, leker mer nyanserat och ökar sin koncentrationsförmåga än de barn som vistas i avskalade och

konstgjorda utomhusmiljöer. Utomhus blir rörelsen naturlig. Det går inte att inte röra på sig (Dahlgren, Sjölander, Strid & Szczepanski, 2007).

Som Brage (föreläsning, 30 nov, 2010) berättar ger utomhusaktiviteter mycket goda möjligheter för både barn och vuxna. Hon tar upp forskning som har gjorts om utomhusaktiviteter och utomhusvistelser utifrån olika perspektiv. Hon har tagit upp fyra synsätt: hälsoeffekter, lärandeffekter, sociala effekter och miljömedvetenhet. Med hälsoeffekter menar Brage (a a) att det innebär minskad stress, ökad koncentrationsförmåga och minskad infektionsrisk och sjukfrånvaro såväl bland barn som bland pedagoger. Att se grönt gör barn friskare, ökar deras fysiska och psykiska hälsa och förebygger ohälsa. Sedan har även grönområdets och parkers luftmiljöer lägre partikelkoncentration och fungerar som stadens lungor. Utevistelse ger barn träning i balans, grov- och finmotorik, samarbete, kreativitet och spontanitet och öka inlärningsförmågan. Lärandet blir ute upplevelsebaserat och man lär in med hela kroppen och alla sinnen. Eftersom lärandet sker i en mer autentisk miljö och lärandeform får barn bättre resultat i språk och matematik jämfört med inomhusundervisning, menar Brage (a a). Uteverksamhet ger även sociala effekter så som minskat våld, om personalen växelverkar sin lärandemiljö till att vara både utanför och innanför förskolans väggar. Det har visat sig att om lek och lärande försiggår i naturen innan 11 års ålder ökar det miljömedvetenheten i vuxen ålder. Utan relation till naturen bryr människan sig inte, varför bry sig om och värna om något som de inte känner till och har känslor för (a a).

Iann Lundesgård, Per-Olof Wickman och Ammi Wohlin (2004) berättar om att hälsodebatten har under de senaste åren visat en ökande oro angående barn och ungas mer stillasittande vanor. Att inte ta hand om sin hälsa redan från tidig ålder kan ge problem längre fram i livet. Ökad undervisning i idrott och hälsa i skolan ses som en lösning, men mer viktigt är kanske att se på vad dessa ökade rörelseaktiviteter ska innehålla. Många är nöjda om aktiviteterna är fysiskt krävande, att barn och unga får använda och träna musklerna, benstommen och syreupptagning. Inte lika stor vikt läggs vid mental träning för kroppens betydelse och individens identitet. Vissa kan tycka att denna diskussion är för tidig att tänka på när det gäller barn, men barn skapar och utvecklar sin identitet redan i tidig ålder. Kroppsideal förändras över tid beroende på vad vi människor anser att en normal kropp är. Dessa uppfattningar är inte barn befriade ifrån. Kroppen ses som ett verktyg, en maskin som ska vara i bra skick för att fungera korrekt. Övervikt både bland barn och vuxna ses som oaksamhet, då man förminskar kroppens kapacitet och rörelsefrihet (a a).

## Metod

Detta kapitel innehåller en genomgång av förskolan, pedagogerna, barnen och förskolans natur. Den innehåller även vilka metoder som har använts i arbetet, så som observationer och intervjuer. I slutet av kapitlet beskrivs vilka forskningsetiska principer som arbetet har följt och kapitlet avslutas med ett resonemang kring arbetets tillförlitlighet.

## Bakgrund

Förskolan där undersökningen ägt rum ligger i Västra Götaland. Den består av tre pedagoger på fyra avdelningar, med en extrapedagog som hjälper till på tre avdelningar 5 dagar i veckan. På förskolan finns det 74 barn fördelade på de fyra avdelningarna, två småbarnsavdelningar med barn från 1-3 år och två syskonavdelningar med barn från 3-5 år.

Förskolan ligger i ett lugnt bostadsområde med närhet till ett mindre skogsparti precis på andra sidan vägen. Vägen är lite trafikerad då den endast leder fram till bostäderna i slutet av vägen. Förskolan har även tillgång till en stor inhägnad gård. Gården är backig och brant med träd, buskar, berg och gräsmatta. På gården finns två klätterställningar i två sandlådor, en sandlåda som används till bara sandlåda och ytterligare två som innehåller gungor. Som en slinga på gården går en asfalterad väg, vilket barnen brukar cykla runt på när vädret tillåter. När undersökningen startade och då jag först besökte förskolan för att göra observationerna var det varm höst, men under tiden kom vintern och en hel del snö i området och på gården. Barnens aktiviteter förändrades med detta. När det var höst lekte de vattenlekar och grävde i sandlåda, när det blev vinter åkte de mycket pulka på gården.

Alla observerade och intervjuade pedagoger är kvinnor.

Pedagog 1 är utbildad dagbarnvårdare och barnskötare, har arbetat inom förskola i 30 år och har arbetat främst med barn från 1-3 år. Hon är numera extrahjälper på avdelningar med barn från 1-3 år och 3-5 år.

Pedagog 2 är utbildad förskollärare, har arbetat i förskola i 15 år och har arbetat främst med barn från 3-5 år. Hon har även arbetat inom skolan. Nu arbetar hon på en avdelning med barn från 3-5 år. Hon har tidigare arbetat på en ur och skur förskola.

Pedagog 3 är utbildad barnskötare, har arbetat inom förskola i 7 år och har arbetat främst med barn från 3-5 år. För tillfället arbetar hon med barn från 1-3 år.

Pedagog 4 är utbildad barnskötare, har arbetat inom förskola i 36 år och har arbetat med både barn från 1-3 år och från 3-5 år. Nu arbetar hon på en avdelning med barn från 3-5 år.

Pedagog 5 är utbildad förskollärare, har arbetat inom förskola i 14 år och har arbetat med barn från 1-3 år. Dessa barn arbetar hon med än idag. Hon är även medverkande inom friluftsförmedlandet.

Pedagog 6 är utbildad förskollärare, har arbetat inom förskola i 35 år och har arbetat med barn från 3-5 år. Dessa barn arbetar hon med än idag. Hon har gått en Mullekurs.

## Observationerna

Observationerna som jag gjorde på förskolan har jag använt som underlag inför intervjuerna. Av observationerna har jag kunnat utforma frågor till pedagogerna utifrån vad jag har sett av deras agerande. Jag har även fått en mer komplett bild av pedagogerna och deras uppfattning om naturen genom att observera deras beteende. Observationerna kommer inte att analyseras utan finns som stöd åt intervjuernas resultat och i analysen kring dessa. Observationerna har varit mitt eget stöd som forskare att i början av arbetet få en uppfattning om pedagogerna och en grund att utgå ifrån i fortsättningen av arbetet.

Peter Esaiasson, Mikael Gilljam, Henrik Oscarsson och Lena Wängnerud (2007) menar att en observation kan beskrivas som att iaktta uppmärksammat en situation där människor agerar. Det centrala är inte, som vid intervjuer, vad människor säger. Undersökandet med observationer är till för att betrakta och söka kunskap om människor och sociala grupper i deras naturliga miljö, där de agerar som de brukar, naturligt. Vanligtvis, som i detta fall, kombineras observationer med andra undersökningsformer, till exempel intervjuer, för att få en mer komplett bild. Vissa kan tycka att observationer blir oriktiga eftersom det handlar om det ögat ser, vilket kan variera och tolkas från person till person. Men både lukt, smak och ljud kan vara av vikt i vissa undersökningar. Observationer kan vara bra att ta till när forskare, som komplement till intervjuer, vill studera det som människor gör utan att tänka på det, sådant de kanske inte är medvetna om och inte tänker på att berätta om i intervjuer (a a). Varför jag valde att använda mig av observationer är för att det passade min undersökning då jag ville undersöka pedagogernas beteenden i utemiljön, beteenden som de kanske inte är medvetna om därför att det är självklara för dem. Situationer uppstår på förskolor just i stunden med de barn som är närvarande. Det kan därför vara svårt att förklara hur och varför pedagogen agerade som de gjorde för någon som inte var där och även såg allt som påverkade situationen. Det kan även handla om saker som pedagogerna inte vill erkänna att de gjorde, i en intervju. Pedagoger är inte alltid lika pedagogiska, de är bara människor som alla andra och gör också misstag. Om jag bara hade valt att intervjua pedagogerna anser jag att jag inte fått en lika komplett och förstående bild över deras agerande och attityd gällande utomhusverksamhet.

Det finns en rad olika sätt att genomföra observationer på. Direktobservation är en av dem. En fördel med att använda direktobservation som forskningsmetod är att forskaren finns på plats och ser allt med egna ögon exakt då det händer. Detta är framför allt en forskningsmetod som forskare använder eftersom denne undersöker processer och strukturer. Forskare behöver inte ta ställning till vad andra tror och säger utan kan förlita sig på sin egen förmåga att iaktta. Därmed stärks tillförlitligheten för forskaren. Denne har även bättre möjligheter inför analyseringen av observationen eftersom observationen är en förstahandskälla. Det kan vara svårt att få förklarat för sig och därefter analysera ett skeende som någon annan varit med om (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2007).

Vid direktobservationer finns det vissa faktorer att ta hänsyn till som observatör.

- Karaktären på deltagande: från passiv till aktiv
- Längden på kontakt: från en kort stund till flera år
- Inslaget av manipulation: från obefintligt till dominerande
- Öppenheten med avsikterna: från dold till total kännedom
- Konstruktion av miljön: från naturlig till artificiell
- Datainsamlingen: från standardiserad till öppen

(a a, s. 346)

Jag har för denna undersökning valt att använda ett så passivt deltagande som jag kan. Jag har dock varit medveten om att detta kunde bli svårt i början eftersom både barn och pedagoger känner mig sedan tidigare då jag har varit på Verksamhetsförlagd utbildning, VFU, där under min lärarutbildning. Jag har vetat om att det kunde vara svårt för både mig och dem på förskolan att skilja på min roll nu som forskare och min roll då som student. Jag kände dock att det viktiga här var att jag hela tiden visste och tänkte på min undersökning och arbetade för att vara så icke-deltagande som möjligt. Detta ville jag göra eftersom jag ville se det pedagogerna gjorde naturligt på gården och med barnen. Min närvaro skulle utgöra en så liten påverkan som möjligt, därmed ansåg jag att jag kunde få en så sanningsenlig och verklig observation som möjligt och att källan gav en korrekt analys som kunde stärka och förklara

mina syften och frågeställningar. Min kontakt har sträckt sig över två perioder på två veckor vardera. Kontakten under denna period sträckte sig över två veckor där både observationer och intervjuer genomfördes. Jag var fyra dagar på förskolan för att genomföra observationerna, dessa sträckte sig över 2 ½ till 3 timmar på förmiddagen.

Både inslag av manipulation och konstruktion av miljö har inte jag använt eller påverkat på något sätt eftersom jag vistas i deras naturliga miljö med deras naturliga beteenden.

Min öppenhet gällande avsikten av observationerna skulle jag säga ligger mellan dold och total kännedom men närmare total kännedom. Det jag inte berättade var att jag även tittade på de saker som pedagogerna inte låter barnen göra. Saker som inte är tillåtet eller där de stoppar och korrigerar barnens agerande.

Mitt strategiska urval av vad jag skulle observera bestämde jag mig för innan skulle vara allt pedagogerna gjorde men även så på gården och i samband med att de var tillsammans med barn. Eftersom gården på förskolan var väldigt stor fick jag förflytta mig efter barn och pedagoger för att kunna vara i närheten och se och höra vad pedagogerna gjorde.

Datainsamlingen har varit väldigt öppen då jag valde att använda ett tomt papper där jag skrev ner allt min hand och hjärna kunde förmå, registrera och minnas.

Observationerna på förskolan kommer att begränsas till att handla om den tid på dagen då pedagoger och barn befinner sig på den tillhörande gården. Som redan nämnts kommer datainsamlingen vid de observationstillfällena vara av ostrukturerad karaktär. Med det menas ett mer öppet och undersökande syfte med observationerna, där ett kollegieblock och penna användes utan i förväg bestämda kategorier för registreringen. I början och kontinuerlig under hela observationen kommer dock tiden att fastställas, antal pedagoger och antal barn som befinner sig ute på gården. I övrigt skrivs allt av intresse ner i kollegieblocket. Fokus under observationerna kommer att ligga på pedagogerna och hur de kommunicerar och agerar i förhållande till barnen och gården (Jfr. Bjørndal, 2005).

## Intervjuerna

Jag intervjuade sex pedagoger på förskolan under fem dagar. Det viktiga med intervjuerna var att pedagogerna själv fick bestämma när det passade med intervjun eftersom jag inte ville påverka deras dag och arbetsuppgifter nämnvärt. Därför blev intervjuerna innan eller efter jobbet. Intervjuerna tog mellan 15 och 30 minuter beroende på hur mycket pedagogerna pratade själv och hur många sidospår med följdfrågor vi kom in på. Jag ville inte att pedagogerna skulle känna att intervjuerna inkräktade på och tog upp plats och tid i deras vardag på förskolan.

Enligt *Metodpraktikan* av Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud (2007) är den största och mest använda forskningsmetoden att samla material är undersökningar där forskaren frågar eller samtalar med människor. Dessa kan se ut på lite olika sätt, så som *informantundersökning* och *respondentundersökning*. Informantundersökning ser undersökningsspersonen som ett vittne och det den säger tas som sanning och ger forskaren information om ämnet. Oftast handlar det om att beskriva ett händelseförlopp, exempelvis att bygga ett hus. Svarspersonen används som källa och informationen granskas och prövas. Vid en respondentundersökning är det själva svarspersonen och dennes tankar som är av vikt. Varje individ är viktigt och dennes åsikter inom ett ämne, därmed ställs samma frågor till samtliga. Forskaren vill hitta mönster och förklara varför individers åsikter kan skilja sig. Respondentundersökningar kan delas upp i två huvudkategorier, *samtalsintervjuundersökning* och *frågeundersökning*. Dessa kan vara något svåra att skilja på, men det finns vissa punkter som de skiljer sig på. Frågeundersökningar handlar om att ställa strukturerade frågor till svarspersonen. Samma frågor ställs till varje svarsperson där denne har ett visst antal i förväg

bestämda svarsalternativ. Syftet med en frågeundersökning är i allmänhet att klargöra statistik över olika grupper av människor och pröva hypoteser om varför dessa människor svarar på ett visst sätt inom just den gruppen. Urvalsgruppen som får svara på frågorna är oftast slumpmässigt utvald inom en bestämd population och ska därmed ge ett generaliserbart resultat för hela populationen. Samtalsintervjuundersökningar handlar om att forskaren och svarspersonen har ett samtal sinsemellan. Men det finns ett visst antal frågor som svarspersonen får svara på, dock är dessa ostrukturerade till skillnad från frågeundersökningens. Frågornas ordningsföljd, formulering och ibland innehållet kan variera beroende på hur samtalet går. Frågornas form kan vara av öppen karaktär, detta betyder att svarspersonen får berätta själv utan fasta svarsalternativ. Syftet med en samtalsintervjuundersökning är att beskriva hur människor uppfattar fenomen och händelser inom ett område för att sedan kunna förklara och fastställa informationen med begrepp och kategorier. Det kan även handla om att gå in djupare på hur människor tänker och ser på saker och ting inom mer komplicerade ämnen som en rak och mer ytlig fråga i en frågeundersökning inte kan besvara. Intervjupersonernas uppfattningar och tankar står i fokus för att kunna kartlägga vilka olika uppfattningar det finns inom ett område. Vid urvalet för undersökningen väljs de människor som skapar så varierande individegenskaper som möjligt för att kunna argumentera för att alla vinklar och perspektiv har blivit uppmärksammade. Formen och syftet med dessa intervjuer var att göra en respondentundersökning där pedagogerna och deras egna tankar utgjorde underlaget för arbetet. Därmed ställde jag samma grundfrågor till samtliga pedagoger, men med plats för spontana följdfrågor utifrån personernas tankar och svar. Genom att samtliga frågor ställdes till samtliga pedagoger kan svaren jämföras och analyseras. Jag inriktade mig på en samtalsintervjuundersökning, vilken gav möjlighet till interaktion mellan mig och pedagogen. Detta var viktigt för att skapa en tillåtande miljö där pedagogerna kände sig bekväma att svara på frågorna. Eftersom pedagogernas vardagserfarenheter var i fokus ansåg jag att samtalsintervju var den mest passande intervjuformen. Av de sex pedagoger som jag tillfrågade kunde fem genomföra intervjuerna. Den sjätte byttes därför ut mot en annan pedagog, så att antalet intervjuade pedagoger fortfarande blev sex stycken. Urvalet av intervjupersoner fördelades mellan småbarnsavdelningens (1-3år) och syskonavdelningens (3-6år) pedagoger. En tanke med detta var att se om det fanns skillnader i pedagogernas svar utifrån barnens ålder. En annan tanke med de valda intervjupersonerna var att se om pedagogernas antal verksamma år på förskola och vilken utbildning de hade för att arbeta inom förskola påverkade deras svar och agerande. Eftersom jag och pedagogerna sedan tidigare var bekanta med varandra hade jag redan lite bakgrundsinformation. Jag ställde ändå samma basfrågor till alla pedagogerna. Frågornas utformning gick ut på att de, enligt Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud (a a), skulle vara lättförståeliga för intervjupersonen utan allt för mycket förklaring och förtydligande. De var även öppna och skrivna i deskriptiv form med få ja och nej-frågor, för att låta intervjupersonen tänka och svara beskrivande och utförligt. Intervjufrågorna inleddes med några ”uppvärmningsfrågor” där den intervjuade pedagogen fick svara på ett antal personfrågor: hur länge de har jobbat inom förskola, med vilken ålder på barnen och vilken utbildning de har. Dessa är till för att på ett lugnt och behagligt sätt starta intervjun. Framför allt ställde jag direkta frågor, sådant som har med natur att göra och att vara ute i den, det som är centrum för min undersökning. Uppföljande frågor ställdes kontinuerligt vid de tillfällen då jag inte trott mig förstå exakt vad pedagogen menade. Intervjuerna avslutades med att pedagogen fick möjlighet att fundera om det var något mer de ville tillägga, något som jag kanske inte frågat om som de tyckte var intressant att berätta eller om de kommit på något att lägga till en redan ställd fråga (a a).

## Forskningsetiska principer

Forskningen har genomförts genom observationer och intervjuer av pedagoger på en förskola. Kraven på ett forskningsetiskt tillvägagångssätt har följts och kommer att följas enligt Vetenskapsrådets *Forskningsetiska principer – inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* (16 dec, 2010).

Individskyddskravet består av fyra grundkrav för forskning. Informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet betyder att de berörda deltagarna, i detta fall pedagogerna, har väl informerats om vilken del de utgör inom forskningen och att deltagandet är helt frivilligt. Inom detta arbete studerades pedagogerna utifrån deras perspektiv på utemiljö och det är pedagogerna som utgjort grunden för studien. De har observerats och intervjuats då deras handlingar och ord som har framträtt ifrån dem själva givit mig en förstahandskälla. Deras medverkande har därmed varit aktivt. Varje pedagog som intervjuades har själva fått avgöra om de ville vara med i forskningen och om det var okej för dessa personer att jag vid intervjutillfället spelade in samtalsintervjun. Även vid de enskilda intervjutillfällena har de fått ännu en möjlighet att ändra sitt tidigare beslut. Med samtyckeskravet menas att deltagaren själv har gett sitt samtycke till att medverka, i vilken form och när de vill avsluta deltagandet. Den tredje delen består av konfidentialitetskravet. Alla uppgifter som insamlats förvaras säkert och deltagarnas medverkan är helt anonym. Det är endast jag som har ha tillgång till materialet och vet vem som har sagt och gjort vad. Varje pedagog har noga informerats att det insamlade materialet endast användes av mig och inom detta arbete, enligt nyttjandekravet. Redan innan undersökningen startade, då jag tog reda på vilka pedagoger som skulle kunna tänka sig att delta i undersökningen, undrade de på förskolan om de kommer att kunna ta del av det färdiga arbetet. Jag har underrättat dem att arbetet kommer att skickas till deras förskola (Vetenskapsrådet, 16 dec, 2010).

## Tillförlitlighet

*Reliabilitet* handlar om säkerhet och trovärdighet. Är arbetet pålitligt? Kan man tro på det som sägs? Har mätningen gått till korrekt? (Stukát, 2005).

Jag anser, angående arbetets säkerhet och trovärdighet, att genom undersökningens metoder, som varit observationer och intervjuer, fått tillförlitliga resultat. Observationerna är tillförlitliga eftersom jag inte haft någon påverkan på dem eller pedagogerna under den tiden. Intervjuerna anser jag även är tillförlitliga på det sättet att jag har låtit pedagogerna berätta utan att avbryta eller ställa ledande frågor. Jag anser även att observationer och intervjuer var det bästa sättet att undersöka med, och få fram den säkraste och mest korrekta informationen med utifrån syftet med undersökningen.

*Validitet* handlar om giltigheten. Håller sig undersökningen till det ämne som har bestämts och hur väl mäts det som är tänkt att mätas. Finns det problem och fel som kan uppstå? (Stukát, 2005).

Jag anser att giltigheten för undersökningarna genom observationerna och intervjuerna är goda, då de hållit sig till det ämne som jag hade bestämt. Intervjuer är ett bra sätt att undersöka människors uppfattningar inom ett område. Observationerna gav mig även en bra och säker grund att stå på eftersom jag då med mina egna ögon kunde se hur pedagogerna agerade, där agerande speglar människors uppfattning. Ett problem som jag ser det är att jag i efterhand har kommit på flera frågor som jag skulle ha ställt till pedagogerna. Frågor som har uppkommit då jag analyserat och diskuterat resultaten, svar som skulle ha fördjupat undersökningen ytterligare.



*Generaliserbarhet* handlar om hur väl undersökningen kan användas för att dra allmänna slutsatser. Är undersökningen gällande för andra grupper än för den grupp den gjordes? (Stukát, 2005).

Jag anser att generaliserbarheten gäller för den här förskolan då jag har gjort observationer på samtliga pedagoger. Intervjuerna beträffade 6 av 13 pedagoger på förskolan och detta anser jag även ger en generaliserbarhet på denna förskola, då urvalet är representativt för denna förskola. Bortfallet var litet och kunde ersättas med likvärdig pedagog från samma avdelning som den tidigare. Dock anser jag inte att undersökningen i nuläget kan generaliseras till andra förskolor, eftersom dessa har andra förutsättningar än den som jag har undersökt.

## Sammanfattning av lärandeteori

Jag kommer att titta på det insamlade materialet utifrån Vygotskijs teori om sociokulturellt lärande. Han talar om att allt lärande är socialt, han diskuterar även de sociala upplevelser och kulturella redskap som påverkar och omger varje individ, ett såkallat ramverk. Det finns ett ramverk runt varje individ och runt varje samhälle som innefattar både sociala upplevelser och kulturell redskap. Ramverket ger oss hjälpmedel och begränsningar för hur vi ska förstå den egna livsvärlden och för oss att verka inom den. Sociala upplevelser är det som påverkar människors liv så som normer, värderingar, det som lockar människor till uppmärksamhet, familjeförhållanden och hur de lever. Vi får redskapen, kulturella sådana att fortsätta utvidga vårt lärande med. Och det är med språkets hjälp som vi gör detta, eftersom det är på det sättet vi kan kommunicera med andra. Mediering eller att kommunicera och föra tankar och idéer vidare är en central tanke inom Vygotskijs teori (Smidt, 2009).

Som jag skrev tidigare är kunskap påverkad av den kultur som den är delaktig i. Kunskap är inte något som existerar i tomma intet, utan den är alltid kopplad till en historisk och kulturell kontext. Kunskapen är alltid situerad. Det är genom språket som kunskapen kommer till uttryck. Genom att lärande anses vara av social karaktär är kunskapen fördelad bland flera personer. Vissa människor är mer kunniga inom vissa områden än vad andra är, men tillsammans och genom att dela med sig av sin kunnighet så skapar de förståelse för helheten och utvidgar kunskapen (Dysthe, 2003).

## Resultat

Utifrån intervjuerna med pedagogerna och deras berättelser har jag kunnat urskilja några tydliga kategorier. Alla pedagoger gav olika och egna svar på alla frågorna men vissa likheter kunde urskiljas. Dessa kategorier kom alla pedagogerna några eller flera gånger in på under intervjuerna, och därför har jag valt att redovisa dem.

Att vara ute med barn handlar för dessa pedagoger om planeringen- att gå upp till skogen, tryggheten/säkerheten, hälsan och välmåendet, och naturliga naturkunskapen.

I denna del kommer jag att visa på pedagogers faktiska tankar och svar genom att delge en del citat från intervjuerna. Anledningen till att jag valt att ha med en hel del citat är för att jag känner att man får en tydligare bild av vad pedagogerna faktiskt tänker när jag citerar dem ordagrant. Det är även lättare för läsaren att förstå och sedan dra egna slutsatser utifrån svaren, informationen blir mer kontroller- och analyserbar. Citaten är rent citerade ifrån intervjuerna. I de fall förskolans eller pedagogernas anonymitet äventyrats har citaten reviderats. Detta kommer inte läsaren att märka och det är inget som förändrar citatets mening. Jag kommer att även visa på likheter och skillnader mellan pedagogernas svar och koppla detta till den litteratur som användes i teoribakgrunden.

Pedagogerna som är med i undersökningen är sex stycken. Tre av pedagogerna har förskolläro utbildning och tre har barnskötarutbildning. Alla intervjuade pedagoger är kvinnor.

### Planeringen- att gå upp i skogen

Under de sex intervjuer som genomfördes på förskolan framkom att många pedagoger planerar särskilt då de rör sig utanför förskolans område tillsammans med barnen. Inom området, där gården är en del, försiggår ingen planering för utevistelsen med barnen. Pedagogerna menar att det vet varför de går upp till skogen, de har alltid ett syfte och ett mål med det, medan syftet med att gå ut på gården är att barnen ska få leka.

Vi planerar inte för så mycket utomhusaktiviteter på gården men om man går upp till skogen, när man går iväg med några barn då har man ju planerat något som man har tänkt att de ska göra (Pedagog 2).

En pedagog berättar på min fråga om de någon gång planerar för aktiviteter på gården att hon tycker att barnen ska ha fri lek där, att det inte ska vara planerad verksamhet. Hon menar att barnen blir matade med så mycket ändå från personalen och att de måste få leka lite fritt, för sig själva på sitt sätt. Alla pedagoger säger att de har någon planering inför en utflykt till skogen men ingen planerar för de tillfällen som barn och vuxna spenderar på gården. En annan pedagog berättar att hon har försökt att ha samling med barnen ute men att hon tyckte att det var för svårt, eftersom barnen blev distraherade av andra saker. Samma pedagog berättar om en gång då hon gick till skogen med en grupp lite äldre barn från förskolan och då hennes planering inte gick som hon hade tänkt sig.

Ibland kan det vara svårare att fånga dem ute. För de blir så mycket andra intryck. De får helt andra idéer än vad jag hade tänkt. Och då blir det hur mycket ska man hålla sig till sin egen planering, är det så att man prompt måste göra sin planering eller ska man låta dem göra sina idéer... och sen komma in på det man tänkte... försöka göra det spännande. Det är ju en avvägning (Pedagog 2).

Många pedagoger använder just ordet distraherade för att beskriva hur barnen agerar i skogen. Eftersom pedagogerna har en plan för vad och varför de går till skogen, säger de att barnen blir distraherade ifrån detta och mot något annat.

En planering som pedagogerna har för de mindre barnen på förskolan är att gå upp till skogen för att de ska få träning, främst motoriken tränas då den är framträdande i allt barn gör när de är små.

De lär sig ju mycket de små, det är ju jobbigt för dem att gå i skogen. För det är ju så vi tänker, att nu så går vi upp i skogen och så får de lite träning. Det finns ju en tanke med att man går upp i skogen, det är ju inte bara att man ska gå upp i skogen. Sen tänker man kanske inte att nu ska vi gå upp i skogen och lära oss att gå. Utan det kommer ju. De får klättra... försöka att klättra på stenar och något berg så gott de kan. Så de lär sig ju väldigt mycket de små. Motoriken tränare de ju väldigt mycket. Det är ju mycket därför vi går upp till skogen med de små (Pedagog 1).

Som pedagogerna här nämner så finns det mycket motorikträning att göra i naturen. Som Jorunn Nyhus Braute och Christofer Bang (1997) berättar ser inte markytan ut som på byggda lekplatser. Den är ojämn, ibland hård och andra gånger mjuk, ibland nästan allt på en gång. Det är inte konstigt att små barn med mindre utvecklad balans och korta ben får sig en rejäl utmaning varje gång de går ut i naturen. Det finns även många möjligheter för barn att öva sin balans, smidighet och styrka genom att klättra, både i träd och uppför backar och berg. I naturen kan barn bestämma svårighetsgrad själv. Det finns andra vägar att ta och andra träd att klättra i om de känns för svårt. Riktigt samma möjlighet har inte barn på gården eller lekplatsen. Där är marken plan och klätterställningen rak och inte lika variationsrik som ett träd (a a).

Som jag nämnt så är planering inför skogsutflykter standard. Detta tankesätt berättar flera av pedagogerna kan även bli ett hinder. Stora barngrupper gör det svårt att när som helst ta sig till skogen utan i förväg mycket väl planerad tid. Pedagogerna måste planera verksamheten utifrån antal barn och antal personal och med en stor barngrupp blir det svårt att bara ta några barn och gå iväg ut. De övriga pedagogerna känner inte att de klarar av alla de övriga barnen. Att gå till skogen är ingen spontan aktivitet. Ändå är alla pedagogerna väldigt glada och stolta att de ha en skog som de kan gå till och som ligger precis bredvid förskolan, men de anser även att de inte använder den tillräckligt. Ett litet antal pedagoger som jag har intervjuat anser att de använder både gården och skogen så mycket som de kan och vill. Andra nämner som tidigare sagts angående stora barngrupper med inte tillräcklig personal, som det stora felet till att skogen inte använd så mycket. En pedagog menar att om de hade haft färre barn tror hon att de hade varit uppe i skogen minst en gång i veckan. En pedagog på en småbarnsavdelning nämner även barnens ålder som ett hinder för att spontant gå upp i skogen eller ut på andra utflykter i närmiljön.

Vi vill göra mer. Om vi hade mer tid. Små barn är inte lätta. Om vi hade lite tid och lite planerade... jag vet inte hur jag ska förklara. Kunde vi så skulle vi. Ta och bara gå ut till biblioteket. Men det är bara små barn så vi har ... vi blir begränsade, begränsad tid och begränsad möjlighet, tyvärr (Pedagog 3).

Flera pedagoger på småbarnsavdelningarna berättar om att dem ibland går ut på promenad. En pedagog berättar att det också kräver lite planering med de mindre barnen och att det kan kännas lite besvärligt. Med små barn måste pedagogerna ha planerat för om något barn blir trött och inte orkar gå längre, då måste pedagogerna ha tänkt på att tagit med en vagn. En pedagog som arbetar på en av syskonavdelningarna berättar att hon skulle önska att de var ute mer i skogen, att de i alla fall vill gå ut en gång i veckan.

## Tryggheten/Säkerheten

Som Brage (föreläsning, 30 nov, 2010) säger, och som pedagogerna själva berättar i intervjuerna, vill de planera när de går ut i naturen för att känna sig trygga. Hon pratar om hur ledarskapet ser ut och uppfattas utomhus där det är viktigt att känna sig förberedd med handlingsplan och kunskap om människors sårbarhet och om våra basbehov. Skulle någon, barn eller vuxen, skada sig ute eller börja frysa så blir utevistelsen besvärlig och jobbig. Är barn och personal ute på förskolegården kan de gå in om de blir hungriga eller blöta, men är de ute i skogen kan det ta tid att komma inomhus. Brage (a a) anser att om man ligger steget före så klarar man sig bättre. Detta sätt att tänka har många pedagoger på förskolan uttryckt.

Om man har tid, om man har en bra planering, om man har en bra grupp... man kan göra allt (Pedagog 3).

Sen är det ju en trygghet med hur många... man kan ju inte gå med hur många barn som helst. Att man ska känna sig trygg när man går ut (Pedagog 1).

Säkerheten vid utevistelser är något som personal på förskolor tänker på, både för gården och för skogen. Barn agerar mer fysiskt aktivt ute då träd, stenar och större yta inbjuder till detta (Bilton, 1998).

Som pedagogen berättar kan hon känna en oro med att gå ut själv med en större barngrupp.

Går vi ut så springer de åt alla håll, då får man hämta dem och det är ju också mycket att lära dem att man springer inte bara, utan nu är vi här tillsammans. För det är ju så lätt att de försvinner. Och det är ju också något man lär sig grupp... att man inte bara springer. För då springer ju kanske fyra barn till (Pedagog 1).

Även denna pedagog berättar om vikten av att hålla koll på barnen, framför allt om de är lite yngre.

Små barn behövs mer att vara försiktig och tas omhand. Stora barn, på något sätt, klarar sig. Men kanske spelar det ingen roll, oavsett så måste man vara på sin vakt, vad som är säkert och så. Men med små barn är det en annan sak, det är lite mer om det händer något (Pedagog 3).

Alla pedagogerna svarar på min fråga om vilken roll de har på gården att de är mer vaksamma om de är ansvariga för små barn än om de har ansvaret för de större. Har de med de större barnen berättar pedagogerna att de är mer med i lekarna som barnen hittar på eller så hittar pedagogerna på lekar som barnen är med på. Pedagogerna som arbetar på småbarnsavdelningarna på förskolan säger att de mest går runt på gården och kollar så att de vet var alla barnen är.

Pedagogen menar att utbildning kan ge trygghet att vistas ute med barnen.

Genom erfarenhet har jag lärt mig mycket. Genom att vara här har jag lärt mig att bli trygg i mitt yrke när man inte har så hög utbildning i botten (Pedagog 1).

Förkunskap och förståelse för människors sårbarhet men även om deras lärande, i teorin, är något som utbildning ger. Denna pedagog har en väldigt kort utbildning, två dagar i veckan i tre terminer läste hon för att bli barnskötare, innan dess gick hon tre veckor för att bli dagbarnvårdare. Som jag berättade om i teoribakgrunden så finns det vissa egenskaper som är viktigt att vuxna kan, då de går ut med barn i naturen. Så som att väl känna till den natur som förskolan har tillgång till och besitta kunskap om vad som finns där, men även känna till hur barn leker och lär, planera och anpassa aktiviteterna till barnen och till miljön och veta hur barn upplever sin omvärld. Det behövs alltså en blandning av praktiska kunskaper om

närmiljön, men även mer teoretiska om hur barn leker och lär sig (Nyhus Braute & Bang, 1997).

### Hälsan och välmåendet

Forskning som har gjort om utomhusaktiviteter och utomhusvistelse kan ses utifrån olika perspektiv. Ett av dessa är de hälsoeffekter som naturen och att vara ute ger. Stressen minskar och barnen får tid att återhämta sig från den höga ljudnivå och höga aktivitet som kan bli inomhus (föreläsning, 30 nov, 2010). En pedagog berättar att hon tror det stämmer och är en av anledningarna till varför hon anser att barn ska vara ute.

Jag tycker att barnen ska vara ute minst en gång om dagen. Det främjar väldigt mycket. De äter bättre. Jag tror att man mår bättre. Och blir inte så trött, kanske. Jag menar att det är bra att man rensar huvudet, det blir så mycket ljud inne (Pedagog 4).

Som pedagogen här beskriver anser hon att både barn och vuxna mår, framförallt, fysiskt bättre om de får komma ut kontinuerligt. Som jag skrev om i teoretiska bakgrunden, har denna koppling undersökts. Barn och vuxna som är ute mår bättre och rör på sig mer naturligt. Genom rörelse stärks immunförsvaret och människan blir mindre sjuk (Dahlgren, Sjölander, Strid & Szczepanski, 2007).

Få av de pedagoger jag intervjuat har påpekat vikten av att vara ute kan vara bra för hälsan och välmåendet. Kanske är detta så självklart för pedagogerna. Ändå har jag sett på de observationer jag gjort att alla pedagoger och barn är ute minst en gång om dagen på förskolan. De få tillfällen då pedagogerna av någon anledning inte gick ut så jag kunde genomföra min observation gav de alltid en förklaring till varför det inte passade. Det fanns aldrig ett tillfälle då de inte visste varför de var inne istället för ute, dessa saker var av praktisk karaktär, som när det var ca minus 15 grader ute.

Pedagog 4 pratade just om den fysiska träningen kopplat till välmåendet och som barn får tillgång till genom att vistas ute. De andra pedagogerna berättar mer om den fysiska träningen kopplat till lärande, så som motorikträning. Men som Brage (föreläsning, 30 nov, 2010) berättar så kan fysisk rörelse och styrka minskar sjukdomar och stärker immunförsvaret. Det gör kroppen mer motståndskraftig eftersom den hålls igång hela tiden, och det reducerar även benskörhet och fetma epidemi.

Kroppen har, som både pedagoger, författare och forskare yttrar, en stor betydelse för hur individen mår. Mår kroppen fysiskt bättre så mår också individen psykiskt bättre. Debatten om hälsa som har förekommit under en tid diskuterar ett kroppsideal som har förflyttat sig och numera påverkar både vuxna och barn (Lundegård, Wickman & Wohlin, 2004).

Och så går man på promenad ibland, det är ju också för att komma ifrån gården litegrann. Det är ju också viktigt, att lära dem att gå. Då brukar vi gå bort till den här stenen här borta, så får de klättra (Pedagog 1).

Som pedagogen här berättar går hon ibland iväg med några av de små barnen på promenad. Hon säger, som citatet i början av denna kategori av pedagog 4, att det är viktigt att vara ute och röra på sig, men att det också är viktigt att ibland variera den miljö som barn och pedagoger naturligt befinner sig i.

Att lära sig gå, tränar små barn på hela tiden, men att vara ute och gå ger dubbel effekt, genom att träna musklerna och få frisk luft stärks barnens immunförvar. Grönområden filtrerar luften på partiklar och ger renare luft åt musklerna (föreläsning, 30 nov, 2010).

## Naturliga naturkunskapen

Ungefär hälften av pedagogerna jag intervjuat berättar om att de under sin utbildning fick gå ut i skogen med sin lärare och lära sig namnet på en rad olika växter. Denna idé har de så starkt kvar i minnet att de lär vidare den kunskap de fått till barnen då de tillsammans är ute i skogen.

Vi var i skogen och vi plockade mossor, vi plockade löv och vi plockade svamp, som vi skulle använda till inneprojekt (Pedagog 3).

De vill även lära barnen om hur de agerar i skogen.

Jag tycker att man hela tiden ska prata med barn och lära dem hur man är i naturen. Hela tiden. Alltså det är 5 minuter här och 5 minuter där. Att du har ett sådant förhållningssätt (Pedagog 6).

Men den främsta anledningen till att pedagogerna och barnen går upp i skogen där de har en planerad tid är för att barnen ska få möjlighet att se alla dessa olika växter och djur, att upptäcka nya spännande fenomen och få en uppfattning och idé om vad naturen och skogen är. Inte alla barn har möjlighet att gå ut i naturen när de är hemma. Alla barn har inte heller, berättar en pedagog, föräldrar som har varit ute i naturen och därmed vågar ta med sig sina barn. En del föräldrar är rent av rädda för att vistas i sådan miljö.

Många föräldrar går ju inte ut i skogen. De är rädda för att komma bort. Vi har ju blåbär. Alltså detta första gången de plockar blåbär och det gör de med oss. Jag kan tycka att det är lite sorgligt men jag blir lycklig också att jag får lov att uppleva det med barnen (Pedagog 6).

Pedagogen anser därför att det är en del av förskolans uppdrag att ge alla barn möjlighet att få den upplevelsen och känna en säkerhet och nyfikenhet när de är i naturmiljö. I läroplanen för förskolan kan man läsa att förskolan ska lära barnen om ekologi och ge dem en positiv upplevelse och känsla av hopp inför framtiden. Läroplanen säger även att förskolan ska lära barnen att vara försiktiga med sin natur och öka deras förståelse om människans påverkan på den samt människans del i naturens kretslopp. Vidare står det även att förskolan ska erbjuda barnen varierade miljöer och växla mellan aktiviteter under dagen. Både inomhusaktiviteter och utomhusaktiviteter ska präglas av barnens planer, lek och lärande, och kreativitet. Utomhus ska barnen få möjlighet till lek och andra aktiviteter, både i planerad miljö och i naturmiljö (Utbildningsdepartementet, 2006).

Förskolor och gårdar kan se väldigt olika ut och de har haft olika förutsättningar. Oftast utformas gården till förskolan i begränsad områden och med små ekonomiska medel. Vuxnas intressen får gå före barnens och de vuxnas tyckande om att en gård ska vara estetiskt attraktiv går före barnens möjlighet till varierad lek som leder till lärande. I finare naturområden har naturen helt tagits bort och ersatts av asfalt, sand och artificiella konstruktioner (Nyhus Braute & Bang, 1997). På denna förskola är gården ganska formad efter naturen, den är brant med många träd och buskar. Både asfalt, sand och konstgjorda klätterställningar finns på gården.

Vi har ju en väldigt fin gård. Den är bland de bästa, måste jag säga. Det är inte många som slår den. Där har man ändå möjlighet att gömma sig, gå undan, gå bakom knuten här och buskar... det händer lite grejer. Det blir lite spännande. Du kan försvinna lite där och va lite själv där borta i det hörnet. Den är så pass stor (Pedagog 4).

En pedagog berättar om det svåra att låta barnen göra allt på gården. Både hon och en annan pedagog pratade om att de vill att gården ska se fin ut. Det svåra, anser pedagog 6, är att

avväga om barn ska få ”förstöra” genom att gräva på gården även om de upptäcker mycket spännande i marken under tiden.

Jag tycker att vi har en härlig gård och jag tycker att de får tillfällen att utforska gården. Sen har jag det här lite med att vårda sin gård också och ibland kan det komma i lite kollision. ”Gräv inte i gräsmattan.” ”Jo, det finns maskar där.” (Pedagog 6)

Den andra pedagogen, pedagog 1, som har liknande tankar tyckte inte att barnen ska få kräva hål i gräsmatta, hon tycker inte att det ser snyggt ut. Hon berättar även om att hon och andra pedagoger ibland klipper ner grenar och sly som kommit upp och som de tycker sticker ut eller är i vägen på gården. Hon berättar även om att hon inte tycker, att de från kommunen som ska hålla ordning på gården, gör ett så bra jobb, eftersom de sällan är där. Därför sköter pedagogerna detta mest själva, berättar hon.

Gården och skogen är viktig för barnens lärande om växter, djur och hur de ska agera i naturen. Som några pedagoger nämnt under intervjuerna är den väg de väljer att ta ut från förskolan minst lika viktig som målet. Är vägen tråkig blir inte upplevelsen eller målet roligt. På vägen upptäcker och motiveras barnet att se nya saker och stärka och upprätthålla orken hela vägen fram till målet. All miljö utanför förskolan blir utforskad och spännande för barn, och det är viktigt att inte dämpa den spänningen och naturliga nyfikenheten (Nyhus Braute & Bang, 1997). Men som pedagogerna tidigare nämnt så har inte alla barn upplevt natur men genom förskolan kan de få det.

När man går till skogen just, i den stunden så får ju alla samma referensram. Även om en del aldrig har varit i skogen förut. Just där så ger det det intrycket (Pedagog 2).

Pedagogen nämner intrycken som barnen får när de går ut. Och genom förskolan berättar hon att alla barn får ta del av samma natur och upplevelse som de kanske inte får någon annanstans. Många barn kan första gången de är ute i naturen känna sig osäkra och rädda. De vet inte vad de ska förvänta sig eller hur de ska agera.



## Slutdiskussion

I slutdiskussionen kommer jag att ta upp syftet med undersökningen och mina frågeställningar. Utifrån dessa kommer jag att granska och analysera det material som jag har fått in.

Syftet med undersökningen har varit att se hur pedagoger tänker om den egna gården på förskolan och använder den och den natur som de har tillgång till utanför förskolan. Pedagogernas egna tankar och formuleringar stod här i fokus genom att jag intervjuade sex av pedagogerna på förskolan. Jag gjorde även några observationer på förskolegården då jag ville se inför intervjuerna hur pedagogerna agerar rent praktiskt i olika situationer med barnen på gården. Frågeställningarna som jag önskade få svar på genom denna undersökning var:

- Vad pedagogerna har för uppfattning om naturen, både innanför och utanför förskolan?
  - Hur ser de på sin gård?
  - På vilket sätt använder de sig av den?
  - Hur ser de på skogen?
  - På vilket sätt använder de sig av den?

### Vad har pedagogerna för uppfattning om naturen, både innanför och utanför förskolan?

Av alla berättelser som jag har fått av pedagogerna under intervjuerna har jag kunnat urskilja ett tankesätt. Pedagogerna ser skogen som de har möjlighet att vistas i och använder samt gården som deras närmiljö. Samtliga berättar att de aldrig planerar för aktiviteter på förskolegården, men alltid då de går upp till skogen.

Fyra av de sex pedagoger som jag intervjuade berättade att de anser det är mycket lättare att vara ute och planera för en utevistelse, eftersom de inte vet vad de kommer att hitta och vad som kommer att intressera barnen.

Ute är lättare. Det är väldigt naturligt, det är inte exakt. Vad som helst kan hända. Man vet inte vad man hittar (Pedagog 3).

Uteaktiviteter kan bli lite det man hittar. Det kan bli lite här och nu. Man kanske planerar mer här inne, kan man säga. Och ute blir det som det blir (Pedagog 5).

Detta kan vara ett av de svar som gör att andra använder sig mer av naturen och att vara ute med barn. Allt som är eller låter svårt och besvärligt tenderar vi att skjuta på eller inte göra alls. Det är vi vuxna som tycker att det är besvärligt att gå till skogen eftersom det kräver så mycket av oss. Men barn är nyfikna och uppmärksamma på allt som händer runt omkring dem. De ser på skogs promenaden som en ny upplevelse med en massa nya intryck och ställen att upptäcka genom lek. Pedagoger har en tendens att vilja kontrollera och rätta barn än att gå in i och vistas i deras värld. Det är viktigt att låta barnen uppleva och utforska naturen eftersom detta är starten för intresse och nyfikenhet och det lägger grunden för fortsatt lärande. Intresse kan skapa nyfikenhet hos både barn och vuxna. Nyhus Braute och Bang (1997) menar att barn inte ser hinder utan de ser möjligheter och utmaningar på ett annat sätt än vuxna. Vuxna är mer begränsade i sitt tänkande och har svårare att tänka utanför ramarna. Vissa anser till och med att gå ut i naturen är ett sätt för pedagogerna att inte behöva anstränga sig eftersom allt finns på plats där hela tiden, det kräver inget medtaget material att vara in naturen, men det kräver förarbete, kunskap om pedagogik, barn och natur, just eftersom

pedagogen inte vet vad de möter där ute. Pedagoger måste därmed även vara mer flexibla och lyhörda på barnens intressen och idéer om utevistelsen ska bli så rolig och givande för dem som den kan (a a).

Ibland känner vi att vi bara går ut. Jag tycker att skogen är härligt för att det finns... man behöver inte ha rekvisita. Man behöver inte ha hinkar och spadar, utan man kan bara gå ut. Jag känner att barnen blir harmoniska och lugna. Alltså de är inte så nära varandra utan de hittar alltid något att leka med. En del älskar att bara gå och pillar, och det kan göra. Jag tycker att det är lugnt att vara ute i skogen (Pedagog 6).

Det kanske är så att det kräver ganska mycket av pedagogerna ändå, inte material eller en gedigen planering, utan förkunskaper om vad man kan möta och flexibilitet inför att barn lär sig på olika sätt och inför vad som intresserar och gör barnen nyfikna. En förutsättning som kan underlätta detta kan vara att känna de barn den vuxne går ut med. Detta är något som exempelvis inte vikarier har möjlighet till. Den vuxne måste då vara ändå mer lyhörd inför de olika barnen för att få alla att trivas och skapa givande tillfällen.

Vad är det då som gör pedagoger villiga att använda sig av naturen som en given och återkommande del i förskoleverksamheten och lärandet miljö?

Lösningen verkar vara motivation och intresse från både barn och vuxna. Jag har frågat pedagogerna i intervjuerna vad de tror är viktigast, kunskap genom utbildning eller arbetserfarenhet, när det gäller att använda sig av och tycka att det är intressant med naturen. Pedagogerna svarade att det är viktigt med utbildning men att det är ännu viktigare med erfarenhet och intresse. De menade att har de mycket erfarenhet så har de ofta naturligt ett intresse också, de skapar sig erfarenhet genom att intresset och betydelsen av det finns.

Som författarna till *Följ med ut! Barn i naturen* (Nyhus Braute & Bang, 1997) skriver är det viktigt med teoretiska kunskaper, som att veta hur barn leker, lär och ser på sin omvärld, teorier som utbildning ger. Samtidigt berättar pedagogerna i sina intervjuer att många endast har barnskötarutbildning, och som vissa gick för mycket länge sedan. Vad kan man då se utifrån svaren från pedagoger med förskolläraryt utbildning och barnskötarutbildning? Det finns inget tvivel om att samtliga pedagoger trivs med sitt arbete och brinner för det de gör. Men det finns skillnader att upptäcka. Pedagogerna med förskolläraryt utbildning har ett mer utvecklat tankesätt när det gäller hur och varför de agerar och tänker som de gör, medan pedagogerna med barnskötarutbildning agerar efter sina egna intressen utan att kunna förklara exakt och djupare vad det är bra för. Förskollärarna har teorin i grunden på ett sätt som inte barnskötarna har och som ger dem större legitimitet i sitt arbete. Barnskötarna förefaller agerar mer på passion och intresse. Detta kan knytas till hur synen på natur och naturliv har förändrats över tiden. Förr var naturen en daglig del av vardagen och människor spenderade mycket tid där, eftersom både maten och arbetet kom och utfördes för det mesta ute. Idag finns det speciella grupper av människor som fortfarande besitter kunskap om jakt, fiske och jordbruk, det är inte något som alla vet och kan. Naturen och friluftslivet är en hobby. Friluftsmänniskan kan jämföras med förskolläraren (Dahlgren, Sjölander, Strid & Szczepanski, 2007). Dessa båda typer av människor vet vad naturen står för och vad den ger. De har kunskapen som gör att de kan använda sig av naturen på ett, för många inblandade, tillfredsställande sätt och de har möjligheten att föra den vidare till andra intresserade, så som barn. Men friluftsmänniskan kan även jämföras med barnskötaren på det sättet att dessa har passionen och det genuina intresset för det dem gör. Den bästa kombinationen på en förskola är kanske därmed en blandning mellan barnskötare och förskollärare.

Men vad är det då som gör att vissa pedagoger tycker att det är mycket roligare och intressantare med naturen än andra? Är det olika personligheter som spelar in, så som vi har

olika intressen i vårt privatliv? Eller kan det vara en underliggande förväntning på vem som är friluftsmänniska och gillar att vara ute i naturen? Skogsmullemänniskor mot soffliggarmänniskor. Friluftslivet har förändrats till att idag vara mer av en hobby och ett förhållningssätt i livet än som tidigare då det var en del av varje mans vardag. Som jag tidigare har berättat i teoribakgrunden och här ovan har det gått perioder genom historien inom friluftsliv med olika innebörd och påverkan på samhällslivsstilen. Idag är friluftslivet en valbar del i människors liv. Vi kan om vi vill i princip hålla oss helt ifrån den. De människor som är intresserade av friluftsliv är antingen intresserade av hälsolivsstilen eller är specialister och intresserad av specifika delar eller kunskaper, så som fiske eller jakt (Dahlgren, Sjölander, Strid & Szczepanski, 2007).

### **Hur ser pedagogerna på sin gård och på vilket sätt använder de sig av den?**

Svaret på dessa frågor det är inte särskilt svårt att svara på. Ingen av de intervjuade pedagogerna berättar att de använder förskolans gård på något annat sätt än vid fri lek för barnen. Några pedagoger berättar, som tidigare nämnt, att de har försökt ha samling ute med barnen men att de har tyckt att det är så svårt att fånga dem ute, det finns så mycket annat som distraherar barnen. Pedagogerna på förskolan har en positiv inställning till gården, något som jag genom observationerna har sett då de använder gården mycket. En ny fråga kan bli om gården måste användas till andra aktiviteter än för barnen att leka fritt ute? Som Björklid (2005) skriver är förskolegården den första och återkommande kontakt med natur som barn får under deras tid på förskolan. Alla förskolor har heller inte tillgång till ytterligare natur. Dessa förskolor kanske använder gården på fler sätt, men eftersom denna förskola har tillgång till en skog precis utanför, kan det vara så att de använder skogen till mer naturkopplade aktiviteter där pedagogerna har en plan för barnens lärande. Vilket sätt som skulle vara bäst kan bara svaras på om en undersökning gjordes där forskaren undersökte två olika förskolor mot varandra. Men detta har inte denna undersökning gått ut på.

Även om inte pedagogerna använder gården förutom när barnen får leka fritt, betyder inte detta att de inte gillar sin gård. Tvärtom. Alla pedagogerna pratar varmt om sin gård och dess möjligheter för barn att upptäcka och leka variationsrikt.

Vi har ju en väldigt fin gård. Den är bland de bästa, måste jag säga. Det är inte många som slår den. Där har man ändå möjlighet att gömma sig, gå undan, gå bakom knuten här och buskar... det händer lite grejer. Det blir lite spännande. Du kan försvinna lite där och va lite själv där borta i det hörnet. Den är så pass stor (Pedagog 4).

Barnen gillar den ju, som tur är. Och den är ju fin (Pedagog 5).

Pedagogerna som arbetar på småbarnsavdelning talar om gården som en plats som ger möjlighet för barnen att träna och utveckla sin motorik. Att lära sig att gå är en träning för små barn, och krävande rent fysiskt då muskler och ben som behövs för stadigheten och hjärnan som sköter balansen och koordinationen fortfarande behöver utvecklas. Detta tränar småbarn på hela tiden de rör på sig, men framför allt ute på markytan som inte är lika plan som inne och den kan vara i mycket olika kondition, så som hård, mjuk, fast eller lös. Alla barn kan träna olika motoriska delar beroende på ålder och vad enskilda individer behöver. Möjligheten finns på denna gård eftersom den har träd och klätterställningar att klättra i, backar och berg att ta sig uppför och nerför och sandlådor att gräva i. Allt detta tränar motoriken på olika sätt, så som balans, smidighet och styrka (Nyhus Braute & Bang, 1997). Problemet är att vissa pedagoger inte vill att barnen ska klättra i vissa träd eller gräva på andra ställen än just i sandlådan. Dessa pedagoger tycker att det är viktigare med det estetiska

intrycket. En pedagog berättar i sin intervju att hon tror att om barnen ser att gården är fin så vill de försöka hålla den så i fortsättningen och inte förstöra den. Pedagog 6, som citeras i resultatdelen, kan ibland ha svårt att veta vad hon ska tillåta, eftersom hon även vet hur mycket det ger barnen i nyfikenhet och kunskap. Eftersom den absolut bästa variationsrikedomen finns i naturen och inte på gårdar och lekplatser som är formade och konstruerade efter människan, kan lösningen vara att låta barnen ta med sig hink och spade och gräva i skogen istället och låta dem klättra i de träd som de känner att de klarar av eller som kan utmana dem. Det enda förbehållet är att pedagogerna berättar för barnen hur de ska vara i naturen. På det sättet kan pedagogerna få hålla sin gård fin och barnen får tillfällen att leka och lära utan begränsningar beroende på estetik. Förutsättningen är självklart att barnen då får möjlighet att vistas utanför förskolans inhägnad (Nyhus Braute & Bang, 1997).

### **Hur ser de på skogen och på vilket sätt använder de sig av den?**

Som alla pedagoger berättar så går de ut i skogen bredvid förskolan för att lära barnen om naturkunskap, vad saker heter, och om hur man som människa ska vara i naturen, oberoende av ålder. Brage (föreläsning, 30 nov, 2010) berättar om hur naturen kan främja lärande på många områden. Eftersom lärande ute i naturen sker där och då blir lärandet upplevelsebaserat och i en mer autentiskt miljö. Jämfört med inomhusundervisning får barn bättre resultat i både språk och matematik ute där ord och begrepp får ett naturligt och verkligt innehåll.

Enligt Nyhus Braute och Bang (1997) menar Vygotskij är språket, samspelet och kommunikationen avgörande och förutsättningen för lärande. Genom upplevelser får språket chans att utvecklas eftersom personen får något att prata om, träning ger färdighet, men även eftersom personen stöter på nya ord och begrepp. På förskolor där de har velat utveckla barns ordförråd har de sett att leka i naturen och i närmiljön har stärkt detta, eftersom orden får ett innehåll. Språket utvecklas positivt av naturkunskap och naturupplevelser ute i naturen, då det blir påtagligt och direkt i sin naturliga miljö och där naturen ger inspiration. Barns sociala utveckling har genom att vara ute i naturen lett till att onödiga konflikter minskar, att barn leker mer med varandra och med andra barn än de gör på andra ställen, så som på förskoleområdet, och barnen blir mer hjälpsamma mot varandra då de ställs inför nya utmaningar (Nyhus Braute & Bang, 1997). De äldre barnen hjälper de mindre erfarna att ta sig fram i svår terräng och får genom detta en känsla av stolthet och känner sig stora, att de är mer kunnig än någon annan och kan använda det för att hjälpa andra. Ingen av pedagogerna kom dock under intervjuerna in på vad naturen ger barn, med tanke på lärande förutom att lära sig vad växter heter, hur de ska agera när de är ute i naturen och att de små barnen får motorikträning. Dessa kunskaper är lätta att mäta och upptäcka. Att undersöka om barn utvecklar sitt språk och sitt ordförråd kräver mer noggranna observationer av barnen för att kunna se en förändring.

Barn imiterar och härmar varandra då de förstår varandra bättre eftersom samtalet ligger på en nivå som båda parterna förstår. Kamratverksamhet ger direkt lärande och bättre lärande med andra mer kunniga inom området. Utvecklingen gällande barns lärande sker både kreativt och sovrande av barnet självt. De gör lärandet och kunskapen till sin egen (Williams, 2006). Detta påpekar också en pedagog då hon berättar om när de ska gå utanför förskolans verksamhet. Om ett barn börjar springa åt ett håll följer flera efter. Denna pedagog påpekade framför allt att de mindre barnen, men även större barn, härmar varandra på liknande sätt. De testar gränser och ser vad som är tillåtet.

Pedagoger kan göra upp planer om vad de tänker att barnen ska lära sig när de går ut i naturen, och som pedagogerna berättar har de alltid ett syfte och ett mål. Det är dock bara det enskilda barnet som med stort inflytande över aktivitetens innehåll och utformning kan skapa ett eget framgångsrikt lärande. I samband med iakttagelser och upplevelser i naturen kommer spontana frågor om varför naturen och dess invånare ser ut och beter sig som de gör. Pedagoger finns där för att hjälpa det frågvisa barnet att få svar på sin fråga, men även bli ännu mer nyfiken och ställa nya frågor. Lärandet blir ett samspel mellan den lärande och undervisande (Dahlgren, Sjölander, Strid & Szczepanski, 2007). Samspelet behöver inte endast vara mellan en vuxen och ett barn utan det kan likaväl vara mellan ett mer kunnigt barn och ett annat. När barnen är ute på gården blandas barn i åldrarna 1-5, ibland är alla barn på alla avdelningarna ute samtidigt. Under en observation på förskolan uppmärksammade både jag och en annan pedagog att en grupp med pojkar lekte över åldersgränserna. Denna lek pågick under en lång tid. Pedagogen kommenterade detta för mig då hon tyckte att det var roligt att se dem så koncentrerade och engagerade i sin lek. Trots att pedagogen påpekade det aktuella lärandetillfället som dessa pojkar fick möjlighet till genom att olika ålder och olika kunskap kunde samarbeta och utveckla leken till en ny bredd, arbetar inte pedagogerna på förskolan aktivt med detta. Barnen får själva ta initiativ till att leka och lära över gränserna genom den fria leken. När pedagogerna går upp i skogen går pedagogerna åldersindelade med en åldersgrupp i taget.

Förskolan och pedagogerna arbetar efter läroplanen för förskolan, och denna förespråkar det sociokulturella perspektivet, med kunskap som bygger på och skapas i relationer mellan människor, men även i relation till människan och dennes livsvärld (Johansson & Pramling Samuelsson, 2003). Alla pedagogerna har berättat vad de brukar göra ute och hur de använder gården och skogen, men ingen återkoppling till vad läroplanen säger om detta ämne har tagits upp. En anledning till detta kan vara att pedagogerna inte tänker aktivt på läroplanen förutom vid de tillfällen då de planerar en speciell samling eller ett tema där tanken är att barnen ska lära sig något speciellt. Eller så är läroplanen en så självklar del av pedagogernas tankar och vardag att de inte tänker på att lyfta fram och förklara verksamheten utifrån den.

## Slutlig sammanfattning

Syftet med undersökningen har varit att undersöka pedagogers uppfattning om naturen, utomhuspedagogik och utomhusdidaktik i en förskola som har nära tillgång till en gård och ett skogsparti.

Mina frågeställningar var:

- Vad har pedagogerna för uppfattning om naturen, både innanför och utanför, förskolan?
  - Hur ser de på sin gård?
  - På vilket sätt använder de sig av den?
  - Hur ser de på skogen?
  - På vilket sätt använder de sig av den?

Metoder som har använts till detta arbete är observationer och intervjuer. Observationerna genomfördes under fyra dagar på förskolan och sträckte sig över 2 ½ till 3 timmar på förmiddagen. Intervjuerna gjorde jag under fem dagar med sex pedagoger, och sträckte sig mellan 15-30 minuter beroende på pedagogens talförhet och samarbetsvillighet. Tre av pedagogerna hade barnskötarutbildning och tre hade förskolläraryt utbildning. Antalet verksamma år för pedagogerna på förskola varierade mellan 7-36 år. Samtliga pedagoger som har utgjort underlaget för både observationerna och intervjuerna var kvinnor.

Resultatet har visat att pedagoger planerar för utflykter till den närliggande skogen. Där har pedagogerna ett mål och ett syfte med utflykten. På förskolegården planeras aldrig några aktiviteter. Där anser pedagogerna att barnen ska få leka fritt utan inblandning från pedagogerna. Framför allt två pedagoger kommer återkommande in på vikten av att känna sig trygg och säkert ute i naturen. Här anser pedagogerna att barnens ålder påverkar. Små barn kräver mer uppmärksamhet än större barn, som kan klara sig bättre själva. Några pedagoger påpekar att vara utomhus är bra för hälsan och välmåendet, där barn i olika åldrar får möjlighet att träna sin motorik, balans, smidighet och styrka. Framför allt påpekar pedagogerna att naturen är full av kunskap som barnen och de själv lockas till att undersöka och lära när de är ute. Lärandet ute blir naturligt och får en direkt koppling till verkligheten. Två pedagoger tampas med dilemmat att låta barn upptäcka naturen på gården mot att de kan förstöra gräsmattor och annat på vägen. För alla pedagoger är det dock viktigt att lära barnen hur man betar sig i naturen, både på gården och i skogen.

Denna undersökning ger en bild av hur några barnskötare och förskollärare uppfattar och tänker om barn och natur. Detta resultat kan förbereda nyexaminerade lärare att redan tidigt i sitt arbete tänka över hur de känner och fundera över om det finns något som de aktivt vill arbeta med eller försöka förändra på sin arbetsplats när det gäller naturen både innanför och utanför förskolan. Genom att synliggöra tankar och idéer kan människor göra medvetna och reflekterade val. Detta är viktigt att lärare gör hela tiden, eftersom förskolan och skolan är till för barnen och eleverna och för att främja deras lärande.

Mitt intresse för utomhuspedagogik och utomhusdidaktik var stort redan innan jag gjorde denna undersökning. Nu har intresset stärkts ytterligare och jag kan i framtiden se mig själv forska vidare inom ämnet. Det skulle vara intressant att undersöka och göra en jämförelse mellan en förskola med goda naturliga resurser och en förskola med mindre naturliga resurser. Exempelvis mellan en förskola i staden och en förskola på landet.

## Referenslista

Bok:

Bilton, Helen (1998). *Outdoor play in the early years*. Management and innovation. London: David Fulton Publishers.

Björklid, Pia (2005). *Lärande och fysisk miljö. En kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Myndigheten för Skolutveckling, Forskning i fokus, nr. 25.

Bjørndal, Cato R. P. (2005). *Det värderande ögat. Observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber.

Brügge, Britta, Glantz, Matz & Sandell, Klas (2007). *Friluftslivets pedagogik. För kunskap, känsla och livskvalitet*. Stockholm: Liber.

Dahlgren, Lars Owe, Sjölander, Sverre, Strid, Jan Paul & Szczepanski, Anders (2007). *Utomhuspedagogik som kunskapskälla. Närmiljö blir lärmiljö*. Lund: Studentlitteratur.

Dysthe, Olga (Red.), (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Esaiasson, Peter, Gilljam, Mikael, Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena (2007). *Metodpraktikan. Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Nordstedts.

Forssell, Anna (2005). *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber.

Johansson, Eva & Pramling Samuelsson, Inger (Red.) (2003). *Förskolan- barns första skola!* Lund: Studentlitteratur.

Lundegård, Iann, Wickman, Per-Olof, Wohlin, Ammi (2004). *Utomhusdidaktik*. Lund: Studentlitteratur.

Nyhus Braute, Jorunn & Bang, Christofer (1997). *Följ med ut! Barn i naturen*. Stockholm: universitetsförlaget.

Rienecker, Lotte & Stray Jørgensen (2002). *Att skriva en bra uppsats*. Stockholm: Liber

Smidt, Sandra (2009). *Introducing Vygotsky. A guide for practitioners and students in early years education*. New York and London: Routledge.

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

Williams, Pia (2006). *När barn lär av varandra – samlärande i praktiken*. Stockholm: Liber.

Häfte:

Magnusson, Eva & Johansson, Elisabeth (1996). *Att skapa lek miljöer – för förskolebarn*. Stockholm: Förskolans förlag.

Carle, Jan & G Svensson, Lennart(2010-10-06). *Att genomföra examensarbete*. Kommentarmaterial till kurserna LAU370/LAU390/LAU395 inom lärarprogrammet. Göteborgs universitet

Internet:

HSFR-Etikregler. (1990). *Forskningsetiska principer i humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad från WWW 2010-12-16: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Nationellt Centrum för Utomhuspedagogik, NCU(Tidigare Centrum för Miljö- och Utomhuspedagogik, CMU). Linköpings universitet. Hämtad från WWW 2010-12-21: [http://www.liu.se/ikk/ncu/ncu\\_filarkiv/Allm%25C3%25A4nt/1.165267/Utomhuspedagogik\\_def.pdf](http://www.liu.se/ikk/ncu/ncu_filarkiv/Allm%25C3%25A4nt/1.165267/Utomhuspedagogik_def.pdf)

Personlig kommunikation:

Brage, Carina (2010). Utemiljön – en arena för lärande i naturvetenskap och teknik- med hela kroppen och alla sinnen. Föreläsning: 2010-11-30.

Styrdokument:

Utbildningsdepartementet (2006). *Lpfö98. Läroplan för förskolan*. Stockholm: Fritzes



## Bilaga

### Intervjufrågorna

Hur länge har du arbetat inom förskola?

Vilken ålder på barn har du arbetat med?

Vad gick du för utbildning för att kunna arbeta inom förskola?

Kommer du ihåg något om utomhuspedagogik, hur man lär in ute, och utomhusdidaktik, vad man gör ute, från din utbildning?

Har du gått någon annan utbildning som kan kopplas till utomhusaktiviteter?

Är du bekant med begreppen utomhuspedagogik och utomhusdidaktik? Vad de står för?

Vad anser du att utomhusmiljön innehåller här på er förskola? Vad eller vilka platser ingår i begreppet natur?

Vad tycker du att man kan respektive inte kan göra ute?

Anser du att det är viktigt med utbildning inom utomhuspedagogik och utomhusdidaktik?

Eller är det viktigare med erfarenhet?

Hur planerar man för utomhusaktiviteter? Skiljer det mellan inne- och uteaktiviteter?

Hur ofta planerar ni för utomhusaktiviteter?

Vilken roll tänker du att du har när ni är ute på gården?

Hur tycker du att ni använder den utemiljö ni har tillgång till?

När och på vilket sätt använder ni den?

Anser du att det är svårt med utomhuspedagogik respektive utomhusdidaktik? Är det svårt att planera för?

Känner du att du har ändrat uppfattning om utomhusaktiviteter från när du gick utbildningen eller från när du började jobba?

Pratar ni om utomhusaktiviteter, utomhuspedagogik, utomhusdidaktik eller utemiljön i arbetslaget eller på APT?

Försöker du att på något sätt hålla dig uppdaterad, eller lära dig nytt om vad och hur man kan använda utemiljön?

Får ni något sådant från förskolan?

Är det något som du vill tillägga? Något som du har kommit på under tiden eller som du tycker att jag inte har frågat om?