



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Utomhuspedagogik

– det är inne att lära ute!

Elda Ahmemulić

&

Lina Ismail Kherder

Examensarbete i lärarprogrammet

LAU395 HT – 2011

Handledare: Zahra Bayati

Examinator: Viktor Aldrin

Rapportnummer: HT11-2910-202

Förord

Förord Vi har båda läst matematik och naturvetenskap som inriktning och upplever att det finns många liknande möjligheter att undervisa ute som inne. Vi har undersökt hur två pedagoger upplever utomhuspedagogik samt vilka möjligheter respektive hinder som kan uppstå när man vill genomföra en undervisning utomhus. Detta har blivit intressant för oss under utbildningen, där vi upplevt att några pedagoger undviker att använda utemiljön som en pedagogisk arena eller att de använder den med smågrupper.

Tack

Vi vill först rikta ett stort tack till våra nära och kära som har fått vara tålmodiga under vårt arbete och som har funnits där som stöd och gett oss uppmuntran till att göra vårt bästa. Vi vill också tacka *Yasmin Sadis* som har hjälpt oss med språket i vårt arbete. Ett stort tack vill vi även rikta till de pedagoger som deltagit i vår undersökning.

Vi vill särskilt tacka vår handledare, *Zahra Bayati*, som har hjälpt oss mycket under arbetet och för att hon har funnits tillhands och väglett oss när vi stött på svårigheter.

Göteborg, 2012.01.12

Elda Ahmemulic & Lina Ismail

Hela kroppen behövs för att lära

Ögon kan se och öron kan höra
men händer vet bäst hur det känns att röra,

Huden vet

bäst när någon är nära

Hela kroppen behövs för att lära.

Hjärnan kan tänka och kanske förstå,
men benen vet bäst hur det är att gå,

Ryggen vet bäst hur det känns att bära,

Hela kroppen behövs för att lära

Om vi skall lära oss nåt om vår jord,

Så räcker det inte med bara ord,

Vi måste få komma det nära;

Hela kroppen behövs för att lära.

Dikt av okänd författare

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Utomhuspedagogik - det är inne att lära ute!

Författare: Ahmemulic, Elda & Ismail, Lina

Termin och år: Ht 2011

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Zahra Bayati

Examinator: Jan John Löwenadler

Rapportnummer: HT11-2910-202

Nyckelord: utomhuspedagogik, Sociokulturella teorin, Aktivitetsteorin, innemiljö, utemiljö, hinder och möjligheter,

Bakgrund

Våra erfarenheter innan studien säger oss att utemiljön inte ses som en pedagogisk resurs i skolan eller att de sker men med utvalda elever samtidigt har vi erfärit att elever uppskattar undervisning utomhus. Vi kommer att undersöka vilka möjligheter och hinder som kan finnas när man vill undervisa utomhus. I arbetet kommer vi att utgå från tidigare forskning, styrdokument samt egna undersökningar som gjort på två utvalda skolor.

Syfte

Syftet med studien är att undersöka hur skolans styrdokument och forskning stödjer utomhuspedagogiken. Sedan vill vi undersöka vilka möjligheter respektive hinder pedagogerna stöter på i samband med utomhuspedagogik som arbetssätt, dessutom undersöker vi också hur man kan genomföra undervisning utomhus.

Metod och material

Genom litteraturstudier, kvalitativa undersökningar som observationer och intervjuer har vi försökte besvara studiens syfte och frågeställningar. Vi intervjuade två pedagoger som har utomhuspedagogik i sin utbildning samt observerade pedagogerna när de genomförde undervisning utomhus, detta gjordes vid ett tillfälle vid varje skola.

Resultat

Intervjuresultatet visar att utomhuspedagogik erbjuder många möjligheter för elever kunskapsutveckling. De hinder som framkommer i samband med utomhuspedagogik är bland annat barnens samt föräldrars inställning till att vara ute och vädret. De observationerna visade är att man i den fysiska miljön kan integrera och involvera alla elever samt stimulera deras utforskande. Utifrån resultatet kunde vi dra slutsatser att möjligheterna är betydligt många fler när man arbetar med utomhuspedagogik än vad hindren är.

Betydelse för läraryrket

Detta arbete hjälpte oss med inspiration för hur man kan använda utemiljön på ett pedagogiskt sätt, samtidigt skaffade vi oss kunskap om de möjligheter men också hinder som kan uppstå, samt lite tips på hur man kan arbeta för att motverka dessa hinder. Att variera undervisningen och låta eleverna erfara kunskapen och göra den till sin egen är något vi pedagoger alltid kommer att sträva mot, vi menar att man i utemiljön har fler möjligheter att integrera alla elevers behov men också skapa intresse och nyfikenhet hos elever. Vi tror att pedagoger ska lita på sin kompetens, våga lita på barnen och utnyttja alla resurser som finns för att främja elevers lärande.

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	6
1.2 Syftet.....	6
1.2.1 Frågeställningar.....	7
2. Styrdokument och teoretiska utgångspunkter.....	8
2.1 Styrdokument.....	8
2.2 Aktivitetsteorin.....	9
2.3 Sociokulturella perspektivet.....	10
2.4 Utomhuspedagogik i tidigare forskning.....	11
3. Metoder och tillvägagångssätt.....	14
3.1 Val av metod.....	14
3.2 Urval	14
3.2.1 Presentation av fältskolorna.....	15
3.2.1.1 Presentation av fältskola 1.....	15
3.2.1.2 Presentation av fältskolan 2.....	15
3.3 Genomförande.....	16
3.3.1 Textanalys.....	16
3.3.2 Observationer.....	16
3.3.3 Intervjuer.....	17
3.4 Reliabiliteten, validitet och generaliserbarhet	17
3.5 Etiska överväganden.....	18
4. Resultat.....	20
4.1 Frågeställningar.....	20
4.2 Fältskolan 1.....	20
4.2.1 Intervju i fältskola 1.....	20
4.2.2 Observation i fältskola 1.....	22
4.3 Fältskolan 2.....	23
4.3.1 Intervju i fältskola 2.....	24
4.3.2 Observation i fältskola 2.....	25
4.4 Analys.....	26

4.4.1 Möjligheter.....	27
4.4.2 Hinder.....	29
4.4.3 Genomföra undervisning utomhus.....	30
5. Diskussion och slutsatser.....	31
5.1 Reliabiliteten, validitet och generaliserbarhet	31
5.2 Slutsatser.....	32
5.2.1 Pedagogers arbetssätt i förhållandet till de teoretiska bakgrunden.....	33
5.3 Slutdiskussion.....	34
5.4 Förslag till fortsatt forskning.....	36
5.5 Avslutningsvis.....	37

Referenslista

Elektroniska källor

Bilaga

1. Inledning

”Valet av metod för undervisningen är ett beslut som bör fattas av respektive lärare”, säger utbildningsminister Jan Björklund i en debattartikel (Publicerad: 2011-03-13). Björklund menar att pedagoger har fritt val av metodundervisning. Det som vi har erfårit är att lärarna väljer för det mesta att undervisa elever i klassrummet. Med undervisningen i klassrummet menar vi att elever får till exempel i ämnet matematik eget arbete som det heter räkna i matematikboken eller tystläsning. Vi har båda utbildning i matematik- och naturvetenskap för de yngre åldrarna, en av oss har även idrott och hälsa som ämnestillval. Vi har under de senaste tre och ett halv åren skaffat oss pedagogiska och didaktiska kunskaper kring hur man kan undervisa ämnen i utemiljön, detta under utbildningens gång men också med hjälp av diskussioner med pedagoger och studenter. I den verksamhetsförlagda utbildningen ordnade ansvariga halvdagar där studenter fick uppleva att hur det är att ha alla ämnen utomhus. Under den verksamhetsförlagda utbildningen har vi skaffat oss olika erfarenheter och tankar om hur pedagoger förhåller sig till utomhuspedagogik. En av oss har upplevt att undervisningen utomhus sker endast med små grupper och under en varm solig dag, medan den andra upplevde att utomhuspedagogik är en undervisningsform som pedagoger använder sällan trots att man kommit med förslag och inspiration till hur man skulle kunna utnyttja utomhusresurser.

Utifrån våra erfarenheter kan vi konstatera att utomhuspedagogik inte tillämpas i större utsträckning på de skolor vi stött på när vi sett att möjligheterna finns. Mot denna utgångspunkt vill vi försöka synliggöra de möjligheter respektive hinder som man kan stöta på i samband med utomhuspedagogik. I denna studie har vi genomfört undersökningar, i form av intervjuer och observationer, på två skilda skolor och med två pedagoger. Vi har valt skolor med pedagoger som har utbildning i utomhuspedagogik.

Enligt Winroth och Rydqvist (2008) har utomhuspedagogik många positiva effekter så som fysisk- och psykisk hälsa för oss människor. Fysiskhälsa innebär att eleverna får bättre benstomme, bättre syreupptagningsförmåga, bättre muskelstyrka samt starkare immunförsvar. Med psykisk hälsa menas här att eleverna får bättre koncentrations- och inlärningsförmåga, och blir mindre indragna i konflikter. Dessa är fördelarna med att eleverna är fysiskt aktiva i den fria naturen. Dessutom visar flera studier att elever som är fysiskt aktiva har bättre koncentrations- och inlärningsförmåga än de elever som sitter inne i klassrummet och får den traditionella undervisningen (Winroth och Rydqvist, 2008). Utöver det så uppmuntrar utemiljön eleverna till utforskande, upptäckande och socialt samspel. Enligt Dewey (2004:17) både tanke och handling bör integreras i lärandet, med det menas att det barnen lär sig bör också praktiseras för att lärandet skall ske. Säljö (2000) anser att lärandet sker i ömsesidig påverkan mellan individer. Han menar att lärandet bör integreras i den sociala kontakten mellan elever.

1.2 Syftet

Syftet med studien är att undersöka hur skolans styrdokument stödjer utomhuspedagogik. Sedan vill vi undersöka vilka möjligheter respektive hinder pedagogerna stöter på i samband med utomhuspedagogik som arbetssätt, dessutom undersöker vi också hur man kan genomföra undervisning utomhus.

1.2 1 Frågeställningar

- Vilka stöd finns i styrdokument för utomhuspedagogik?
- Vilka möjligheter och hinder finns när man vill genomföra undervisning utomhus?
- Hur kan pedagoger genomföra undervisning utomhus?

2. Styrdokument och teoretiska utgångspunkter

I det här avsnittet kommer vi att undersöka och söka stöd i styrdokument, i lärandeteorier samt i tidigare forskning för utomhuspedagogik. Till exempel vad säger styrdokumenterna om utomhuspedagogik? Har utomhuspedagogik något stöd i de olika pedagogiska teorierna? Vad är meningen med att förflytta klassrummet utomhus? Kan barn lära sig något om man har undervisningen utomhus? Här kommer vi att redovisa de olika teorier vi har utforskat. Meningen med detta är att kunna hitta en eller flera teorier som kan erbjuda redskap för att få svar på dessa ovanstående frågor. Vi kommer att utgå huvudsakligen från två teoretiska perspektiv, sociokulturella teorin och aktivitetsteorin.

2.1 Styrdokument

Att söka stöd i styrdokument och läroplaner är en del av läraryrket, man ska reflektera över sitt arbetssätt och den planerade undervisningen mot de mål och riktlinjer som regeringen och riksdagen har tagit fram. De punkter i Läroplan för grundskolan, förskolklass och fritidshem 2011 (Lgr 11) som är betydelsefulla för vår studie är uppmuntran till att variera undervisningen, vilket vi hittar i citatet nedan

Skapande arbete och lek är väsentliga delar i det aktiva lärandet. Särskilt under de tidiga skolåren har leken stor betydelse för att eleverna ska tillägna sig kunskaper. Skolan ska sträva efter att erbjuda alla elever daglig fysisk aktivitet inom ramen för hela skoldagen. (Lgr 11:9)

Citatet belyser vikten av skapande arbete och lek i lärande. Vidare påpekas även att leken med aktiva rörelser kan underlätta lärandet, dessutom får skolverksamheten ansvar för att den dagliga fysiska aktiviteten tillfredsställs i skolan. ”En viktig uppgift för skolan är att ge överblick och sammanhang. Skolan ska stimulera elevernas kreativitet, nyfikenhet och självförtroende samt vilja till att pröva egna idéer och lösa problem” (Lgr 11:9). För oss säger dessa ovanstående citat att lärande och lek går hand i hand bland små barn men även bland äldre barn. Att erbjuda alla elever dagligen fysiska aktiviteter behöver inte innebära att man alltid ska ta med eleverna ut på en skogs promenad, man kan också använda skolgården för aktiviteter. Det handlar om att stimulera elevers nyfikenhet, kreativitet och framför allt finnas som stöd när elever löser problem därmed för att stärka deras självförtroende.

Vi vill också konstatera att det inte står något specifikt om utomhuspedagogik i styrdokumenterna eller läroplanen men det finns stycken och påståenden som kan tolkas i utomhuspedagogiks/utomhusdidaktisk riktning. I Lgr11 poängteras vikten av elevernas harmoniska utveckling och nyfikenhet till exempel i citatet nedan:

Skolan ska bidra till elevernas harmoniska utveckling. Utforskande, nyfikenhet och lust att lära ska utgöra en grund för skolans verksamhet. Skolan ska erbjuda eleverna strukturerad

undervisning under lärares ledning, såväl i helklass som enskilt. Lärarna ska sträva efter att i undervisningen balansera och integrera kunskaper i sina olika former. (Lgr 11:13)

Citatet syftar, enligt oss, till att man ska skapa nyfikenhet, lust men också uppmuntra elever till utforskande. I utemiljön erfar elever kunskap på ett konkret sätt, där kan man också variera undervisningen och på så sätt ta hänsyn till alla elevers behov. I ute miljön finns också mer att utforska och mer fenomen att upptäcka

Lgr 11 tar upp *miljöperspektivet* vilket syftar till att människan skall bli medveten om- och kunna skaffa sig personliga förhållningssätt till miljön. Genom undervisningen utomhus kan pedagogerna belysa samhällets funktion och vårt sätt att leva samt kan undervisningen anpassas för att skapa förståelse för hållbar utveckling (s.9). Den kopplingen vi ser mellan miljöperspektivet och utomhuspedagogik är att utomhusundervisning hjälper eleverna att enklare kunna utveckla god naturkänsla och respekt för naturens resurser.

Ett annat uppdrag i Lgr 11 relaterat till vår studie handlar om den *likvärdiga utbildningen*, som menar att skolan: skall se hela gruppen men också individen, skall anpassa och utveckla undervisningen till alla elevers behov samt skall utgå från- och bygga upp elevers erfarenheter (Lgr11:8). För att kunna ge eleverna en likvärdig utbildning så ser vi att utomhuspedagogik är ett redskap som kan ge oss pedagoger möjligheter för att erbjuda eleverna anpassad utbildning. Alltså syftar vi till att alla människor har olika sätt att lära sig på, därför blir det viktigt att ha flera lärande arenor som ska vara till hjälp för att integrera alla elevers behov. Utemiljön kan användas för att variera undervisningen, om man utgår från till exempel matematik ämnet så är ett sätt att låta eleverna göra matematiska begrepp och definitioner till sin egen kunskap. Institutionen för *Nationellt centrum för matematikutbildning* (NCM) skriver på sin hemsida att lärandet bör ske genom att eleverna hämtar erfarenheter från omvärlden för att vidga sitt matematiska kunnande. De menar också att den fysiska miljön har betydelse för utveckling men också för hur barn och unga utvecklar en identitet i relation till platsen.

2.2 Aktivitetsteorin

I detta avsnitt kommer vi söka stöd för utomhuspedagogik utifrån aktivitetsteorin.

Den kulturella-historiska aktivitetsteorin är dess fullständiga beteckning och den växte fram från bland annat påverkan av Vygotskijs och Deweys arbete. Under 1920- och 1930 talet växte teorin fram (Dewey, 2004:28), under den tiden var Vygotskij otillfredsställd av hur samhället förhöll sig till psykologin. De dominerades av två, enligt honom otillräckliga inriktningar, den ena psykoanalysen och den andra behaviorismen. Detta gjorde att han bildade en ny teori: den dubbla idén om artefaktmedierad¹ och objektorienterad² handling (Smidt, 2010:127). Aktivitetsteori handlar om att tanke och handling bör behandlas samman (Dewey, 2004:17), dessutom att lärandestoffet måste vara genomtänkt samt att de bör stå framme så att elever av eget intresse kan börjar utforska. Vidare begrepp som är centrala i aktivitetsteori och som har varit betydelsefulla

¹ Artefaktmedierad innebär att man använder kulturella redskap, detta är viktigt för att de som arbetar med barn ska bli medvetna att mycket av lärandet äger rum genom användning av kulturella redskap. (Smidt, 2010:127,142) Mediering är namnet på den relation som länkar samman människor via redskap med världen i olika aktiviteter. Artefakt är den tysta kunskapen.

² Objektorienterad syftar till att man skall bli påmind om behovet av att erbjuda meningsfulla och konkreta erfarenheter till barn genom undervisning, detta måste man göra först innan man ska låta eleverna tänka abstrakt. (Smidt, 2010:127,142)

under studiens gång är det kulturella redskapet³.

En grundidé är att människans kunskapsutveckling är beroende av omgivningen och dess situationer eleven befinner sig i. Det är alltså viktigt att i en aktivitet arbeta tillsammans om den ska uppfattas som meningsfull, dessutom bör man arbeta kollektivt mot gemensamma mål (Smidt, 2010:129). Vidare säger de att det traditionella klassrummet är ett hinder för att en aktivitet skall uppstå. Klassrummet är endast för pedagogens nytta för att pedagogen skall ha tillsyn och se eleverna kollektivt. Dewey (2004:72,74) menar att det traditionella klassrummet uppfattas som en envägs kommunikation där eleverna passivt lyssnar, bristen är att man bortser från olika behov, lust, vilja och aktivitet. Dessutom hävdar Dewey (2004:73,77) att intresset inte finns där från början, utan måste stimuleras fram. Vi pedagoger ska leda eleverna så att intressen utvecklas och finnas till hands som ledare, där man ger utrymme för att i samspel med andra kan göra kunskapen till sin egen. Samtidigt poängterar Dewey att man målinriktat och organiserat skall leda aktiviteter till värdefulla resultat. Aktiviteten ska syfta till att öppna upp elevens ögon och att artefaktmedierade handlingar är det lönsammaste redskapet. Alltså syftar vi till att aktiviteten skall uppfattas intressant, låta eleverna använda de kulturella redskapen som de är bekanta med och i samspel med andra utvidga sin artefakt eller kunskap. Enligt denna teori sker kunskapsutveckling via användning av de kulturella redskapen. Detta innebär att alla de olika kommunikationens redskap som vi människor i en kultur har skapat, så som språk, tal, bild, ljud och liknande är kulturella redskap.

I vår uppfattning förknippar vi detta med utomhuspedagogik. Vårt arv och vår kultur finns inte bara i klassrummet utan utomhus också. Att låta elever erfara kunskap innan man låter de tänka abstrakt kring den är viktigt för utveckling. I dagens skola kan det finnas hinder av olika slag att undervisa ute, men enligt aktivitetsteorin ska eleverna stimuleras via olika aktiviteter för att göra kunskapen till sin egen. En aktivitet där pedagogen är närvarande och leder aktiviteten kan vara bland de gynnsammaste lärotillfällen där alla individer får medverka och påverka sin kunskapsprocess. Därför skall man undvika att hamna i de traditionella klassrummen där eleverna lyssnar passivt. Dewey (2004) menar att människan lär bäst under aktiviteter, elever har olika erfarenheter och kompetenser som kan fungera som en komplettering för andra elever och på så sätt händer det att kunskapen blir till ens egen.

2.3 Sociokulturella perspektivet

I detta avsnitt kommer vi söka stöd för utomhuspedagogik utifrån sociokulturella perspektivet. Den kända psykologen Vygotskij har byggt upp grunden för det sociokulturella perspektivet. Perspektivet eller teorin innefattar det omgivande samhället, den förhärskande kulturen i både den närmaste kretsen och i de vidare perspektivet har stora betydelser för elevernas utveckling. Följaktligen menar Vygotskij att det som lärs beror på vilket samspel som äger rum. Teorin i det sociokulturella perspektivet genomsyras av respekt för elevens kompetens, drivkraft, olikheter, erfarenheter och inte minst betydelse som samspelets partner.

Vygotskij föreslog att en utgångspunkt kan hänvisas till formen S – X – R (Jerlang och Ringsten, 1999: 277). S innebär stimulus och det innebär målet för människans handlingar; X skall förstås som medlet eller aktiviteten; och R skulle betyda resultatet av aktiviteten. Han menar att stimuli, handling och aktivitet går hand i hand för att leda eleverna till lärandet. Det som är relevant för oss är att han la tyngdpunkten på de processer som låg bakom aktiviteten X. Hans teori utvecklades ytterligare senare av ett flertal andra filosofer och forskare. Dessutom betyder sociokulturellt lärande samspel och samarbete mellan människor och där den sociokulturella individen utvecklas i sina grundläggande kognitiva färdigheter. Med andra ord utvecklar människan sin uppfattning om

³ Kulturella redskap syftar till de olika sätten att kommunicera, att hantera tänkandet och problemlösning. (Smidt, 2010:43,56)

sig själv samt sina medmänniskor i samspel med andra. Den sociokulturella teorins metod betraktas vara av stor betydelse för individens utveckling (Säljö, 2000:28).

Säljö(2000) menar att lärandet sker i ömsesidig påverkan mellan individer. Synen på lärande är att den sociala miljön eller omgivningen och kulturen är det i högsta grad avgörande i detta perspektiv. Enligt detta perspektiv är människan unik och på så sätt kan man dra nytta av varandras artefakter⁴, för att sedan använda dessa som våra egna artefakter. Vidare utformas läroprocesser av det kulturella redskapet som utvecklas i vårt samhälle. Säljö betonar att lärande utvecklas genom kommunikation och samspel mellan individer och emellan människor (Säljö, 2000: 28, 128, 152).

Vi förknippa Vygotskijs och Säljös perspektiv med utomhuspedagogik där lärande och utveckling hos individer och kollektivet omfattas just av samspelet emellan individer. Och detta skall inte bara ske i klassrummet utan skall skapas en atmosfär där eleverna får tillfälligt att kunna samspela med varandra. Teorin handlar om att lärande situationer skapas med respekt för elevernas kompetens, drivkraft, olikheter, erfarenheter och betydelse som samspelets partner. Det är alltså viktigt med gruppdiskussioner och utbytet av nya tankar för att kunna förvandla kunskapen till sin egen. Teorin syftar till att människan lär sig bäst genom samspel med varandra, elever har olika erfarenheter och kompetenser som kan fungera som en komplettering för andra elever. Sociokulturella perspektivet och utomhuspedagogik har förbindelser med stimuli, handling och aktivitet som går hand i hand för att leda eleverna till lärandet, och det som är viktig för utomhuspedagogik är att teorin lägger tyngdpunkten på de processer som ligger bakom aktiviteten.

2.4 Utomhuspedagogik i tidigare forskning

I detta avsnitt kommer vi söka stöd för utomhuspedagogik från tidigare forskning. Enligt tidigare redovisade teorier skall man variera undervisningsinnehållet och miljön för att stimulera och integrera alla elevers behov men också för att fånga elevers intresse och ge dem lust till att vilja lära sig (Dewey, 2004: 73-76). Utomhuspedagogik tolkas som en pedagogisk metod som innebär eller syftar till att växla mellan den traditionella undervisningen i klassrummet och lärandet genom sinnliga erfarenheter ute (Dahlgren och Szczepanski, 2004:10,13). Dahlgren och Szczepanski (2007: 9-22) poängterar att lärandets möjligheter är olika utomhus och inomhus. Dessutom menar de att pedagoger har det enklare att utnyttja de pedagogiska hjälpmedlen som finns i klassrummen än att utnyttja utemiljön som en pedagogisk metod, pedagoger har svårt att se möjligheter utomhus. Naturen erbjuder alltid något nytt och elever gillar att lära sig genom att prova på nya idéer (Braute och Bang, 1997:24). Dessutom poängterar Brugge och Szczepanski (2009:30) att uterummet skapar möjligheter för situationsanpassade och flexibel inlärning, då uterummet har möjlighet att skapa möten med det oförutsedda och ostrukturerade. Dessutom menar de att man i naturen hämtar kunskap, känsla och inspiration (s.25). Även de teorier (aktiviteters- och sociokulturella teorin)studien utgår ifrån hävdar att barn måste känna intresse för de som studeras, annars upplevs lärandemomentet som trist och barnet då får svårigheter att ta till sig artefakten (Smitd, 2010:172).

Glantz, Grahn och Hedberg skriver (2009: 181-182) skillnaden mellan undervisning- utomhus och inomhus. De menar att man skall kombinera båda undervisningssättet för att upplevelser och lek blir begränsat inomhus samt att de resurser som är tillgängliga utomhus gör det lättare att konkretisera och utforma olika aktiviteter som ska omfatta alla elevers behov till kunskapsutveckling. Naturen är en pedagogisk miljö där vi kan arbeta på flera olika sätt dessutom erbjuder den oss människor möjligheter och fördelar som inomhus inte har potential att erbjuda. Kopplingen mellan aktivitetsteorin (Dewey, 2004) och utomhuspedagogik (Glantz, Grahn och

⁴ Artefakter är samspelet mellan människor genom kroppsspråk så som gester och den tysta kunskapen vi förmedlar varandra utan vi behöva tala om det med ord.

Hedberg, 2009) är att tanke och handling bör behandlas samman vilket innebär att man använder sig av den kulturella redskapen.

Quennerstedt, Öhman och Öhman (2009:195) talar bland annat om de psykiska aspekterna och menar att man länge har ansett att det är hälsosamt för barn och ungdomar att vistas i naturen. Vidare menar de att hälsosituationen idag måste ses i relation till samhällsutvecklingen, vårt samhälle präglas idag av teknologins nya upptäckande. Den snabba teknologiska utvecklingen påverkar barn och elevers livssituationer och levnadsvanor (Quennerstedt, Öhman och Öhman, 2009:202). Szczepanski (2007) har genomfört en studie om att utomhuspedagogik har många positiva effekter, han har gjort forskning på bland annat kortisolhalten och dess påverkan på människan. Hans slutsats är att halten av kortisol sjunker vid rörelse samt att den minskade stressen eller sjunkande kortisolhalten har lugnande effekt och positiv påverkan på lärandet. Medan Grahn (1997) visar på de psykiska aspekterna och menar främst att naturen allmänt är nyttig för människan men också att man i naturen omedvetet använder hela kroppen, främst våra sinnen vid inläring. Han anser att när elever vistas i utemiljön och har till exempel nära kontakt med olika slags djur, olika art växter och får friskare luft leder det till att dessa elever blir lugna, och befinner sig i ett harmoniskt förhållningssätt, jämfört med elever som inte är i utemiljön så ofta. Dessutom menar Kaplan och Kaplan (1994) som Strotz och Svenning (2004:) att elevers koncentrationsförmåga blir bättre i utemiljön.

Utifrån den sociokulturella teorin förutser man att lärandet sker i samspel med andra samt att mycket vikt läggs på det kulturella redskapet. Vi syftar till de som vi redan har nämnt hittills, att de kulturella redskapen förändrar vårt tänkande, att lärandemomentet är relevant och intressant för den som skall lära sig, att man utvecklas i samspel med andra människor, att kombinera yttre sociala processer och inre psykologiska sådana detta syftar till att skapa sammanhang i det man lär. Känslor hjälper oss att sortera världen och kunskap bearbetas till egen kunskap i en intensivare kontakt med utemiljön och samspel (Dahlgren och Szczepanski, 2004: 17-18). Vidare menar de att en ökad rörelsepotential ligger implicit i bland annat begreppet utomhuspedagogik, vilket skulle vara ytterligare en friskfaktor i skolvärlden där fokus ligger på behovet av att uppmärksamma andra arenor än det traditionella klassrummet för lärandet. Med det menas att när elever rör sig med hjälp av fysiska aktiviteter i skolan och i det vardagliga livet får de rörelseerfarenheterna som hjälper dem så att de blir medvetna om tid- och rumsbegrepp samtidigt får de möjlighet att träna social samvaro och samarbete. Även Ericsson (2002:7,8) talar om de fysiska aspekterna och menar, som Brugge och Szczepanski (2009:26), att i vårt teknologiska samhälle idag sitter eleverna oftast framför datorn eller tv:n i flera timmar och att detta bör kompletteras med rörelse. Ericsson (2002:3) anser att motoriken hjälper oss att använda våra sinnen för att lära oss och med sinnlig erfarenhet bygger fram lärandet som blir mer djup och verklig.

De teorier (se Dewey 2004, Säljö, 2000) studien utgår ifrån menar att den ”kompetente” måste finnas till hands och leda lärandemomentet mot de befintliga målen samt att en samtalspartner/ledare är nödvändig i ett lärandemoment som sker utomhus eller i en aktivitet. Även här ser vi koppling till utomhuspedagogiken. Utifrån Brugge och Szczepanski (2009: 32-38) redogör de vilka egenskaper en friluftsledare bör ha. De menar att det är viktigt att vara flexibel, att man skall vara beredd att det i förväg uppgjorda programmet kanske inte håller men att det oftast är det som gör det hela lärorikt, spännande och roligt. Dessutom måste ha med sig förkunskaper om till exempel hur man klär sig, om elden, att anpassa undervisningen efter årstid och ålder på gruppen. Samtidigt menar den sociokulturella teorin att yngre barn tar till sig av vad de vuxna visar, alltså den vuxne agerar som yttre förmedlare som medierad barnens kontakt med omvärlden (Smidt, 2010:46). Enligt Ericsson (2004:149) måste pedagogen finnas till hands som en vägledare. Aktiviteterna och upplevelserna som är planerade skall vara anpassade till grupp och ålder för att upplevas positivt. Vidare hävdar Ericsson (2004:149) om aktiviteterna skall upplevas positivt krävs det att ledaren skapar förutsättningar så att atmosfären upplevs tillåtande bland eleverna.

Strotz och Svenning (2004: 25-46) har i sin studie dragit slutsatsen att många pedagoger känner rädsla och osäkerhet för att vistas utanför det traditionella klassrummet. Pedagogerna är mest osäkra på naturen samt att mista den pedagogiska makten över lärandet och över barngruppen. Ericsson (2004: 137-139) hävdar att många som inte har erfarenhet av ute vistelse, förknippar utomhuspedagogik med oro, otrygghet och obehag. Att utveckla en relation till skogen kräver ute vanor och det kan man erövra genom att vistas ute, i olika årstider och väder, dessutom krävs det att det sker regelbundet (Ericsson, 2004:137). Olsson (2005) menar att människor som lär sig vid den yngre åldern att vara rädda om livet på jorden även kommer vid vuxen ålder vara rädd om livet på jorden när det kommer till större, viktigare och globalare beslutsfattningar. Granberg (2000) menar att barn som exponeras med miljötänkande och ekologiskt handlande omgivningar kommer detta att lägga grunden till deras miljömedvetande i deras framtida liv. Ytterligare en förutsättning för att utveckla miljömedvetande hos barn som Granberg (2000) tar upp är att barn måste få möjligheten att vistas utomhus ofta, dessutom bör de handledas av en miljömedveten pedagog.

Deweys (2004) betonar vikten mellan kunskap och handling och att detta samband är viktigt för utveckling. Szczepanski (2007) skriver också om sambandet mellan kunskap och handling och menar att den behöver bli mer verklighetsanknuten och platsrelaterad. Han skriver att studier har visat att alla praktiska kunskaper är det när man tar till sig och använder sedan i nya sammanhang? En viktig aspekt är som Dewey (2004) också påpekar att inläringen är något som sker fortlöpande där läroprocessen betyder att människan beprövar för att hantera nya erfarenheter, på detta sätt kan elever eller människan inta nya och fräscha kunskaper.

3. Metoder och tillvägagångssätt

Här vill vi redogöra hur vi gick tillväga och vilka metoder vi använde oss av i studien, samtidigt vill vi referera till ett antal forskare som stödjer vårt tillvägagångssätt.

3.1 Val av metod

Vi har övervägt olika metoder inför våra undersökningar och i följande avsnitt kommer vi att redogöra hur vi gick tillväga för att besvara våra frågeställningar. Målet är att få reda på pedagogers förhållningssätt till utomhuspedagogik samt hur man kan undervisa i utemiljön.

Den första frågeställningen: *vilka stöd finns i styrdokument för utomhuspedagogik*, har besvarats med hjälp av litteratur studier. Litteraturen som vi valt är främst riktad mot utomhuspedagogik men vi har även läst annan litteratur som behandlar olika läro teorier som också har varit betydelsefullt för vårt arbete samt så har läroplanen och kursplaner undersökts närmare. För alla som är verksamma i skolvärlden är det viktigt att uppdatera sitt arbetssätt utefter läroplanen samt kursplaner, för att föra verksamheten mot de befintliga målen. En del av litteraturen fick vi hjälp av vår handledare och bibliotekarier, samt att vi själva har sökt systematiska sökning av litteratur. Systematiska sökning kan göras i bibliografiska databaser (Rienecker och Jorgensen, 2008:113), där man söker efter ett specifikt ämne.

De sista två frågeställningarna: *vilka möjligheter och hinder finns när man vill genomföra undervisning utomhus och hur kan pedagoger genomföra undervisning utomhus*, har vi besvarat med hjälp av empiriska undersökningar. Metoderna som vi har använt oss av har varit inom ramen för det som kallas kvalitativa undersökningar i form av intervjuer och observationer. ”Syftet med kvalitativ forskning är just att upptäcka och beskriva vilka fenomen som finns på det studerade området” (Stukát, 2005:34). Detta syftar till att vi i vår studie har gjort kvalitativa undersökningar för att kunna beskriva de möjligheter och hinder som kan finnas när man vill genomföra undervisning utomhus. Dessutom är samtalsintervjuerna av respondentkaraktär (Esaiasson, 2007:292), alltså är vi ute efter människors uppfattningar och föreställningar om utomhuspedagogik.

3.2 Urval

Redan i början av hösttermin 2011 bestämde att vi skulle skriva tillsammans och vilket ämne vi skulle skriva om. Vi började bli uppmärksamma på pedagogers förhållningssätt till utomhuspedagogik, och detta under vår sista VFU-period. Detta medförde att vi skaffade oss olika erfarenheter och olika tankesätt kring pedagogers arbetssätt och det är anledningen vi valde att undersöka möjligheter och hinder när man arbetar med utomhuspedagogik. Ett annat motiv är att vi ville skapa oss förståelse för hur man kan bedriva undervisning utomhus och vilka faktorer som är viktiga att tänka på.

Den ena pedagogen vi följde och intervjuade är anställd på fältskola 1. På skolan arbetar man aktivt i utemiljön samt att de i sin skolprofil anvisar till utomhuspedagogikens fördelar. Val av pedagoger gjordes utifrån pedagogens utbildning, som har speciell inriktning som är utomhuspedagogik. Pedagogen är grundskollärare i grunden men har också magisterexamen i utomhuspedagogik. Denne har fortbildad personalen på skolan, hela grundskolan har utomhuspedagogiska inslag i sitt dagliga arbete

Den andra pedagogen som vi följde med och intervjuade är anställd på fältskola 2. Även här är valet gjort utifrån pedagogens utomhuspedagogiska kompetens. Pedagogen har studerat utomhuspedagogik under sin grundskollärautbildning. Skolan som pedagogen är anställd på har inte utomhuspedagogik skriven i sin policy/profil trots detta har denne tillsammans med rektorn valt att erbjuda alla pedagoger på skolan fortbildning i ämnet utomhuspedagogik.

Intervjuerna skedde vid två tillfällen på två skolor. Även under intervjuerna var vi två för att kunna få tillgång till olika perspektiv i resultatet.

3.2.1 Presentation av fältskolorna

Här presenterar vi de två fältskolor samt de två pedagoger som har medverkat i vår empiriska studie.

3.2.1.1 Presentation av fältskola 1

Fältskola 1 ligger i västra delen av Hisingen i Göteborgs kommun, och den ligger centrala i området. Skolan ligger vid ett bostadsområde och i närhet finns det ett torg, idrottsplats och tillgång till fina friluftsområden. Med friluftsområde menar vi att skolan har tillgång till skogen, där kan genomföras olika aktiviteter i olika årstider. Det är 40 pedagoger som arbetar på skolan och det går cirka 260 elever. Skolans har utomhuspedagogik skriven i sin profil/policy.

Pedagogen som vi intervjuar och följer är pedagog A på fältskola 1, hon är mellanstadielärare och läste vid ett senare tillfälle magisterexamen i utomhuspedagogik. Dessutom är hon kursledare och fortbildar pedagoger i andra skolor. Skolan ser att utomhuspedagogik är ett komplement till all undervisningen i klassrummet, dessutom står de på skolans webbsida att lärandet underlättas när hela människans kropp och alla sinnen är sysselsatta. Med detta tanke sätt om lärandet, så är det viktigt att klassrumsundervisningen kopplas till utomhuspedagogiken när elever kommer tillbaka till klassrummet.

3.2.1.2 Presentation av fältskolan 2

Fältskola 2 ligger i nordost om Göteborg och befinner sig mellan bostadsområde och skogsområde. Runt om skolan ligger flera förskolor, i närheten finns ett torg, flera idrottsplatser, bibliotek, kyrka och tillgång till fina friluftsområden. Det är över 50 pedagoger på skolan och cirka 350 elever. I skolans policy står inget om utomhuspedagogik trots detta så präglas undervisningen på skolan av inriktning på en ökad måluppfyllelse i en trygg och positiv miljö.

Pedagogen som vi intervjuade och följde är pedagog B som är lågstadielärare samt har hon två års dramapedagogutbildning och har läst utomhuspedagogik på distans. Hon har inspirerat alla pedagoger i sin skola att få fortbildning i ämnet utomhuspedagogik.

3.3 Genomförande

Vi kom i kontakt med båda skolorna via telefon och för vidare kontakt använde vi mejl då det uppstod fler frågor. Under två olika tillfällen besökte vi skolorna för att genomföra observationer och intervjuer. Vid de första träffarna presenterade vi oss, vårt arbete och vad innebörden och syftet med samtalet och observationen.

Observationerna dokumenterades genom anteckningar som vi skrev innan och efter aktiviteten. Intervjuerna spelades in med in mobiltelefon, samt med anteckningar. Vi träffades regelbundet för att föra diskussioner om de vi läst och det som har blivit synligt för oss under arbetets gång. Litteraturstudier har vi gjort var för sig för att under nästa träff diskutera innehåll och ta ut det väsentliga för vårt arbete. Vidare så har vår empiri analyserats både enskilt och gemensamt, författandet av arbetet är ett resultat av vår samverkan.

3.3.1 Textanalys

Stukát (2005:53,54) talar om textanalys och menar att detta är ett annat sätt att söka kunskap om de man studerar. Vidare så poängterar han att det kan handla om att analysera en särskild text utifrån några särskilda aspekter. Vi har i studien undersökt Lgr 11 men i och med att läroplanen är ofta relativt omfattande dokument hade vi fokus på utomhuspedagogik, och vilka stöd som finns för metoden i läroplanen. Att söka stöd i läroplanen är en del av läraryrket, man ska reflektera över sitt arbetssätt och den planerade undervisningen mot de mål och riktlinjer som regeringen och riksdagen har tagit fram.

3.3.2 Observationer

Observationerna som utfördes vid de två skolorna har varit betydelsefulla för vår undersökning. Vi observerade ett tillfälle vid varje skola, där vi följde dessa pedagoger när de bedrev undervisning utomhus. Vid inledningen av observationerna berättade vi för eleverna vilka vi var och att vi skulle vara med under lektionen för att se hur man kan jobba med elever ute.

Vi båda observerade vid observationerna, detta för att få ut så mycket som möjligt av observations tillfällen (Stukáts, 2005:4) och för att få inblick i det arbetssätt som pedagogerna har och för att observera möjligheter och hinder.. Vi upplever att fördelen med två observatörer är många, man upptäcker fler aspekter och lägger märke till fler pågående aktiviteter och deltagare samt hur de agerar i utemiljön. Vidare så valde vi att inte delta under de aktiviteter vi observerade, detta för att inte förändra eller störa aktiviteten. För att finna stöd till vår observationsmetod vände vi oss till Stukáts (2005) bok, han skriver bland annat om osystematisk observation och deltagarobservation. En osystematisk observation innebär att man inte delar eller stör aktiviteten man observerar medan deltagarobservation innebär att man deltar men försöker inte påverka eller störa aktiviteten (s 50-51). För att definiera vår metod vill vi poängtera att den är något emellan dessa två. Alltså vi observerar med en förbestämt fokus, helst håller vi oss på avstånd från aktiviteterna för att inte störa eller påverka observationstillfällena. Stukát (ibid) menar att båda observations metoder har för- och nackdelar. Under en osystematisk observation så menar Stukát (2005: 50-51) att man ser på helheten och har inget speciellt fokus, detta räcker inte långt utan man måste ha fokus på något särskilt område. Under den deltagandeobservationen menar Stukát (2005:51) att man måste vara försiktig med att störa eller förändra situationen. Vi valde att anteckna innan och efter lektionen, av den anledningen att det regnade och blåste vilket gjorde det svårt att ta med sig anteckningsböcker

ut. Oavsett hindren anser vi att det räckte att observera och sedan anteckna, även här gav det oss nytta att vara två observatörer. Att vara deltagarobservatör och inte ta del av aktivitet har gett oss bra resultat där både pedagogens och elevers agerande blev synligt för oss.

3.3.3 Intervjuer

Vid varje intervju tillfälle gjorde vi en kort presentation av vilka vi var och vad vårt arbete skulle handla om men också innebörden och syftet med samtalet. Vi använde oss av anteckningar samt en mobiltelefon som spelade in intervjuerna. Detta för att inte missa någon viktig information men också för att få ut de mesta av intervjuerna. Vi vill samtidigt poängtera att intervjuerna är transkriberade (Stukát, 2005:40), i resultatet redovisas citaten av intervjuerna som är väsentliga för vårt arbete.

Platsen för intervjuerna valdes av pedagogerna på respektive skola, dels utifrån tillgängligheten, men också för att få en lugn och avskild miljö. ”Miljön ska vara så ostörd som möjligt och upplevs som trygg (för båda parterna)” (Stukát, 2005:40). Atmosfären eller miljön, som Stukát uttrycker sig, under intervjuerna präglades av lugn och fri atmosfär där intervjun mer kändes som en diskussion än en traditionell intervju.

Vi genomförde halvstrukturerade intervjuer, detta för att inte fastna i ja och nej frågor men också för att komma längre och nå djupare svar (Stukát, 2005:39). Fördelen med att föra halvstrukturerade intervjuer är att man har ett samspel med respondent och får fylligare svar. Dessutom är en stor fördel att respondenterna kan förklara sina svar om de är svåra att begripa eller formulerade på ett komplicerat sätt. Vi hade redan utformat övergripande frågor som skulle undersökas men under intervjuas gång uppstod nya frågor, därmed fick vi komplettera intervjuerna elektronisk via mejlen.

Att intervjuar gör det enklare att hålla fokuset runt det ämne som de övergripande frågorna handlar om därför valde vi att ha personliga möten istället för att skicka ut enkäter till många skolor. Skillnaden mellan en enkät och ett intervjusamtal är att i intervjusamtal utvecklas frågorna i interaktionen mellan intervjuare och respondenten. En annan aspekt vi har tänkt på är att när man medverkar i enkätundersökningar kan frågorna vara otydliga samt att svaren oftast är begränsade. Vi båda medverkade under intervjuerna, detta för att diskussionerna skulle bli bredare och för att vi båda skulle ta del av intervjuerna.

3.4 Reliabiliteten, validitet och generaliserbarhet

Reliabilitet menar Stukát (2005: 125-126) förklarar studiens tillförlitlighet. Tillförlitligheten syftar på studiens mätnoggrannhet, alltså hur bra har våra undersökningsmetoder varit för att besvara våra frågeställningar. Vi anser att undersökningarna är tillförlitliga, med detta menar vi att studiens respondenter samt observationer är utvalda utifrån deras utbildning och arbetssätt. De två undersökningsmetoderna som vi har använt är kombinationer av intervjuer och observationer. Intervjuerna gav oss kunskap om pedagogernas tankar, arbetssätt och förhållningssätt medan observationerna visade pedagogernas arbetssätt, förhållningssätt samt att man konkret kunde se möjligheter och hinder. Under en intervju finns de olika faktorer som kan påverka svaren från respondenten, bland annat förutfattade meningar, olika lokala parameter samt vår förutfattade mening och positiva inställning till utomhuspedagogik. Intervjumiljön valde vi tillsammans med intervjupersoner, ett klassrum där vi kunde ostört koncentrera oss på intervjun.

Vi anser att den empiriska delen av vårt arbete är upprepningsbara till viss del. Då vi valt att intervjuar och observera två specifika skolor samt två utvalda pedagoger. Vi anser att intervjuerna är

upprepningsbara och kan ge samma resultat som vi fick, om allt annat är detsamma så som plats, tid, personer. Observationerna är också upprepningsbara men vi kan inte garantera att resultatet blir desamma, då observationer är situationsbundna och många faktorer så som ålder, gruppstorlek, personliga emotioner och förutsättningar är avgörande för hur observationssituation utspelar sig eller uppfattas. Den lokala observationen var i skogen i de båda skolorna, och vi hade ingen inflytande på valet av plats, för att redan de respektive pedagoger hade planerat allt och vi var bara där och observerade. Vi är medvetna om att undervisningens innehåll, pedagogens relation till elever och elevens relation till pedagogen är inte det samma om vi inte är där.

Validitet anger hur bra ett mätinstrument mäter det man avser att mäta (Stukat 2005: 125-128), i kvalitativa undersökningar handlar validitet om att argumentera väl kring sina val och göra rimliga tolkningar. Vi har undersökt möjligheter samt hinder som pedagoger kan stöta på när de vill genomföra undervisning utomhus. Vi har genomfört litteraturstudier samt kombinerat intervjuer med observationer vilket alla dessa metoder har bidragit till att ge insyn i några av de möjliga perspektiv som finns i området utomhuspedagogik.

Vi diskuterade generaliserbarhet i arbetet och kom fram till att undersökningar troligen hade sett annorlunda ut om man genomförde dem på andra skolor och med andra pedagoger samt om man hade gjort en större studie där man intervjuade fler pedagoger och observerade utomhusundervisning vid fler tillfällen. Som tidigare nämnt är respondenterna utvalda utefter pedagogernas utbildning, fältskolorna är också valda medvetet. Detta betyder även att resultatet inte representerar förhållningssätt eller arbetssätt hos andra pedagoger på fältskolorna då det flesta har fått fortbildning i utomhuspedagogik medan de utvalda respondenterna har extern högskoleutbildning i ämnet. Vi anser att resultatet inte går att generalisera för alla pedagoger, då våra undersökningar är gjorda på utvalda skolor och pedagoger. Vi var ense om resultatet och kunde finna stöd i tidigare forskning genom att jämföra med vårt arbete för att stärka korrektheten av vårt resultat. På detta sätt tryggades reliabiliteten och vi kan konstatera att reliabilitet och validiteten kan försvaras.

Efter att undersökningarna var färdiga valde vi att först transkribera intervjuerna, sammanfatta observationerna och enskilt studerade svaren och anteckningarna, för att sedan tillsammans diskutera svaren med hänsyn till frågeställningarna. Vi har diskuterat de eventuella tolkningar som vi hade från undersökningens resultatet och diskuterade fram en samsyn. Vi kom fram att vi hade ganska liknande tolkningar trots de olika bakgrunder vi har.

3.5 Etiska överväganden

Vår studie följer Vetenskapsrådet etiska regler som beskriver fyra olika krav att tänka på när man gör undersökningar. Det talar om Informationskravet (codex, hemsida, s.7), vilket innebär att forskaren skall informera deltagarna om undersökningens syfte och vilka villkor som gäller för deras deltagande. Vi valde att först presentera oss och vårt arbete för att sedan upplysa respondenterna om innebörden och syftet med samtalet. Vid observationerna berättar vi för eleverna vilka vi är och att vi ska vara med under lektionen för att se hur man kan jobba med elever ute.

Andra kravet är Samtyckeskravet, vilket innebär att deltagaren har rätt att bestämma över om han/hon vill delta i undersökningen eller inte (codex, hemsida, s.9). Eftersom vi först och främst vänder oss till pedagogerna för att samla data, informerades vi pedagogerna om deras rättigheter. Att ha samtycke av föräldrar i samband med observationer är inte ett krav, om man inte har någon interaktion med eleverna och intervjuar dem. En annan regel som också står under Samtyckeskravet är att de medverkande i undersökningen självständigt kan bestämma om det vill medverka eller inte, de ska kunna avbryta sin medverkan utan att det medför några konsekvenser (codex, hemsida, s.10).

Det tredje kravet är Konfidentialitetskravet, vilket innebär att alla person uppgifter förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem (codex, hemsida, s.12). I samband med att deltagande gav sitt samtycke för undersökningen försäkrade vi dem om konfidentialitet till det dem uppgav. Även nyttjandekravet som är det fjärde kravet, vilket innebär att största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna skall de uppgifter insamlade om enskilda personer får endast användas för forskningsändamål (codex, hemsida, s.14), tillämpades då deltagarna gav sitt samtycke till att medverka i undersökningen plus för att vi senare skall kunna använda i vårt examensarbete.

4. Resultat

I resultaten kommer vi redovisa de empiriska undersökningarna.

4.1 Frågeställningar

I redovisning av det empiriska resultatet kommer vi framföra det som är väsentligt för vårt arbete utifrån vår observations anteckningar och intervju transkriptioner med hänsyn till våra frågeställningar: *vilka möjligheter och hinder finns när man vill genomföra undervisning utomhus och hur kan pedagoger genomföra undervisning utomhus?*

Dessutom så vill vi nämna att det som är indraget i texten under intervju resultaten är direkta citat av pedagogernas svar.

4.2 Fältskolan 1

Här kommer vi redogöra intervjun och observationen som genomfördes i fältskola 1. Vi har observerat en lektion utomhus samt haft intervju med pedagog A. Mer förklaring om skolan under rubriken *design, metod och tillvägagångssätt*.

4.2.1 Intervju i fältskola 1

Resultatet som redovisas här handlar om att undersöka svaret på frågan, vilka **möjligheter** som finns när man genomför undervisning utomhus. Pedagog A berättar om de praktiska möjligheterna och att de positiva effekterna är många. Med de positiva effekter syftar hon till de möjligheterna som uppstår utifrån hälsoaspekten, den sociala kompetensen och den positiv effekt på lärandet. För det första påpekar hon att det i skolprofilen har utomhuspedagogik därför känner hon sig trygg eftersom rektor är med och utvecklar skolans policy. Vidare säger pedagogen att rektorn är med och stödjer och ser till att alla klasslärare är med under utomhusundervisningen. Dessutom har alla pedagoger på skolan fått någon form av fortbildning eller utbildning i ämnet, vilket pedagogen menar är nödvändigt när man ska undervisa utomhus. Pedagoger som känner sig osäkra med att undervisa utomhus behöver verken planera eller genomföra utomhus undervisning. Klasslärarna sköter planeringen för inomhus undervisning och pedagogen ordnar den pedagogiska planeringen för utomhus undervisningen. Samarbetet är viktigt, pedagogen berättar att hon och klasslärarna varje måndag planerar för att arbeta med samma område i utemiljön som i inommiljön. Dess möjligheter har varit avgörande för hur arbetet har fungerat på skolan. Dessutom påpekas att skolans geografiska plats är till en stor fördel.

Pedagogen ser framemot att skolgården ska bli ombyggd för att de ska få ett uteklassrum. Eleverna kan bara skutta iväg, dessutom kan de som tycker det kämpigt att vara utomhus tycka att det är bra med ett tak över huvudet. Dessutom hänvisar hon till hälsoaspekterna och menar att möjligheterna är många. Hon menar att uteklassrummet bidrar till att eleverna rör på sig och får frisk luft. Därtill

påstår hon att oroliga elever som inte klarar av att sitta stilla i klassrummet är mycket lugnare i utemiljön. Vidare menar hon att eleverna:

har olika sätt att lära sig, eleverna får bättre kondition och ute använder de alla sina sinnen, jag ser utvecklingen och den positiva påverkan på elever när de deltar i en extra idrottslektion, idrottslektionerna var ett års projekt och barnen fick fri idrott fyra timmar i vecka, vi höll på att vandra, paddla, åka skidor skridsko och mycket mer, Sedan i klassrummet kopplade vi ihop med t ex engelska, historia, svenska mm, vi märkte att barnen mätte bra. (pedagog A, s. 1)

Dessutom menar hon att utomhuspedagogik ger positiv effekt på lärandet till exempel när eleverna får röra på sig, elevernas fantasi utvecklas mer, eleverna blir mer miljömedvetna om natur och tar hand om det. Den ger även positiv effekt på att eleverna blir mindre erbjuden till konflikter samt koncentrationsförmågan blir bättre.

Hinder med undervisning utomhus påstår pedagogen A inte finns men att det finns en del svårigheter. Svårigheten finns bland både elever och föräldrar. Hon menar att många elever vill vara inne när det ruggigt väder för att de inte har med sig rätt kläder eller ryggsäck. Föräldrarna får information under föräldramöten, där visar pedagogen tydligt vad som ska finnas i ryggsäcken och vilka kläder som är rätt. Hon visar en ryggsäck med sittunderlag i, ett par extra strumpor, varm dricka eller vatten om det är varmt ute, och frukt. På samma sätt visar hon på vilka material på kläderna funkar bäst i klassrummet ute, detta för att föräldrarna också ska få en förståelse. Ett exempel på det är att: ”en yllesocka i stövel gör stor skillnad mot en bomullsocka, att föräldrarna inte är ute själva så mycket så vet de inte vilka materiell som funkar bäst i naturen” (pedagog A, s. 1)

Dessutom påminner hon föräldrarna genom veckobrevet att eleverna fryser under utevistelsen, samtidigt föreslår hon kläder och vilka saker som skall tas med i ryggsäcken. Vidare beskriver hon andra svårigheten. Pedagogen påpekar att: ”ibland har vi haft elever som inte har med sig någonting men vi går ut likväl, sen har vi ett skåp med kvarglömda kläder där har de fått låna. Det har varit en lång väg att få eleverna att klä på sig. Det är det svåraste men inget hinder”. (pedagog A, s. 1)

En aspekt till är att föräldrar kallar ute klassrummet för *utflykt*, detta tycker inte pedagogen om eftersom föräldrar då gör en skillnad mellan undervisningsmiljöer, medan pedagogens mål med det är att alla miljöer i lärandet ska upplevas som självklara. Pedagogen har bearbetad detta genom att förklara innebörden med klassrummet ute för föräldrar, på så sätt försöker hon lyckas med att ta bort begreppet utflykt så att det blir en naturlig del av skolgången.

Pedagog A ger ett exempel på matematik undervisning utomhus och menar att man kan **genomföra undervisning** genom olika lekar till exempel med fallskärmen⁵. Hon berättar att pedagogerna eventuellt står runt om fallskärmen. Fallskärmen lyfts och sänks i en långsam rörelse, elever kan krypa, gå, springa eller hoppa under fallskärmen, och skall försöka att inte bli taget till fånga, när skärmen på en given signal faller ner till jorden. Hon berättar att:

Under den matematiska leken med fallskärmen ute på skolgården, jobbade vi med matematiska termer så som differens, summa, produkt och kvot. De tränar in begrepp genom att svara rätt eller springa, t ex alla som har ett udda tal eller ett

⁵ Fallskärm än har de fått och inte själva tillverkat, de ett runt stort tyg som fältskola 1 använder till att genomföra olika aktiviteter.

jämna tal får springa runt in samtidigt, på samma sätt jobbar vi med att hålla runt fallskärmen och leka olika matematiska begrepp som, multiplikation, division mm. (pedagog A, s.2)

Dessa matematiska termer kan vara svårt att begripliggöra i vanlig klassundervisning men blir mer lättillgänglig med sådana övningar utomhus.

4.2.2 Observation i fältskola 1

Det som observerades är vägen från skolan till skolanskog⁶, att gå dit tog ungefär femton minuter. Vädret var ostadigt, det regnade och blåste med uppehåll. Två pedagoger, en lärarstudent och 24 elever var närvarande. Pedagog A informerar oss om aktiviteten innan utevistelsen. Hon menar att eleverna under aktiviteten kommer bekanta sig mer med förbränning. De delar klassen i fyra grupper, varje grupp får en påse med utvalda föremål som de sedan skall sortera i tre olika grupper. Grupperna görs utifrån hur föremålet beter sig i eld, grupperna skall namnges. Varje föremål i respektive grupp skall bete sig på samma sätt när den kommer i kontakt med eld. Hon motiverar att denna aktivitet bygger på en annan aktivitet samt påpekar hon att all undervisning, oavsett om den genomförs ute eller inne, måste återkopplas och diskuteras för att eleverna ska skapa sammanhang och erfarenhet med aktiviteten.

Elever pratar och klär på sig i den långa korridoren på skolan. Flera elever påpekar att det är tråkigt och regnigt väder ute och diskuterar med varandra om att stanna inne. När två av pedagogerna kommer, samlar de eleverna och går mot skolgården. Skolgården är tom, det regnar och eleverna står i en ring på gräsmattan. Pedagog A är uppmärksam på vilka elever som är tysta och vilka som pratar, därför försöker hon få de tysta att yttra sig. Vidare så går pedagog A längst fram och sist går den andra pedagog, eleverna går i små grupper mellan pedagogerna och de väljer själva vem de ska gå med. I skogen hörs röster, eleverna undersöker vad stormen har orsakat i skogen och ställer olika hypoteser till varför och hur det har gått till. En elev uttrycker sig så här medan hon har översikt på skogen och de träd som fallit ” Ett träd där, ett till här, tre, fyra. Oj, det är fyra träd som har ramlat”. Eleverna går och försöker hitta en bra väg, för att undvika vatten och lera. Vi går upp för ett berg, förbi små stiga och små broar som eleverna har byggt. När vi är framme vid skolanskog sitter elever på bänkarna. Flera har redan tagit fram sin matsäck och sitter och äter och dricker. Pedagog A inväntar den andra pedagog och de elever som gick samtidigt från skolan.

Undervisningen börjar med upprepning av vad eleverna hade lärt sig gången innan de var i skolanskog. Arbetsuppgifterna fördelas mellan tre elever, en flicka och två pojkar, som ska hjälpas till och tända brasan. ”Hur blåser det?” börjar pedagog A med. Många av eleverna tar upp pekfingeret börjar undersöka vindens riktning. Pedagog A låter flera elever svara och sedan motiverar varför det är viktigt att tänka på det när man tänder en brasa. Plötsligt kommer lärarstudenten tillsammans med en annan elev. Under en kort diskussion med lärarstudenten menar hon att eleven inte hade med sig bra ytterkläder och kände att han inte ville vara med under ute lektionen.

Grupperingen görs genom att räkna eleverna ett, två, tre och fyra och sedan börjar hon om på elev fem och börjar räkna från början igen, alltså 1, 2, 3, 4 och så fortsätter hon tills alla elever har fått ett gruppnummer, detta för att sedan kunna dela ut en påse till varje grupp. Eleverna ifrågasätter inte grupperingen utan detta sker som en naturlig del i arbetet.

Eleverna försöker lista ut hur de olika föremålen beter sig när det kommer i kontakt med eld, De

⁶ Skolanskog påminner om en lägerplats. Fyra träbänkar är placerade till en fyrkant, i mitten finns redan färdig plats för brasan, 3 meter ifrån finns även ett vindskydd som är fyllt med huggen ved.

spekulerade och jämförde föremålens material med andra liknande föremål. Eleven kollar in mot skogen, springer iväg korta perioder och sedan kommer eleven tillbaka. De andra eleverna arbetar i sin grupp tills de har fått fram sina svar.

När eleverna har undersökt och satt sina hypoteser på föremålen, har de genomgång av de olika materialen. Varje grupp presenterar först sina hypoteser, sedan sätts hypotesen på prov. Pedagoggen väljer att diskutera varje föremål för att sedan välja ut ett antal föremål som hon demonstrerar med. Elevers svar skiljer sig inte mycket från de korrekta svaren. Grupp-föremålen som eleverna tog fram var; brinner, smälter, brinner inte, ingen reaktion i elden. Flera elever jämför gruppernas namn för föremålet med de andra eleverna, och med höga röster motiverar de vem som har vunnit (den som hade flest rätt). Pedagogerna är närvarande i samtalen som förs mellan eleverna och avbryter när samtalet inte är passande för undervisningen. De låter en öl burk och en gaffel ligga kvar i elden för att undersöka om det händer något med föremålen, då det ligger i elden en längre period. Under tiden får eleverna titta på sina "hus" som de själva byggt i sammanband med svenska och SO lektioner. Eleverna springer fritt in i skogen och letar upp sina "hus". Eleven som kom tillsammans med lärarstudenten försvinner in i skogen med resten av klassen. De hittar snabbt pinnar och annan material för att laga sina "hus". Husen ser olika ut. En del har sina hus i träd som har gått sönder, på träden, under stenar och berg, bredvid en bäck och på marken. De har använt pinnar, stenar, mossa och annat material som är tillgängligt i skogen. Visa elever har byggt "hus" tillsammans och försöker hitta en bra lösning att laga sitt "hus". Begrepp som eleverna använder för att komma fram till vad som måste göras för att laga "husen" är bland annat fler, högre, längre, under, på, större, mindre. "Husen" som vi talar om här har klassen arbetat med under en längre period, detta får vi förklarat av pedagog A under ett kort samtal då eleverna försöker bygga om sina "hus". Ämnen som pedagogerna har försökt integrera med denna aktivitet är svenska och SO.

Tillbaka vid brasan sätter sig eleverna på bänkarna. De undersöker öl burken och gaffeln, pedagoggen tar upp föremålen från brasan och visar vad som har hänt med dem. Elever ger ifrån sig ljud som "aha" och "ja, jag visste det" och liknande kommentarer. Som ett avslut på aktiviteten vill pedagog A att eleverna berättar vad de har lärt sig under lektionen. Det är inte många elever som räcker upp händer. Pedagog A låter varje grupp svara vad de har lärt sig idag. Elevernas svar är i stort sätt lika. "Flis smälter" och "Flis material är plast", "Det händer inget med gaffeln" och "Elden måste vara över trehundra grader för att gaffeln ska smälta", "öl burken smälter inte utan den smäller".

När lektionen är slut får eleverna gå ner till skolan. Det regnar och det är kallt. Eleverna går tillsammans, i olika grupper, ner till skolan. Vi går tillsammans med pedagog A ner till skolan och utnyttjar tiden till diskussion kring utevistelsen. Enligt henne så pekar eleverna endast på de aspekter som är nya för dem, därför menar pedagoggen att eleverna inte reflekterade över allt de hade pratat om. Flis materialet, öl burken och gaffeln är nya och okända saker för kunskapen de besitter.

4.3 Fältskolan 2

Här kommer vi redovisa intervjun och observationen som gjorda i fältskola 2. Vi har observerat en lektion utomhus samt haft intervju med pedagog B. Mer förklaring om skolan under rubriken *design, metod och tillvägagångssätt*.

4.3.1 Intervju i fältskola 2

Resultatet som redovisas här handlar om att undersöka svaret på frågan: vilka **möjligheter** som finns när man bedriver undervisning utomhus? Där pedagogen B anser att möjligheter för att jobba med utomhuspedagogik är många. Hon berättar att *skogen i skolan*⁷ har varit där och satt upp gränser i skogen, för att kunna vistas i skogen och ha tydliga gränser. Hon säger att de har fått tillgång till en eldstad och lite längre bort har de vacker utsikten över staden, dessutom är skolgården stor och en stor del av den tillhör skogen. Men detta vill hon poängtera att när man har skogen och naturen nära är det en fördel som skapar möjligheter. Pedagogen hänvisar till hälsoaspekterna och hon tycker att möjligheterna är många, elever behöver frisk luft samt att de rör på sig och att i samband med de får eleverna motion, upplevelser och erfarenheter från undervisningen utomhus. Pedagogen anser att det är positivt att växla undervisningsmiljön för elevernas hälsa och kunskapsutveckling i citatet nedan:

fördelen med detta är att eleverna får frisk luft samt att de rör på sig mer än vid en lektion inomhus, vilket leder till att inläringen förbättras. Eleverna får erfarenheter som de kan hänga upp minnet på och det skapar behov av nya ord för att kunna återge upplevelser, den har effekt på minnet och språket också. Vi går en runda runt skogen under första rasten, vi gör så för att vi tycker att eleverna rör sig för lite, varje dag går vi en runda med eleverna. (pedagogen B, s.2)

Hon anser att utemiljön fyller en funktion där eleverna får möjlighet att röra på sig samt att få frisk luft. Därtill att eleverna utvecklar kunskapsförmåga. Hon lägger vikten på att rörelse och lärandet hänger ihop.

Hinder med undervisning utomhus ville pedagog B inte kalla det för, men hon upplever att barnen är rädda för skogen. Även föräldrar är oroliga av samma anledningar som eleverna. Hon säger att när eleverna ser en svamplockare springer de och säger att den är en mördare. Trots detta menar pedagogen att fördelen är större än vad hindren är, därför menar hon att eleverna måste bli medvetna om vad som kan finnas i skogen. Hon berättar:

därför jag går ute med barnen, det finns många barn som är rädda för skogen, små djur som insekter och vilda djur, och det är en del av mitt mål i det, vi har föräldrar som oroliga också, de tror att det finns mördare i skogen, vilket påverkar barnen, så fort de ser en svamplockare springer de och säger fröken, fröken där kommer en mördare. Målet är att elever skapar en positiv inställning till naturen och blir medvetna om vad som vinnas där. (pedagogen B, s. 2)

Varför eleverna tror att en svamplockare är en mördare har inte framkommit. Dessutom berättar hon att när barnen inte har med sig kläder i det kalla och regnigt väder, fryser de och kan varken

⁷

Skogen i skolan är ett nationellt samverkansprogram mellan skolan och Sveriges skogliga intressenter, pedagogiska idé bygger på att så långt som möjligt koppla samman teori och praktik för att öka lärares och elevers intresse för, och kunskap om skog. Här är bland annat utomhuspedagogiken ett verktyg. Skogen i Skolan vill öka kunskaperna om, och intresset för, skogen och alla dess värden. Deras främsta uppgift är att på ett allsidigt och balanserat sätt förklara sammanhangen för en ökad förståelse för Sveriges viktigaste näring. För att nå målet om ökad kunskap och ökat intresse för skogen använder Skogen i Skolan utomhuspedagogiken som redskap. (<http://www.skogeniskolan.se/om-oss>)

leka eller ha roligt ute. Hon menar att barnen behöver rätt kläder när de vistas i utemiljö, att barnen blir mer okoncentrerade när de fryser utomhus. Hon säger att: ”Vi skriver till föräldrarna att barnen frös och påminner de om lämpliga kläder, för vi går ute i vilken väder som helst.” (pedagogen B, s. 2). Det sista som pedagogen B upplever som begränsar utomhus undervisning är att följa upp den nya läroplanen. Hon påstår att ”läroplanen gör oss pedagoger stressade, nya läroplanen kräver att vi har mycket dokumentation och den administrativa arbete gör att vi har begränsade med tid, jag skulle vilja vara mer ute”. (pedagogen B, s. 2)

Att genomföra undervisning utomhus berättar pedagogen B att till exempel i en matematik undervisning är en del av tema djur som helhet. De tittar på hur långt en älg kan vara, där elever får genomgång om uppskattning av storlek. Pedagoger berättar att hon tillsammans med sin kollega delar klassen i två grupper. Pedagoger B tar ut hälften och andra hälften går in till matematikverkstad, Planeringen är utformad så att eleverna får samma undervisning innehåll inne som ute. Hon beskriver att tillsammans med eleverna har de byggt upp en älg i naturlig storlek och den finns i klassrummet. Hon berättar att:

Just nu har vi temadjur, man kan ta en del för att sedan komma åt helheten, under en matematik lektion har jag halva gruppen medan min kollega har den andra halvan i matematikverkstad, efter halva lektionen byter vi. Under lektionen ute höll vi på med till exempel storlek genom att ordnade pinar, stenar och kottar i storleksordning från störst till minst, och pratade om realistiska längder, när vi pratade om realistisk storlek för en älg och frågade eleverna hur hög kan en älg vara: då kom eleverna på från 60m till något med km alltså dem har inte storleks uppfattning, sedan tillsammans med elever har vi gjort en älg i en naturlig storlek i klassrummet, dubbel och hälften är nästa lektion, visst är det ett temadjur men vi vävar in matematik, svenska och alla andra ämnen. (pedagog B, s.3)

Pedagogen berättar hur undervisningen i matematiklektion ser ut samt möjligheter med undervisning utomhus där flera ämnen involveras i en.

4.3.2 Observation i fältskola 2

Det som observeras här är en matematikundervisning utomhus och behandlar realistiska längder. Pedagog B börjar med att dela in klassen i två jämlika grupper, halva gruppen har pedagoger B i klassrummet utomhus medan den andra halvan är i matematikverkstan med en annan pedagog samt efter halva lektionen byter de gruppen. Pedagoger B tar med sig 4st gula linjaler och vaxdukar i en låda. Hon ger instruktionen till barnen att de ska ta på sig skor och jacka, sedan skall de gå till ta bort grillplatsen och hoppa tills hon kommer. Barnen tog på sig och sprang fritt upp till grillplatsen, där hoppade de tills pedagoger var på plats. Hon avbryter hoppandet genom att förklara vad undervisningen ska handla om och hon börjar presentera oss för barnen. Sedan säger hon ”nu får ni springa upp för berget och stanna när ni hör visselpipa”. Barnen sprang i samband med visselpipan, några försökte hinna först medan några ramlade men gick upp fort.

Pedagogen ger signal och de stannar där de har hunnit springa, sedan visslar hon igen då springer de ner för berget, några ramlar och går upp själva och skrattar och kommer springandes och säger till pedagoger: ”det är jätte roligt”. Sedan fick de springa på stora stigen, barnen springer ungefär 30 meter och sedan visslar hon för att de ska stanna, och så här fortsätter dem en stund. Barnen springer fortaste de kan, skrattar och pratar med varandra. Vi observerar deras samtal medan de springer, de säger till varandra ”vist springer jag fort?” och en annan säger ”jag har längre ben så jag springer fortare än min lilla bror”. Barnen ler när de springer, stannar och sedan springer

tillbaka. Pedagogen avbryter barnens samtal med att de ska springa sista gången och sedan ska de börja med realistiska mätningar. Alla springer ännu fortare för att det var sista springandet, medan de sprang bredde hon ut vaxdukarna i tre platser. Vaxdukar är klippta i rektangel form i storlek ungefär 50x90 cm. Pedagogen visslar och de stannar upp, sedan springer de tillbaka, alla ler och andfådda.

Pedagogen delar eleverna i tre grupper genom att räkna ett, två, tre och sedan börja på fjärde eleven med nummer ett. När alla elever har fått ett gruppnummer markerar hon att alla ettorna ska ställa sig på en vaxduk genom att hon själv ställer sig på den. När alla ettorna ställer sig på vaxduken, då flyttar hon sig till nästa och upprepar med tvåor och treorna på samma sätt. Då får de samla så många pinnar de kunde hitta och lägga de på sin vaxduk. Barnen börjar leta efter pinnar, de samlar på långa-, smal-, korta- och tjocka pinnar. Till och med samlar de en kvist då förklara pedagogen att ”det där inte är en pinne, den är en kvist, men ni kan göra den till många pinnar”. Hon visar de genom att plocka isär alla delarna på kvisten, barnen tittar nyfiket och en av dem säger: ”oh nu har vi många pinnar”. Pedagogen avbryter samlandet av pinnar genom att vissla, sen skulle de välja ut den längste pinnen de har och de skulle komma överens i gruppen om det. Barnen jämför sina valda pinnar med varandra och lyfter upp en och viftar upp med den. Pedagoger frågar grupperna om de har valt ut den lägsta pinnen, och de lyfter upp och visar den stolt. Sedan får barnen tänka ut i grupper hur lång pinnen kan vara. Här observerar vi på ettornas grupp, där Vilma och Bella diskuterar. De börjar gissa på pinnes längd som var ungefär 80cm. Bella gissar på 1m och Vilma gissar på 70m.

Bella säger: *hur kan du tro att den är 70m?*

Vilma börjar tänka och säger: *jo, jag tror att den är 70m.*

Bella säger: *om du bara tänker, härifrån ända till vår skola är 70m, är pinnen så långt?*

Vilma tittar på avstånden mellan skolan och grillplatsen, sedan vänder blicken tillbaka till pinnen som hon höll i handen och säger: *vet inte.*

Medan Bellas och Vilmas diskussion pågår är pedagoger upptagen med en annan grupp. Sedan avbryter hon barnen genom att fråga om barnen ha kommit överens om en pinnes längd i grupp. Pedagoger lyssnar till alla förslag som barnen hade kommit på. Hon upptäcker att de inte är överens ännu, så får de mera tid på sig. Nu skulle de välja ut en av de gissande längderna. Barnen börjar tänka och diskuterar med varandra. Pedagoger lyfter upp en gul linjal och förklarar att de kan jämföra pinnen med den och lägger till att linjalen är en meter. Pedagoger berömmar barnen hela tiden och använder fraser till exempel ”bra jobbat”, ”vad duktiga ni är” och ”så här kan man göra” mm. Hon avslutar undervisningen genom att barnen få hoppa flera gånger och sedan skulle de springa ända till matematikverkstan. För att de ska få samma undervisnings innehåll fast den här gången blir abstrakt.

4.4 Analys

Här kommer vi att försöka med hjälp av tidigare forskning, styrdokument, den sociokulturella teorin och aktivitets teori analysera det empiriska resultatet i sammanhängande text. I detta kapitel analyseras frågeställningen: *Hur kan pedagoger genomföra undervisning utomhus?* i ett eget stycke och frågeställningen: *Vilka möjligheter och hinder finns när man vill genomföra undervisning utomhus?* i ett stycke. Detta för att det skall bli enklare att följa med i texten och på ett konkret sätt se det empiriska resultatet.

Resultatet pekar på att möjligheterna med att arbeta utomhus som en pedagogisk metod är betydligt många fler än vad hindren är. Vidare framstår det att möjligheterna och fördelarna med utomhuspedagogik är oskiljbara, alltså ses möjligheter som fördelar och vice versa.

4.4.1 Möjligheter

Pedagogen A menar att en stor fördel är att skolan har utomhuspedagogik skrivet i sin skolprofil och syftar till att alla pedagoger som är verksamma på skolan har antingen utomhuspedagogik i sin utbildning eller har fått fortbildning i ämnet. Vidare syftar pedagog A att en viktig förutsättning för att undervisningen i utemiljön ska fungera, är det samspelat pedagogerna har med rektorn och med varandra. I Folkesson (2010) betonas vikten av hela skolans engagemang i utvecklingsområden. I fältskola 1 har man tagit fram utomhuspedagogik som ett utvecklingsområde och menar att detta ska hjälpa eleverna att nå målen som finns i läroplaner och kursplaner. Pedagog A menar att det är viktigt att pedagoger har någon form av utbildning i ämnet för att kunna planera och bedriva lektioner utomhus. De ovanstående argumenten stödjer även Brugge (2009:53) som menar att pedagogerna måste ha kunskap för att undervisa utomhus. Även Brugge och Szczepanski (2009: 32,37-38,44) poängterar att pedagogerna måste ha med sig förkunskaper när denne vill bedriva undervisning utomhus som en pedagogisk metod, de menar att man måste hitta balansen mellan att kunna allt och att inte kunna någonting. Ytterligare stöd ges av Dahlgren och Szczepanski (2004:10) som hävdar att det krävs kunskap om hur en undervisning kan planeras, organiseras, genomföras och bearbetas samt insikter om dess för- och nackdelar. Utifrån det sociokulturella perspektivet (Smidt, 2010: 105-107) läggs vikten också på den kompetente människan, man syftar då till att man som samtalsledare/aktivitetsledare måste finnas till hands under processen. Detta innebär också att den kompetente måste ha förkunskaper om den befintliga aktiviteten, den ska utformas så att elever själva skapar intresse och med hjälp av den kompetente skapa sammanhang mellan de inre psykologiska och den yttre sociala processen.

Empiriska resultatet pekar på att möjligheterna blir fler då skolorna befinner sig i närheten av skog eller natur. Pedagog A menar att de planerade uteklassrum kommer ha tak så att eleverna kan sitta ute oavsett väder. Observationen i fältskola 1 visar att eleverna känner sig säkra i rutinerna, och är redan färdigpåklädda när de ska ut. På fältskola 2 pratar man om *skogen i skolan*, de har hjälpt skolan att hitta en lämplig plats i skogen för att bedriva lektioner. Observationen, på fältskola 2, visar att elever är entusiastiska inför undervisningen i utemiljön, man delar klassen i två grupper, ena gruppen börjar i matematikverkstan och ena ute i naturen. Efter halva tiden, tjugo minuter, byter grupperna så att alla får komplettera undervisning inomhus med undervisning utomhus. Pedagog B anser, så som Brugge och Szczepanski (2009:27), att det är viktigt att koppla ihop de aktiviteter man arbetar med i utemiljön med de man arbetar med i innemiljön. Detta syftar till att om man kompletterar det vanliga klassrummet med utomhuspedagogik så blir utemiljön lika självklar inlärningsmiljö som skolans lokaler (Bugge och Szczepanski, 2009:28). På fältskolorna strävar man efter att eleverna skall utveckla en positiv förhållningsatt till undervisningen utomhus, ett ute klassrum som fältskola 1 har i sina planer ger därför en stor möjlighet för att detta att ske. Bugge och Szczepanski (2009:28) hävdar att en förändringsprocess inleds genom att öppna dörrarna i de vanliga klassrummen.

Enligt pedagogerna är utomhuspedagogik en metod för att väcka intresse och bevara koncentrationen längre, samt menar de att elever som i det vanliga klassrummet har svårt för att sitta still och koncentrera sig ofta uppträder lugnare i utemiljön. Dahlgren och Szczepanski (2004: 17-18) skriver också om koncentrationsförmågan och uppmärksamheten och menar att den avtar redan efter ca tio-tolv minuter. De ger dessutom tips på hur man kan bevara de, det är att integrera handen, huvudet och hjärtat i lärandeprocesser (s, 17-18). Med detta sagt vill vi poängtera vikten av att väcka intresse hos elever. Enligt aktivitetsteorin (Smidt, 2010:134) sker lärande i ömsesidig

påverkan mellan individer och därmed läggs stor vikt på aktiviteten som ett medel att synliggöra lärostoffet, aktiviteten måste utgå från elevers erfarenhet för att de skall uppfattas meningsfullt och för att en förändringsprocess skall äga rum.

Studien visar att genom utomhuspedagogik har pedagogerna större möjlighet att integrera flera av elevers behov, att arbeta med elevers individuella utveckling. Genom att variera undervisning, låta alla elever medverka i aktiviteten, erbjuda en social mötesplats där man får möjlighet att ta del av andras kunskaper, samtidigt som de erbjuds fysiska aktiviteter kan pedagoger med konkreta exempel begripliggöra vad som studeras. Alltså visar det empiriska resultatet att förutsättningarna är fler i utemiljön för att skapa möjligheter för en *likvärdig utbildning*. Om man i detta sammanhang reflekterar över de grundidéer studiens teorier vi i bakgrunden redovisar, *sociokulturella teorin och aktivitets teori*, så finns en koppling. Båda teorierna syftar att grundidén för kunskapsutveckling är beroende av omgivningen och dess situationer elever befinner sig i (Smidt, 2010:127–142). Vidare innebär sociokulturella perspektivet lärande, samspel och samarbete mellan människor, där den sociokulturella individen utvecklas i sina grundläggande kognitiva färdigheter (Säljö, 2000:28). Att arbeta med utomhuspedagogik förutsätter att man arbetar både enskild och i grupp, man skapar mening och förhållningsätt till miljön, ges möjlighet att använda flera kulturella redskap vid inläring men också möjligheter till fysisk rörelse. Aktivitetsteorin skiljer sig inte mycket från den sociokulturella teorin i denna avseende, skillnaden är att man lägger större vikt på aktiviteten som ett redskap för kunskapsutveckling. En styrd aktivitet kan vara bland de gynnsammaste lärotillfällen där alla individer får medverka och påverka sin kunskapsprocess, utifrån aktivitetsteorin sker lärandet kollektivt och under aktiviteter (Smidt, 2010). Människan har olika erfarenheter och kompetenser som kan fungera som en komplettering för andra människor och på så sätt händer det att kunskapen blir till ens egen (Smidt, 2010). Detta betonar vikten av varierande undervisning för att en likvärdig utbildning ska bli möjlig.

Om vi tittar på det kulturella redskapen så har det också blivit tydligt att pedagogerna väljer att variera dem. I skogen används minnet då eleverna reflekterar över vad det lärt sig lektionen innan samtidigt är det centrala redskapet språket, i samspel med andra kommunicerar människan med bland annat språket som ska vara som hjälp för kunskapsutveckling. Dewey (2005) menar att det är stor risk att språket förlorar sitt sociala liv och syfte om man endast läser i böcker och inte får använda språket som ett kulturellt redskap. Dewey uttrycker sig ”Det sociala livet utgör den omedvetna enheten och bakgrunden till barnens alla bedömande och färdigheter” (2005:50). Pedagogerna tycker att man måste komplettera ute undervisning med inne undervisning. I inne miljön kan man använda andra kulturella redskap för att främja lärandet bland annat bilder och filmer, för att skapa sammanhang mellan de psykologiska (de som sker i huvudet) och de fysiska (den aktivitet eller de man stöter på under aktiviteten). Dessutom blir det synligt under de empiriska undersökningarna att pedagogerna strävar efter en atmosfär där det är tillåtet att undersöka, diskutera, se och upptäcka andra fenomen. Dewey (2004:73,77) menar att intresset inte finns där från början, utan måste stimuleras fram, man måste ge utrymme för att eleverna i samspel med andra ska göra kunskapen till sin egen samtidigt poängterar Dewey att man målinriktat och organiserat skall leda aktiviteter till värdefulla resultat.

Pedagogerna vet att elever har olika sätt att lära sig, de presterar olika i olika situationer och sammanhang men också vikten av att integrera alla ämnen och knyta an lektionerna ute med lektionerna inne. Dahlgren och Szczepanski (2004: 9-10) är övertygade om att alla kunskaps- och färdighetsområden kan praktiseras i utemiljön, det är viktigt att lärandet sker i olika sammanhang och situationer, detta blir allt viktigare i dagens samhälle då teknologin utvecklas och människan blir allt för mycket beroende av de tekniska objekten så som olika slags spel mm.

Många forskare samt pedagogerna i den empiriska studien hävdar att utomhuspedagogik bidrar till bättre hälsa. Empiriska resultatet visar att det finns många fördelar utifrån hälsoaspekten och syftar till att elever får röra sig, få frisk luft, får använda alla sinnen vid inläring och detta bidrar med att

förstärka inläringen genom fysiska aktiviteter. Ericsson (2002:3) menar, som det empiriska resultatet, att den direkta upplevelsen är basen och utgångspunkten för lärandet ute, upplevelser berör hela människan och därför ger ett sådant lärande varaktiga kunskaper. Även Ericsson (2002:7,8) talar om de fysiska aspekterna och menar, som Brugge och Szecepani (2009:27), att i vårt teknologiska samhälle idag sitter oftast elever framför datorn eller tv:n i flera timmar och att detta bör kompletteras med rörelse. Ericsson (2002:7) anser att motoriken hjälper oss att använda våra sinnen för att lära oss med hjälp av undersökningar.

Resultatet visar också på de sociala fördelarna, elever lär sig av varandra, de får interaktion med klasskamrater de i vanliga fall inte umgås med, de funderar och diskuterar tillsammans. Ericsson (2004:148) talar också om den sociala ordningen bland eleverna, och menar att denna ordning uttrycks i roller och relationer mellan eleverna och detta medför att eleverna är medvetna om sin plats i gruppen vilket både medför negativa men också positiva känslor. Vidare hävdar Ericsson (2004:148) att dessa grupper bryts eller förändras i en annan lärmiljö, detta blir särskilt tydligt i aktiviteter där det krävs att man samarbetar. Men Ericsson (2004:148) poängterar också att utemiljön och de samarbetsaktiviteter man bedriver, svetsar samman gruppen då det har gemensamma upplevelser. Sociokulturella perspektivet menar att människan utvecklar sin uppfattning om sig själv samt sina medmänniskor i samspel med andra (Säljö, 2000:28). Även Dewey (2005:48,55) menar att skolan är en social arena och förutser att utbildning ska delge eleverna människosläktets sociala arv, detta via att anpassade aktiviteter på grundval av den sociala medvetenheten. Han hävdar dessutom att skolan har förlorat mycket värde i litteratur- och språkstudier, då man bort sett från de sociala faktorerna (2005:52).

Enligt de empiriska resultaten som vi har kommit fram till är att genom utomhuspedagogik utvecklar eleverna god naturkänsla, respekt för naturens resurser och möjlighet för att påverka sitt eget lärande. Dessutom kan utemiljön användas som en pedagogisk resurs som skall erbjuda elever att utforska, undersöka och relatera fenomen i skogen. Därtill kan eleverna få egna erfarenheterna och kunskaper. Stöd i läroplanen för ett sådant arbetssätt ges i Lgr 11, som tar upp *miljöperspektivet*. Miljöperspektivet syftar till att människan skall bli medveten och kunna skaffa sig personliga förhållningssätt till miljön (Lgr 11:9). Den fysiska miljön har betydelse för utvecklingen men också för hur barn och unga utvecklar en identitet i relation till platsen. Samtidigt visar empiriska resultatet att det är viktigt att ha en ledare som är säker i sin roll och skapar förutsättningar så att atmosfären upplevs tillåtande bland elever.

4.4.2 Hinder

Utifrån det empiriska resultatet så framgick det att båda pedagogerna inte ville säga hinder utan såg de snarare som svårigheter, man ville motarbeta.

De svårigheter som framkom på båda fältskolorna är: *barns inställning till vädret, föräldrar och elever inte medvetna om passande kläder gentemot vädret samt elevers negativa förhållningssätt till utomhusundervisningen*. Grahn (1997) talar om föräldrars och de vuxnas roll under barnens utveckling och menar att den yngre människan tar till sig värderingar, tankar, handlingsstrategier av den vuxne. Därför är det viktigt att vi som föräldrar eller pedagoger också utvecklar ett positivt förhållningssätt till naturen och undervisningen i utemiljön, men också att skaffa oss kunskap om klädernas roll när man vistas ute. Empiriska resultatet pekar på att båda skolorna på något sätt försöker förmedla och ha kontakt med föräldrarna. Även Ericsson (2002:6) talar om attityder och värderingar gentemot utemiljön, och att det tar tid att påverka och förändra. Därför menar Ericsson (2002:6) att det inte räcker med enstaka uteaktiviteter utan man måste vistas i utemiljön regelbundet och helst i en planerad struktur. Detta är målet med utomhuspedagogik på fältskolorna, man strävar efter att alla ska utveckla ett positivt förhållningssätt till naturen/uteundervisningen. Dessutom visar

det empiriska resultatet av fältskola 2 att eleverna är rädda för skogen, de tror att det finns mördare i skogen, de är rädda för båda stora- och små djur. Det framkom även att föräldrar är oroliga av samma anledningar som eleverna, pedagog B hävdar att detta påverkar elevers förhållningssätt till naturen.

Empiriska resultatet visar att pedagog B upplever att de som begränsar utomhus undervisningen är att följa upp den nya läroplanen. Hon pekar på den nya läroplanen kräver att pedagoger har mycket dokumentation och det administrativa arbetet begränsar tiden. Folkesson (2010: 44-46) skriver i boken om de centrala i skolutveckling. Han menar, så som pedagog B, att de ständigt förändrade läraruppgifterna skapar konsekvenser för lärarrollen, möte med elever och synen på undervisning. Pedagoger menar att pedagoger generellt upplever stress med den nya läroplanen och att de nya uppgifterna begränsar tiden och därmed har man inte tid att vara ute.

4.4.3 Genomföra undervisning utomhus

Vårt empiriska resultat pekar på att ämnesundervisning utomhus är möjlig. Båda pedagogerna tar upp matematiklektioner men under undersökningarna ser vi tydligt att andra ämnen också är möjliga att undervisa utomhus. Pedagog A menar att de i samband med Samhällsorienterade ämnen (SO) och Svenska (SV) jobbar ute med sina "hus", under observationen framstod det att eleverna använde sig av matematiska begrepp också utan att reflektera över det. Även pedagog B menar att elever i utemiljön utmanas av att lära sig nya ord, ord de inte behärskar än. Dessutom visar det empiriska resultatet att utevistelsen erbjuder elever rörelse och sinnliga erfarenheter som orsakar att elever utan att reflektera över. De tränar sin fysik, sin sociala kompetens och lär sig diskutera och argumentera. Allt detta är viktigt senare i livet, utifrån de teoretiska anknytningarna ska en samtalsledare/ledare finnas till hands för att sätta ord och utmana tänkandet hos elever. Dessutom måste man ha ett planerat moment, man kan inte ta med eleverna spontant ut och tro att det skall bli värdefullt för deras lärandeutveckling, alltså måste aktiviteten/momentet vara väl planerat och den vuxne måste finnas till hand och leda aktiviteten/momentet mot den avsedda riktningen (Dewey, 2004:73,77).

5. Diskussion och slutsatser

Här ska vi diskutera litteratur- intervjuer- och observationers studier. Vi vill klargöra för läsaren, innebörden och effekten för undervisning i utomhuspedagogiken.

5.1 Reliabiliteten, validitet och generaliserbarhet

Vi har använt oss av tre undersökningsmetoder och de är intervjuer- observationer undersökningar och textanalys. Med hjälp av dessa metoder kunde vi undersöka möjligheter och hinder med utomhuspedagogik samt hur läroplanen Lgr11 stödjer arbetssättet.

Med textanalys ville vi undersöka om det finns stöd för utomhuspedagogik i läroplanen. En textanalys är ett annat sätt att söka kunskap om de man studerar menar Stukát (2005:53). De bör nämnas att styrdokumentens snarare bör kallas för policydokument, då regeringen och riksdagen har tagit fram mål och riktlinjer i läroplanen för att lärare och andra som är verksamma på verksamheten kan följa dessa. Därtill blir det en del av läraryrket att söka stöd i läroplanen, man ska reflektera över sitt arbetssätt och den planerade undervisningen mot de mål och riktlinjer. De komplexa med att söka stöd för utomhuspedagogik i läroplanen är att det inte står något tydligt, och detta resulterar att analysen blir ganska personlig. Alltså det är inte säkert att vår tolkning är den genuina tolkningen, och att andra pedagoger delar vår uppfattning om detta. Dock så har vi lagt ner mycket tid för att undersöka och läsa läroplanen många gånger för att dra denna slutsats. Vi har även låtit en utstående pedagog läsa vår tolkning och fått bekräftat att denna också ser samma koppling som vi.

Med intervju ville vi veta hur eller vad pedagoger har för argument för möjligheter respektive hinder med att genomföra undervisning utomhus. Deras tankesätt och arbetssätt bakom ämnet var intressant för vår studie men samtidigt kan detta också ha påverkat resultatet. Dessutom kan våra egna föreställningar, vårt positiva förhållningssätt samt frågeformuleringarna ha påverkat resultatet men samtidigt så medförde metoden att fler frågor uppstod, att vi fick en öppen atmosfär där vi diskuterade samt att informanterna gav oss utförliga svar där vi kunde diskutera om formuleringen blev otidlig. Stukát, (2005: 37-42) menar att en sådan metod kan vara gynnsam för en kvalitativ undersökning.

Observationen har gett oss kunskap om beteenden, både icke-verbala och verbala. Stukát (2005:49) menar att en observationsundersökning oftast är konkret vilket gör det till ett stabilt underlag för fortsatt resonemang och tolkning. Vi upplever att de egna föreställningar och emotioner påverkar tolkningen, dock ser vi inte detta som något negativt utan som en positiva sak då vi båda deltog i observationerna. Att vi båda deltog i observationerna gav oss mer anteckningar, olika tolkningar av observationen samt att man har varit uppmärksam på olika saker.

Enligt Stukát (2005) så måste forskning grunda sig på ett korrekt val av arbetsmetoder för att få fram tillförlitligt material. Vi anser att undersökningarna som genomförts i studien är korrekt valda för att besvara våra frågeställningar och för att vi skall få fram slutsatsen, vi har kombinerat intervjuer med observationer. Intervjuerna gav oss kunskap om pedagogernas tankar, arbetssätt och förhållningssätt medan observationerna visade pedagogernas arbetssätt, förhållningssätt samt att man konkret kunde se möjligheter och hinder. Vi är nöjda med det vi har kommit fram till med hjälp

av dessa metoder. Dessutom går denna studie att undersöka igen men det bero på vilken litteratur, vilka skolor och pedagoger man väljer i undersökningarna för komma fram till resultat.

Efter att undersökningarna var färdiga valde vi att först sammanfatta och enskilt studerade svaren och anteckningarna, för att sedan tillsammans diskutera svaren med hänsyn till frågeställningarna och få en samsyn på undersökningarna. Vi var ense om resultatet och kunde finna stöd i tidigare forskning genom att jämföra med vårt arbete för att stärka korrektheten av vårt resultat. På detta sätt tryggades reliabiliteten och vi kan konstatera att både reliabilitet och validiteten är av hög grad.

5.2 Slutsatser

Här redogör vi slutsatserna på frågeställningen: *Vilka möjligheter och hinder finns när man vill genomföra undervisning utomhus? Hur kan pedagoger genomföra undervisning utomhus?* Detta med hjälp av vårt empiriska resultat. Vi kommer också i anknytning till detta avsnitt försöka reflektera över pedagogernas arbetssätt i förhållandet till de teoretiska bakgrunden.

Vår undersökning visar att de möjligheter som finns när man genomför undervisning utomhus är

- att eleverna utvecklar en god naturkänsla och respekt för naturens resurser
- att skapat en fri atmosfär, där elever får lov att utforska, undersöka och relatera fenomen i skogen till de egna erfarenheterna och kunskapen
- att utöka den sociala mötesplatsen, barn lär av varandra eller också med hjälp av varandra samt att de där tränar sin egna sociala kompetens
- att det är större möjlighet att integrera flera av elevernas behov, större möjlighet för individuell utveckling och inte bara gruppens utveckling, samt pekar resultatet på att varierande undervisningar bidrar till en bredare förståelse
- att när elever som vistas i naturen utmanas att utöka sitt ordförråd, då det stöter på ord och begrepp som de inte behärskar än, att de omedvetet använder sig av matematiska begrepp samt att det blir enklare att visa/se konkret de man studerar
- att elever upplever den omväxlande miljön positiv

Vår undersökning visar att de hinder, som finns när man vill genomföra undervisning utomhus är

- barns och vuxnas inställning till utemiljön
- att föräldrar och elever inte har kunskap om kläder och vad som skall finnas med i

ryggsäcken när man ska vara utomhus, detta är något pedagoger måste ha kunskap om när det vill undervisa utomhus

- hur elever förhåller sig till vädret
- att följa upp den nya läroplanen ger svårigheter i och med att läroplanen är reviderad i år, mycket av de nya uppgifterna handlar om pappersarbete vilket upplevs som ett hinder för att ha tid att planera undervisning utomhus.

Hur kan pedagoger genomföra undervisning utomhus

Här ger vi fyra exempel som vår undersökning har bidragit med.

Fältskola 1, Pedagog A:

1. Under observationen arbetade eleverna i grupper, 3-5 elever i en grupp, med förbränning och spekulerade kring hur olika material beter sig när de kommer i kontakt med eld. Detta för att eleverna ska få vanan till klassificering och jämförelse. Andra delar av observationen visade på att eleverna använde matematiska begrepp utan att reflektera över dem. För mer konkret beskrivning av lektionen se rubrik 4.2.2 *Observation i fältskola 1* på sida.
2. De använder bland annat en fallskärm för att skapa meningsfulla lekar som ska främja elevernas matematiska kompetens. De ställer sig i en ring runt fallskärmen, alla håller den med båda händer och sedan ber pedagogen alla jämna tal byta plats. Hon menar dessutom att man kan arbeta med de fyra räknesätten på detta sätt och att eleverna uppskattar det.

Fältskola 2, Pedagog B:

1. Under observationen arbetade eleverna med realistiska längder i utemiljön men en halvklass. De arbetade med realistiska längder men eleverna använder även uppskattning, gruppering och jämförelse. Lektionen erbjuder elever fysisk rörelse, samspel med varandra, att använda olika sinnen och kulturella redskap. För en mer konkret beskrivning av lektionen se rubrik 4.3.2 *Observation i fältskola 2* på sida
2. Hon berättar att det just nu har temadjur, där det ska lära sig allt om respektive djur. Dessutom använder de utemiljön vid inläring. Man jobbar inte bara med biologi kring djuret, utan man kan integrera fler ämnen så som matematik till exempel när de pratade om älg så titta de på hur lång en älg kan vara där tränar de storleks uppskattning och matematiska ord och begrepp. Även svenska, då man kan läsa och skriver om djuret, SO ämnet kan också integreras, för att prata om vart djuret finns dessutom bild för att måla, rita av djuret. Detta för att skapa sammanhang för eleverna och för att fånga upp intresse över det man arbetar om.

5.2.1 Pedagogers arbetssätt i förhållandet till de teoretiska bakgrunden

Här vill göra en reflektion kring pedagogernas arbetssätt och fall studiens teoretiska anknytningar är relevanta för studien.

Det empiriska resultatet visar först att det är viktigt att ha förkunskaper om hur man kan undervisa

utomhus, detta är bland de centralaste aspekterna i studiens teoretiska anknytningar . En ledare måste vara kunnig, alltså måste ha planerade och genomtänkta moment som ska väcka intresse hos eleverna, momentet ska inbjuda till utforskande och som den ”kompetente” skall man finnas som vägledare och utmana eleverna. Man måste samtidigt skapa sammanhang och utgår från elevers tidigare erfarenheter. Dessa aspekter har framgått som genomtänkta i de empiriska resultatet samtidigt visar de båda pedagogerna förståelse för att människans kunskapsutveckling är beroende av omgivningen och dess situationer eleven befinner sig i. Det har utformade gruppaktiviteter som är avsedda för att eleverna tillsammans ska lösa problem och hitta lösningar.

Om vi tittar på det kulturella redskapen så har det också blivit tydligt att pedagogerna väljer och varierar dem. I skogen används minnet då eleverna reflekterar över vad det lärt sig innan samtidigt är det centrala redskapet språket, i samspel med andra kommunicerar människan med bland annat språket som ska vara som hjälp för kunskapsutveckling. Dewey menar att det är stor risk att språket förlorar sitt sociala liv och syfte om man endast läser i böcker och inte får använda språket som ett kulturellt redskap. Dewey uttrycker sig ” Det sociala livet utgör den omedvetna enheten och bakgrunden till barnens alla bedömande och färdigheter” (2005:50). Pedagogerna tycker att man måste komplettera ute undervisning med inne undervisning. I inne miljön kan man använda andra kulturella redskap för att främja lärandet bland annat bilder och filmer, för att skapa sammanhang mellan de psykologiska (de som sker i huvudet) och de fysiska (den aktivitet eller de man stöter på under aktiviteten).

Dessutom blir det synligt under de empiriska undersökningarna att pedagogerna strävar efter en atmosfär där det är tillåtet att undersöka, diskutera, se och upptäcka andra fenomen. Dewey (2004:73,77) menar att intresset inte finns där från början, utan måste stimuleras fram, man måste ge utrymme för att eleverna i samspel med andra ska göra kunskapen till sin egen samtidigt poängterar Dewey att man målinriktat och organiserat skall leda aktiviteter till värdefulla resultat. Därför menar vi att teorin handlar om att lärande situationer skapas med respekt för elevernas kompetens, drivkraft, olikheter, erfarenheter och betydelse som samspels partner

5.3 Slutdiskussion

Vi har skaffat oss olika erfarenheter och tankar om hur pedagoger förhåller sig till utomhuspedagogik, både under och efter studien. I början av arbetet hade vi funderingar över varför den pedagogiska metoden används så sällan i skolor eller bara sker med vissa elever. Med hjälp av tidigare forskning och vår empiriska studie har vi skaffat oss kunskap och tror så som Dahlgren och Szczepanski (2004: 9-11) skriver i sitt bidrag i boken Utomhusdidaktik, att lärandets möjligheter är olika utomhus och inomhus. Deras studie visar att pedagoger tycks ha det enklare att utnyttja de pedagogiska hjälpmedlen som finns i klassrummen än att utnyttja utemiljön som en pedagogisk metod. Dessutom visar deras studie att pedagoger till och med har svårt att se möjligheterna utomhus. Vårt empiriska resultat som är baserat på studie i skolor som har utomhuspedagogik som sin profil ämne eller har engagerade pedagoger med utomhuspedagogisk utbildning visar på annorlunda slutsats. Vi upplever att dessa pedagoger främst ser möjligheterna fast det uppstår svårigheter också men de menar att det är av den orsaken som man arbetar med utomhuspedagogik för att göra den som en integrerad del av skolans pedagogiska verksamhet. En fråga som då blir intressant är om pedagogernas utbildning är avgörande för förhållningssättet de har till utomhuspedagogik? Vår slutsats, utifrån studien samt litteraturstudier, är att en pedagog som har utbildat sig inom utomhuspedagogik har ett positivt förhållningssätt gentemot utomhuspedagogik. Denne har kunskap om kläder, vad man skall ha med i ryggsäcken, hur man inleder en aktivitet eller en undervisning utomhus samt att kunna vara flexibel och finnas till hands som en samtalsledare/ledare. Dessa kunskaper är viktiga för pedagoger för att känna sig trygg i rollen som

utomhuspedagog. En viktig aspekt som Folkesson (2010:134) syftar till är att utbildning eller snarare att ha kunskap om hur man undervisar är viktig för att pedagogen ska vara säker i sin ledarroll och för att eleverna ska ta till sig de som lärs ut och uppfatta det som meningsfullt, man ska inte uttrycka osäkerhet i de man gör för att elever känner av osäkerheten.

Vi tror att det också krävs att pedagogerna är medvetna om samhällsutvecklingen, vi vill ytterligare poängtera de som framstod tidigt i studien om att hälsosituationen idag måste ses i relation till samhällsutvecklingen. Dagens samhälle präglas av ny teknologi, den snabba utvecklingen påverkar barns och elevernas levnadsvanor. Med detta vill vi synliggöra betydelsen av att vistas utomhus och göra det till en vardagsvana, för att de flesta barn oftast sitter hemma med spel, datorer och tv. Utifrån studiens teoretiska anknytningar ser man att ett barn föds i en sociokulturell värld, där artefakt medieras den befintliga kulturen med hjälp av kulturella redskap. Vi menar att de kulturella redskapen idag är många fler än de som fanns förr i tiden, idag har vi tekniska redskap men vi vill ändå poängtera att språket och sinnesuppfattningar är de kulturella redskap som gör kunskapen varaktig.

Pedagog B menar att ett hinder för att arbeta ute är att följa upp den nya läroplanen. Hon påpekar dessutom att pedagoger generellt upplever stress med den nya läroplanen och att de nya uppdragen begränsar tiden man har inte tid att vara ute. Hon menar att den nya läroplanen kräver att pedagoger har mycket dokumentation och att det administrativa arbetet begränsar tiden. Folkesson (2010: 44-46) skriver i boken om de centrala i skolutveckling. Han menar, så som pedagog B, att de ständigt förändrade läraruppdraget skapar konsekvenser för lärarrollen, möte med elever och synen på undervisning. En fråga som här blir intressant är hur pedagoger kan gå till väga för att praktisera metoden utan att känna att det förändrade läraruppdraget är ett hinder. Ett sätt som man kan arbeta på, så som fältskola 1, är att rektorn har ett nära samspel med pedagogerna och erbjuder dem föreläsningar samt ordnar personalmöten där pedagoger kan utbyta idéer och tankar. En annan aspekt är att en pedagog som är specialiserad i utomhuspedagogik utformar undervisning utomhus för att underlätta för pedagoger som saknar utbildning eller som känner sig osäkra att undervisa utomhus, detta sättet arbetar man med på fältskola 1. Detta kan vara en förutsättning för att arbetet med utomhuspedagogik ska kunna utföras utan att uppleva hinder med att följa upp den nya läroplanen.

Det vi och alla pedagoger önskar är att eleverna ska ha ökad koncentrationsförmågan i lärandet och vi ser att utomhuspedagogik är en metod som kan förverkliga detta, stöd till detta har visat sig i båda litteratur- och empiriska studier. I en stor stad som den vi bor, finns det en enda skola som har utomhuspedagogik i sin policy och vi bor i ett land som har gott om skog och utemiljöer där utomhuspedagogik kan tillämpas. Vi anser att vi behöver en ny skolrevolution för att förbättra skolan för våra barn. Räcker det inte när Dahlgren och Szczepanski (2008) säger att koncentrationsförmågan och uppmärksamheten avtar redan efter ca tio-tolv minuter och ett sätt att bevara de är att integrera flera sinnen i lärandeprocesser. Dessutom påpekar pedagogerna att elever mår bättre när de får varierande undervisningen i inne- och utemiljöer. Ett påstående till där Winroth och Rydqvist (2008) säger att utomhuspedagogik har positiva hälsoeffekter. Mer om det säger Szczepanski (2007) att kortisolhalten sjunker vid rörelse. Alltså den minskade stressen eller sjunkande kortisolhalten har lugnande effekt samt positiv påverkan på lärandet, därför bör man för eleverns bästa förhålla sig positivt till olika undervisnings arenor samt variera undervisningen för att bevara lugnet hos elever. Med tanke på koncentrationsförmåga visar empiriska resultatet att man väcker intresset och bevara koncentrationen längre hos eleverna om man arbetar med utomhuspedagogik. Följaktligen visar flera studier att elever som är fysisk aktiva har bättre koncentrations och inlärningsförmåga.

Vi vill föreslå förändring och förbättring till dessa hinder, att skolan köper in lämpliga kläder till elever för undervisningen utomhus och att bevara i ett särskilt skåp i skolan. På så sätt har vi löst flera hinder det ena är att elever inte behöver ta med sig kläderna till skolan för de finns ju där., dessutom kan vi inte sedan påstå att föräldrar köper olämpliga kläder för utevistelsen. En annan

förbättring är att utforma fler aktiviteter som barnen själva gillar och som både är stimulerande och utmanande för elever. Aktiviteter kan vara att ge inspiration och tips på hur man genomför matlagning och bakning, det är mycket uppskattat med sådana aktiviteter då det är så nära knyta till verkligheten. Även att tälta ute i skogen, sova över eller bara vistas i skogen under en heldag och kunna umgås med varandra utanför fyra väggar kan även vara uppskattat men också ett bra tips på hur man kan utforma undervisning utomhus. Vi tror att skolan skulle bli mer omtyckt än vad det är nu för tiden om undervisningarna är varierande, omfattar fler av elevers behov och intresse.

Vi vill också ge egna tips på hur man kan bedriva undervisning utomhus, detta är exempel som vi har arbetat med och som har gett positiva resultat. Under en VFU-period arbetade en av oss tematiskt med människokroppen och växtarter i en årskurs tre. Under arbetet hade vi lektioner inomhus samtidigt som vissa aktiviteter hölls utomhus, detta uppskattades bland elever. Sedan som ett avslut på temat ville jag utvärdera mitt arbete och då valde jag att ha en tipspromenad, där vi hade tio olika stationer. Vi var 3 pedagoger och 17 elever, eleverna fick gå i grupp (2 – 4 personer i varje grupp) för att tillsammans svara på frågorna. Frågorna som eleverna skulle svara på, var frågor som vi arbetat med och pratat om flera gånger. Eleverna får både fysiska och psykiska utmaningar ett exempel är att de på en fråga står – Vad är det för gula blommor på ängen? 1) Hästhov, X) Maskros, 2) Viol. Ett annat exempel är – vilken puls har du nu? 1) Vilopuls, X) arbetspuls, 2) max puls. Man kan integrera alla ämnen men samtidigt erbjuds eleverna fysisk aktivitet och samarbete. När eleverna sedan kommer till den sista stationen har man en genomgång och tillsammans diskuterar svaren. Som ett avslut på aktiviteten hade vi naturbingo, där alla grupper får varsin naturbricka. På naturbrickan finns det 10 bilder på olika växter som eleverna ska leta upp i naturen. Det sista aktiviteten heter *Stafettmatte*, där ska man dela in barnen i flera lag, sedan ska de lägga stenar, pinnar kottar och löv i en hög, en bit bort. Där varje lag får springa och hämta till exempel 7 kottar, 9 stenar, 10 pinnar, 15 löv osv. När alla har hämtat antal föremål ska de kontrollera om de har hämtat rätt antal. Sedan ska barnen rita av föremålen och skriva antalet. Därefter kan de summera antalet saker de hämtat. Aktiviteten eller stafetten går det göra på tid. Förslag på material kan olika föremål från naturen användas.

5.4 Förslag till fortsatt forskning

Vi anser att vidare forskning inom ämnet utomhuspedagog är nödvändigt, utifrån studiens empiriska resultat framgår att utomhuspedagogik som en arbetsmetod ger många fördelar och möjligheter, som det traditionella klassrummet begränsar. Våra empiriska undersökningar är dock inte generaliserbara utan visar förhållningssätt och arbetssätt på de två utvalda pedagogerna som har utbildning i ämnet. Vidare forskning borde i så fall syfta till:

- att vidare undersöka styrdokumentet och kursplaner med utomhuspedagogiska glasögon, forskningen bör framta tolkningar av de olika uppdragen med hänsyn till utomhuspedagogik
- att undersöka hur man kan förebygga de hinder som uppstår när man vill bedriva utomhuspedagogik, så som elevers och föräldrars förhållningssätt till ute miljön, hur man kan involvera föräldrar på bästa sätt och ge dem kunskap om utomhuspedagogik.
- Att undersöka hur man kan stimulera de pedagoger som avstår från utomhuspedagogik.

5.5 Avslutningsvis

Denna studie har bidragit till att våra egna tankar och förhållningssätt har förändrats. Studien har öppnat upp våra ögon för de många möjligheterna som finns när man vill bedriva en utomhus undervisning samt en fundering om hur man kan arbeta mot de hinder som finns.

Vi har skaffat oss kunskap om fördelarna med utomhuspedagogik även fått tips via den empiriska studien samt litteraturstudier om hur man kan bedriva ämnesundervisning utomhus. Med denna kunskap avser vi att i vårt framtida yrke utnyttja uteresurserna för att skapa mening och sammanhang för elever. Vi hoppas att studien har gett er läsare samma kunskap som den gett oss, och att ni tar med era elever ut och med alla sinnen upptäcker närmiljön och kom ihåg att det är inne att lära ute!

Referenser

- Braute, J.N och Bang, C. (1997). *Följe med ut! Barn i naturen*. Lund: Wallin & Dalholm Boktryckeri AB.
- Brügge, B (2009) *Varm, torr mätt och glad*. I Brügge, B., Glantz, M. & Svenning, S. (red.) (2009). *Friluftslivets pedagogik - kunskap, känsla och livskvalitet*. Stockholm: Liber (Sida 53-74) (Upplag 3:2)
- Brügge, B & Szczepanski, A (2009) *Pedagogik och ledarskap*. I Brügge, B., Glantz, M. & Svenning, S. (red.) (2009). *Friluftslivets pedagogik - kunskap, känsla och livskvalitet*. Stockholm: Liber (Sida 25-49) (Upplag 3:2)
- Dahlgren, . & Szczepanski, A. (2004). *Rum för lärande – några reflexioner om utomhusdidaktikens särart*. I Lundegård, I., Wickman, P.O. & Wohlin, A.(red). (2004). *Utomhusdidaktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Dewey, John (2004) *Individ, skola och samhälle: utbildningsfilosofiska texter*. Natur och Kultur.
- Ericsson, G. (2002). *Lära ute. Upplevelser och lärande i naturen*. Hägersten: Friluftsförbundet.
- Ericsson, G (2004). *Uterummets betydelse för det egna växandet*. I Lundegård, I., Wickman, P.O. & Wohlin, A. (red). (2004). *Utomhusdidaktik*. Lund: Studentlitteratur. (sida 137-150).
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H. & Wängnerud, L. (2007), *Metodpraktikant*, (Upplag 3:1), 2007 författarna och Norstedts Juridik AB, tryck: Elanders Gotab, Vällingby 2007.
- Folkesson, L., Rosendahl, Lendahls, B., Längsjö, E., Rönnerman, K. (2010), *Perspektiv på skolutveckling*. Lund: Studentlitteratur
- Glantz, M., Grahn, P & Hedberg, P . (2009) *Tärtortsnära friluftsliv*. I Brügge, B., Glantz, M. & Svenning, S. (red.) (2009). *Friluftslivets pedagogik - kunskap, känsla och livskvalitet*. Stockholm: Liber (Sida 171-193) (Upplag 3:2)
- Grahn, P. (1997). *Barnet och naturen*, i Dahlgren, L.O., Sjölander, S. Strid, J.P. & Szczepanski, A.. (2007). *Utomhuspedagogik som kunskapskälla* (sidan 55-104), studentlitteratur, Lund
- Jerlang, E & Ringsten, S (1999) *Den kulturhistoriska skolan: Vygotskij, Leontjev* (sida, 277-332), Elkonin, i Engberg, S & Halse, J & Jerlang, E & Jonassen, J Ann & Ringsted, S & Wedel-Beandt, B. (red.). (1999). *Utvecklingspsykologiska teorier*. (Upplag 3:1). Stockholm: Liber
- Kaplan, R. & Kaplan S. (1994). *Uterummet- ett mäktigt klassrum med många lärmiljöer*. I Dahlgren, L. O., Sjölander, S., Strid, J. P. & Szczepanski, A., (2007). *Utomhuspedagogik som kunskaskälla* (sidan 9.37). studentlitteratur: Lund.
- Olsson, Titti. *En förtrollad värld*. I Lärarförbundet. (2005) *Utomhuspedagogik i förskola och förskoleklass*. Stockholm. Lärarförbundets förlag.

- Quennerstedt, M., Öhman, M & Öhman, J . (2009) Friluftsliv, hälsa och livskvalitet. I Brügge, B., Glantz, M. & Svenning, S. (red.) (2009). *Friluftslivets pedagogik - kunskap, känsla och livskvalitet*. Stockholm: Liber (Sida 195-2002) (Upplag 3:2)
- Rienecker, L. & Jorgenesen, P. S. (2008) *Att skriva en bra uppsats*. Stockholm: Liber
- Smidt, S. (2010). *Vygotskij och de små och yngre barnens lärande*. Lund: studentlitteratur
- Strotz, H. & Svenning, S.. (2004). *Betydelsen av Praktisk kunskap-Den tysta kunskapen*. I Lundegård, I., Wickman, P.O. & Wohlin, A..(red). (2004). *Utomhusdidaktik*. Lund: Studentlitteratur. (sidan 25-46).
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Szczepanski, A (2008) *Handlingsburen kunskap. Lärares uppfattningar om landskapet* Printed by LiU-Tryck, Sweden, 2009
- Szczepanski, A. (2007) *Uterummet – ett mäktigt klassrum med många lärmiljöer*. I Dahlgren, L.Owe, Sjölander, S., Strid, J.P., Szczepanski, A. (reg). (2007), *Utomhuspedagogik som kunskapskälla : närmiljö blir lärmiljö*. Lund : Studentlitteratur
- Säljö, R. (2000) *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Winroth, J. & Rydqvist, L.G.(2008). *Hälsa och Hälsopromotion*. Sisu idrottsböcker och författarna.

Elektroniska källor

- Björklund, J. (2011-03-13), "*Dags för läraren att åter ta plats i skolans kateder*", *Dagens Nyheter.se* : <http://www.dn.se/debatt/dags-for-lararen-att-ater-ta-plats-i-skolans-kateder> (hämtad 2011-12-28)
- NCM, Göteborgs universitet & Matematikverkstad, Nationellt centrum för matematikutbildning -NCM och Nämnamnaren, Uri: www.ncm.gu.se/mv_utomhus, Hämtad 2011-11-20
- Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning, Utgivare: Vetenskapsrådet, Metod: <http://www.codex.uu.se/texts/HSFR.pdf>, Hämtad 20-11-22
- Lgr 11, *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*, Skolverket: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575>, Hämtad 2011-11-10

Bilaga

Här kan läsaren hitta stöd för det som vi redovisar i resultaten, redovisningen här är utvalda delar av intervjuerna som har varit relevanta för vårt arbete.

Pedagog A:

- Vilka möjligheter finns när man vill genomföra undervisning utomhus?

Möjligheter är många. För att vi har utomhuspedagogik i skolansprofilen. Jag känner mig trygg eftersom rektor ansvarar att utveckla skolans policy. Alla pedagoger på vår skola har fått någon form av fortbildning för det är nödvändigt för att kunna undervisa utomhus. Rektorn är med och stödjer oss genom att se till alla klasslärare ska vara med under undervisningen utomhus men att de inte behöver planera själva undervisningen. Vi gör så att klasslärarna planera för undervisningen inomhus, men det varje klasslärare måste följa med när vi går till skolansskog. Vid varje måndagsplanering planerar vi gemensamt för att ha samma lektions genomgång i utemiljön som i innemiljön. Där för tycker jag att vi har lyckats med det.

Vi ska få skolgården ombyggd till hösten, och det innebär att vi kommer få ett klassrum ute i skolgården med ett tak över huvud. Det ska bli bra för eleverna, särskild de som tycker det jobbigt att vara ut i oväder och de ska bara skutta iväg, det ska bli skönt för barnen med taket över huvud. Sedan barnen har olika sätt att lära sig, eleverna får bättre kondition och ute använder de alla sina sinnen, jag ser utvecklingen och den positiva påverkan på elever när de deltar i en extra idrottslektion, idrottslektionerna var ett års projekt och barnen fick fri idrott fyra timmar i vecka, vi höll på att vandra, paddla, åka skidor skridsko och mycket mer, Sedan i klassrummet kopplade vi ihop med t ex engelska, historia, svenska mm, vi märkte att barnen mätte bra.

Vår skola ligger mest centralt i området, runt omkring skolan har vi bostadsområde, flera förskolor, torget, med olika idrottsplats, ett bibliotek, en kyrka och det mesta som skolan använder eller vistas i är den enorma skogen samt skolgården där har vi vårt klassrums ute.

- Hur ser du på hinder med utomhusundervisning?

Hinder och hinder,, jag vill inte kalla det för hinder, för äntligen det finns inte. Vi kan säga att lite svårigheter med några barn när de vill vara inne istället när det huggit väder, i veckobrev skrev jag för föräldrarna att vilka saker ska tas med till klassrummet ute, jag ville ta bort begreppet *utflykt* så att det blir en naturlig del av skolgången, i föräldramöten har jag visat vad kan finnas i ryggsäcken, sittunderlag ett par strumpor, varm dricka el. vatten och det är varmt ute, och frukt. Vi är tydliga på vad som behövs ta med. vi har alltid några barn som gör sig tuffa att de vill inte följa med men vi går ut ändå och ibland har vi haft så att barn har inte med sig någonting men vi går ut ändå, sen har vi skåp med kvar glömda saker där har de fått låna. Det har varit en lång väg få de att klä på sig. T ex en yllesocka i stövel gör ju stor skillnad mot en bummelsocka, att föräldrarna inte är ute själva så mycket så vet de inte vilka materiell som funkar bäst i naturen. Och det som är det svåraste. Vi är tydliga med föräldrarna och skriver i veckobrevet att barnen fryser ute, sedan ge vi de förslag på anpassade kläder och på vad som skulle finnas i ryggsäck. Så ibland har vi haft elever som inte har med sig någonting men vi går ut likväl, sen har vi ett skåp med kvarglömda kläder där har de fått

låna. Det har varit en lång väg att få eleverna att klä på sig. Det är det svåraste men inget hinder.

- Hur kan ni som pedagoger genomföra undervisning utomhus?

Till exempel i matematik så har leker vi olika lekar till exempel med fallskärmen, vi gör så att flera vuxna är med barn står alla tillsammans runt om fallskärmen, tillsammans lyfts vi upp och sänker långsam, så att elever kan krypa, gå, springa eller hoppa under och runt om fallskärmen, leken är ju att någon ska bli taget till fånga, då när vi ger tecken på att skärmen ska fallas ner till jorden. Under den matematiska leken med fallskärmen ute på skolgården, jobbade vi med matematiska termer så som differens, summa, produkt och kvot. De tränar in begrepp genom att svara rätt eller springa, t ex alla som har ett udda tal eller ett jämna tal får springa runt in samtidigt, på samma sätt jobbar vi med att hålla runt fallskärmen och leka olika matematiska begrepp som, multiplikation, division mm. För att underlätta för barnen förståelsen för de matematiska begreppen blir då utemiljön det bästa sättet att använda alla sinnen.

Jag tycker att metoden ger positiva effekter på lärandet, och det är meningen att barnen rör på sig, vilket vi lägger märke till att barnens fantasi utvecklas mycket bättre ute, samt tycker jag att eleverna blir medvetna om miljöaspekter. Vilket leder till att de kan ta hand om naturen, och följden blir då att det sker färre avbrott under vanliga lektionerna också och koncentrationsförmågan blir mycket bättre. För att barn har olika sätt att lära sig, eleverna får bättre kondition och ute använder de alla sina sinnen, jag ser utvecklingen och den positiva påverkan på elever när de deltar i en extra idrottslektion, idrottslektionerna var ett års projekt och barnen fick fri idrott fyra timmar i vecka, vi höll på att vandra, paddla, åka skidor skridsko och mycket mer, Sedan i klassrummet kopplade vi ihop med t ex engelska, historia, svenska mm, vi märkte att barnen mådde bra.

Pedagog B:

- Vilka möjligheter finns när man vill genomföra undervisning utomhus?

Möjligheterna är många, vi har gått om skog och skogen i skola kom ju hit och satt upp gränser i skogen, för att var få man vara i skogen. Skogen i skolan har ordnat också en eldstad, vi har tillgång till fina utsikter, vi har en stor skolgården och vår skolgård är stort för att vi har kunnat vistas i skogen som är så nära skolan, vilket vi har möjligheter till att ta ut klassrummet. När man använder sig av denna metod ser man att barnen mår bra, det påverkar ju hälsan. Barnen behöver röra på sig, får frisk luft och det är en sorts motion, särskild för de som inte rör på sig mycket. Jag tycker man måste vistas i båda miljön för att fördelen med detta är att eleverna får frisk luft samt att de rör på sig mer än vid en lektion inomhus, vilket leder till att inlärningen förbättras. Eleverna får erfarenheter som elever kan hänga upp minnet på och det skapar behov av nya ord för att kunna återge upplevelser, den har effekt på minnet och språket också. Vi går en runda runt skogen under första rasten, vi gör så för att vi tycket att eleverna rör sig för lite, varje dag går vi en runda med eleverna. Som pedagog ser jag att utemiljön fyller en funktion för att barnen får möjlighet att röra på sig och kan få frisk luft i naturen. Vi har erfarenheter om att barnen kan komma ihåg bättre det de har läst sig ute och att de ökar ju ordförrådet, man har kommit fram till att kunna röra sig lär man ju bättre.

- Hur ser du på hinder med utomhusundervisning?

Hinder, vill inte kalla det för, men vi har många barn och föräldrar som är rädda för skogen, så fort ett barn ser en svamplockare så springer de till mig och skriker där kommer en mördare. Men det betyder inte att vi inte ska vistas i skogen för att vinsten är ju större än risken. Det är ju ett bra sätt att de får bort denna rädsla. Men det är därför jag går ute med barnen, det finns många barn som är rädda för skogen, små djur som insekter och vilda djur, och det är en del av mitt mål i det, vi har

föräldrar som oroliga också, de tror att det finns mördare i skogen, vilket påverkar barnen, så fort de ser en svamplockare springer de och säger fröken, fröken där kommer en mördare. Målet är att elever skapar en positiv inställning till naturen och blir medvetna om vad som vinnas där

- Varför tror du att barnen att det är en mördare?

Vet inte riktigt, men föräldrar tycker ju samma sak. Vi har lite svårt med tanke på att barnen inte har med sig lämpliga kläder. Vi har olika väderlag och det har vi påmint föräldrarna om att barnen fryser. När barnen inte har bra kläder på sig så fryser de och blir de okoncentrerade. Vi skriver till föräldrarna att nu barnen frös och påminner de om lämpliga kläder, för vi går ute i vilken väder som helst.

- Hur kan ni som pedagoger genomföra undervisning utomhus?

Text vi har tema djur just nu men vi klämmer in matematik lektion så att matematik lektionen blir en del av helheten. Tema djur handlar om att lär sig allt om djuret. När vi pratade om älg så försöker vi titta på hur lång en älg kan vara där har vi tränar storleks uppskattning och matematiska ord och begrepp, vi planerar gemensamt och då har vi samma lektions innehåll inne som ute, vi har en älg i sin naturliga storlek, älgen gjorde vi tillsammans med barnen. Som sagt att just nu har vi temadjur, man kan ta en del för att sedan komma åt helheten, under en matematik lektion har jag halva gruppen medan min kollega har den andra halvan i matematikverkstad, efter halva lektionen byter vi. Under lektionen ute höll vi på med till exempel storlek genom att ordnade pinar, stenar och kottar i storleksordning från störst till minst, och pratade om realistiska längder, när vi pratade om realistisk storlek för en älg och frågade eleverna hur hög kan en älg vara: då kom eleverna på från 60m till något med km alltså dem har inte storleks uppfattning, sedan tillsammans med elever har vi gjort en älg i en naturlig storlek i klassrummet, dubbel och hälften är nästa lektion, visst är det ett temadjur men vi vävar in matematik, svenska och alla andra ämnen.