



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# *Utomhuspedagogik möjliggör ett vidgat arbetssätt*

En kvalitativ studie om förskollärares syn på utomhuspedagogik

Namn: Annie Petersson och  
Linn Eriksson  
Program: Förskolläraryrket



Uppsats/Examensarbete: 15 hp  
Kurs: LÖXA2G  
Nivå: Grundnivå  
Termin/år: HT/2021  
Handledare: Marita Rhedin  
Examinator: Inger Pramling Samuelsson

## **Abstract**

Följande studie syftar till att undersöka samt synliggöra huruvida förskollärare arbetar med samt relaterar till utomhuspedagogik i syfte att främja barns lärande och utveckling. Studien undersöker även vilka förutsättningar som förskollärarna upplever ligger till grund för att bedriva ett sådant arbete. Studien utgår från följande frågeställningar; Hur definierar förskollärare begreppet utomhuspedagogik? Hur beskriver förskollärare att de arbetar med utomhuspedagogik i relation till barns lärande och utveckling? Vad upplever förskollärare för möjligheter och hinder i sitt arbete med att genomföra utomhuspedagogik?

Studien grundar sig i en kvalitativ ansats där vi använt oss av semistrukturerade intervjufrågor med hjälp av ljudinspelning. Sex stycken förskollärare på olika geografiska platser i södra Sverige har blivit intervjuade. I resultatet framkommer det bland annat att samtliga förskollärare definierar utomhuspedagogik som ett väsentligt och betydelsefullt område i förskolans verksamhet. Resultatet påvisar även att förskolans placering skapar olika förutsättningar i arbetet samt att olika arbetssätt för att främja barns lärande och utveckling inom utomhuspedagogiken synliggörs. Slutsatserna som framkommit är att förskollärarna har en positiv syn på utomhuspedagogiken där möjligheterna övervinner hinderna. Samtliga förskollärare arbetar för att erbjuda barnen rätt förutsättningar för deras lärande och utveckling i utomhusmiljön utifrån de möjligheter som deras förskola erbjuder.

**Nyckelord:** Utomhuspedagogik, förskola, förskollärare, lärande och utveckling, fenomenografi

## **Förord**

Vi vill börja med att tacka alla som stöttat oss under processen. Vår handledare Marita Rhedin vill vi dedikera ett extra stort tack till som har hjälpt och handlett oss under hela studiens tid. Genom dina handledningar har vi fått perspektiv samt vägledning under processens gång. Vi vill även rikta ett stort tack till alla respondenter som deltagit i studien och erbjudit oss otroligt lärorika samt intressanta perspektiv, utan er hade detta inte varit möjligt.

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b> .....	1
1.1 Syfte.....	1
1.2 Frågeställningar.....	2
<b>2. Bakgrund</b> .....	2
2.1 Platsens betydelse.....	2
2.2 Lärande och utveckling.....	2
2.3 Möjligheter och hinder med utomhuspedagogik .....	3
2.4 Vad säger styrdokumentet?.....	3
<b>3. Teoretisk anknytning och centrala begrepp</b> .....	3
3.1 Utomhuspedagogik.....	4
3.2 Förskollärarens roll som medaktör.....	4
3.3 Samspel med miljön.....	5
3.4 Lära genom att göra.....	5
3.5 Fenomenografi.....	5
<b>4. Tidigare forskning</b> .....	7
4.1 Möjligheter och hinder med utomhuspedagogik.....	7
4.2 Förskollärares synsätt på utomhuspedagogik.....	8
4.3 Sammanfattning av tidigare forskning.....	9
<b>5. Metod och genomförande</b> .....	9
5.1 Urval.....	9
5.2 Datainsamlingsmetod.....	11
5.3 Genomförande av intervju.....	12
5.4 Analysmetod.....	12
5.5 Litteratursökning och källkritik.....	12
5.6 För - och nackdelar med valda metoden.....	13
5.7 Validitet och reliabilitet.....	14
5.8 Etiska överväganden.....	15

<b>6. Resultat och analys</b> .....	15
6.1 Definition av utomhuspedagogik.....	16
6.2 Analys för hur förskollärarna definierar utomhuspedagogik.....	17
<b>6.3 Utomhuspedagogik i relation till barns lärande och utveckling</b> .....	18
6.4 Analys för hur förskollärarna arbetar med utomhuspedagogik i relation till barns lärande och utveckling.....	19
<b>6.5 Möjligheter i relation till förskolans placering</b> .....	21
6.6 Analys av hur förskollärarna beskriver möjligheter i relation till förskolans placering....	22
<b>6.7 Möjligheter med utomhuspedagogik</b> .....	23
6.8 Analys för vilka möjligheter förskollärarna upplever med utomhuspedagogik.....	24
<b>6.9 Hinder för utomhuspedagogik</b> .....	25
6.10 Analys för vilka hinder förskollärarna upplever med utomhuspedagogik.....	26
<b>7. Slutdiskussion</b> .....	27
7.1 Förslag på vidare forskning.....	31
<b>8. Referenslista</b> .....	32
<b>9. Bilagor</b> .....	35

## 1. Inledning

Vi anser att utomhuspedagogik är en viktig del i förskolans verksamhet som bör ta lika stor plats som övrig undervisning. Utifrån våra tidigare erfarenheter har vi upplevt att förskollärare inte i lika stor bemärkelse bedriver utomhuspedagogik i sin verksamhet utan att utevistelsen främst kretsar kring fri lek. Utifrån våra erfarenheter har vi även upplevt att förskolans förutsättningar i form av placering, utformning av gård samt huruvida omgivningen erbjuder naturrika områden har varit orsaker till att arbetet med utomhuspedagogiken har begränsats. Därav har vårt intresse väckts för att vilja undersöka vidare hur förskollärare ser på utomhuspedagogik, hur de relaterar deras utevistelse till ett pedagogiskt syfte i relation till barns lärande och utveckling samt deras uppfattning vad gäller hinder och möjligheter. Studien syftar till att skriva fram sex förskollärares perspektiv där vi vill synliggöra olika arbetssätt med utomhuspedagogik, vilka förutsättningar som ligger till grund samt vilka möjligheter och hinder de anser finns i arbetet.

*“Utevistelse är en självklar del av förskolans vardag”* skriver Skolinspektionen (2012, s. 27) i sin rapport. I granskningen från Skolinspektionen (2012) anser flera förskolor att deras utomhusmiljö inte är lämpad för barns lärande och utveckling samt att miljöerna upplevs som enformiga och att de inte är pedagogiskt inspirerande. Det redovisas också att det finns pedagoger som saknar ideér till att leda ett pedagogiskt lärande inom exempelvis matematik och språkutveckling i utomhusmiljön. Enligt Skollagen (SFS 2010:800) 8 kap. 8 § ska barn i förskolan erbjudas en god miljö att vistas i med olika möjligheter till lärande och utveckling. Forskning inom utomhuspedagogiken visar att förskollärare främst relaterar barns lärande och utveckling till förskolans inomhusmiljö samt att förskollärare inte är medvetna över vilka varierande möjligheter som utomhusmiljön erbjuder barn (Wishart & Rouses, 2018).

I Lärarförbundets skrift om utomhuspedagogik i förskolan och förskoleklass (2005) lyfter de Anders Szczepanski teori om att utomhuspedagogik skapar rikligt med möjligheter för barn att lära och utvecklas i en inbjudande och varierande miljö där de erbjuds att söka kunskap genom alla sina sinnen. Vidare lyfter de att det finns flera positiva anledningar till att barn ska vistas utomhus såsom hälsofrämjande samt att lärprocesserna utomhus inkluderar olika möjligheter för barn att kunna erfara ett fenomen och ta del av kunskap på ett varierande sätt. Trots detta uppkommer flera motsättningar i förskollärares arbete med utomhuspedagogiken (Lärarförbundet, 2005).

Därav kommer följande arbete undersöka och belysa förskollärares perspektiv samt arbete med utomhuspedagogik i relation till barns lärande och utveckling. Med utomhuspedagogik avses hur förskollärarna arbetar allsidigt med förskolans utomhusmiljö samt närmiljö. Det innefattar både planerade samt spontana aktiviteter i den naturliga miljön eller tillsammans med diverse utomhusredskap. Området har valts att undersökas eftersom vi vill synliggöra hur förskollärare tar till vara på utomhuspedagogikens möjligheter i arbetet med barns lärande och utveckling. Val av området motiveras utifrån *“Läroplan för förskolan”* (2018) som lyfter att varje barn ska ges förutsättningar att utveckla fantasi, motorik, koordinationsförmåga samt förståelse för naturvetenskapliga fenomen.

## 1.1 Syfte

Syftet med studien är att undersöka hur förskollärare beskriver att de arbetar med utomhuspedagogik i relation till barns lärande och utveckling samt hur förskollärare tolkar och resonerar kring utomhuspedagogik. Studien syftar därtill att synliggöra vilka förhållningssätt samt förutsättningar som ligger till grund för förskollärares pedagogiska arbete med utomhuspedagogik.

## 1.2 Frågeställningar

- Hur definierar förskollärare begreppet utomhuspedagogik?
- Hur beskriver förskollärare att de arbetar med utomhuspedagogik i relation till barns lärande och utveckling?
- Vad upplever förskollärare för möjligheter och hinder i sitt arbete med att genomföra utomhuspedagogik?

## 2. Bakgrund

I denna del kommer vi att lyfta några av de faktorer som påverkar utomhuspedagogiken såsom den beskrivs i kurslitteratur eller i annan översiktlig litteratur samt i förskolans styrdokument.

### 2.1. Platsens betydelse

Sandberg (2019) belyser vikten av barns kontakt med naturinspirerade platser. Sådana naturmiljöer som erbjuder ett rikt naturlandskap med varierande möjligheter för lärande och meningsskapande menar Sandberg (2019) bidrar i stor utsträckning till barns lärande och utveckling inom många olika områden. Cele (2019) däremot problematiserar detta och menar att förskolor som inte har tillgång till naturkontakt i samma bemärkelse behöver arbeta med de förutsättningar som stadens miljöer erbjuder och att platsen i stadsmiljön också kan bidra med viktiga faktorer för barns lärande och utveckling. I mötet med diverse platser i stadsmiljö kan lärandet innebära sociala, kulturella och fysiska perspektiv, samt att platserna kan fungera som en utgångspunkt till ett arbete och undervisning inom många olika områden (Cele, 2019).

Att förskolor är placerade på olika geografiska platser innebär i sin tur att förskolans plats för att bedriva utomhuspedagogik ser olika ut. Szczepanski (2014) betonar vikten av att kunna möjliggöra och ordna efter de förutsättningar som platsen i fråga erbjuder i relationen till barns lärande och utveckling. Som förskollärare innebär detta att du tillsammans med ditt arbetslag behöver reflektera över de förutsättningar som utomhusmiljön erbjuder och använda det som utgångspunkt för att skapa möjligheter för barns lärande. För att kunna använda samt utgå från det som platsen erbjuder är det viktigt att förskollärare kan ta vara på barnens intressen och utgå ifrån det som de anser är bäst för barnet (Szczepanski, 2014).

### 2.2 Lärande och utveckling

Barn som kontinuerligt vistas i utomhusmiljöer erbjuds ett lärande baserat på upplevelser och upptäckter i relation till deras egna erfarenheter vilket i sin tur leder till att de blir motiverade och intresserade. Utomhuspedagogik skapar möjligheter för barn att utveckla lärande kring

fenomen, mekanismer, samband och processer samt en relation till den hållbara utvecklingen. Barnen erbjuds även att utforska och upptäcka på egen hand utifrån deras nyfikenhet och engagemang (Änggård, 2014). Barns lärande och utveckling är en pågående process där lärandet kräver variation och mångfald i olika omgivningar. Utomhuspedagogik kan möjliggöra just detta eftersom utomhusmiljön innehåller rikliga och varierade miljöer som berikar barns upplevelsevärld (Pramling-Samuelsson & Sheridan, 2016).

## **2.3 Möjligheter och hinder med utomhuspedagogik**

Enligt Szczepanski (2019) erbjuder utomhusmiljön till skillnad från inomhusmiljön rikliga och varierade möjligheter för barns lärande och utveckling, där de kan erbjudas rätt förutsättningar till att ta del av en mängd olika fenomen. Möjligheter med utomhuspedagogiken som Ohlsson (2021) skriver om är att barnen erbjuds att lära genom sina sinnen. När barnen får vara i utomhusmiljön bidrar det till att synen, hörseln, lukten, smaken, samt känslan stimuleras. Utomhuspedagogik kan erbjuda både barn och förskollärare ett varierat lärande där de genom sina sinnen kan uppleva och ta in olika kunskaper samt lärdomar som finns i naturen (Ohlsson, 2021). Barns vistelse i utomhusmiljön innebär en naturkontakt där de möter och interagerar med djur- och växtriket, naturvetenskapliga fenomen, samt årstider vilket främjar barns förståelse för samband och processer som finns i naturen (Sandberg, 2019). Skolverket (2021) hävdar att naturmiljöer erbjuder barn att utforska och uppleva med olika sinnen. Vidare beskriver de att barns vistelse i naturmiljöer kan bidra till att de utvecklar en relation samt intresse för naturen. I arbetslaget är det viktigt att reflektera över förskolans utomhusmiljö för att kunna skapa en inbjudande atmosfär där barns fantasi, kreativitet och utforskande stimuleras och utvecklas.

Ohlsson (2021) beskriver att naturen är den främsta källan till att barn utvecklar sin motorik, finmotorik samt koordination eftersom skog samt olika naturmiljöer möjliggör för barn att röra och utmana hela sin kropp, vilket kan bidra till att barnen kommer att röra sig mer och utveckla sin motorik till skillnad från sådana miljöer som endast erbjuder en platt yta, förklarar Ohlsson (2021). *‘‘Det finns inget dåligt väder, bara dåliga kläder’’* är en mening som Ohlsson skriver fram (2021) vilket kan vara en påverkande faktor i arbetet med att bedriva utomhuspedagogik, det kan resultera i ett hinder, eftersom förskollärare kan avstå från pedagogiska aktiviteter utomhus om barnen inte har kläder för att vistas i varierande väder.

## **2.4 Vad säger styrdokumentet?**

I Lpfö18 (2018) framgår det att utbildningen ska genomföras och planeras på ett sätt som främjar barnens hälsa, utveckling och välbefinnande. Förskolan ska även erbjuda barnen en miljö som är inspirerande och inbjudande för barnen att samspela och utforska i. Vidare lyfter Lpfö18 (2018) att barnen ska erbjudas rätt förutsättningar till att vistas i diverse naturmiljöer för att de ska kunna utveckla en allsidig rörelseförmåga samt för att undersöka och utforska olika företeelser samt dess samband.

## **3. Teoretisk anknytning och centrala begrepp**

I denna del lyfts studiens teoretiska utgångspunkter samt sådana centrala begrepp som har betydelse för studien. Vi inleder med att överblicka hur utomhuspedagogik definieras i andra



texter.

### 3.1 Utomhuspedagogik

Utomhuspedagogik handlar om ett lärande och pedagogiskt förhållningssätt där du som förskollärare använder utemiljöns möjligheter till att främja barns lärande och utveckling i relation till läroplanens mål. Ohlsson (2021) menar på att utomhuspedagogik är mer än att bara vara ute med barnen, det innefattar snarare att förskollärare ska vara aktiva och intresserade i utomhusmiljön tillsammans med barnen. Vidare beskriver Ohlsson (2021) utomhusmiljön som en varaktig kunskapskälla med ett rikt utbud av material vilket i sin tur erbjuder goda förutsättningar för ett utvecklat lärande.

Enligt Szczepanski (2019) kan begreppet utomhuspedagogik relatera till lärmiljöer som möjliggör för ett växelspel mellan upplevelse samt reflektion baserat på konkreta och verkliga situationer. Begreppet relaterar till barns lärande och utveckling samt diverse natur- och kulturmiljöer i samhället där platsen skapar en betydelse för inläring. Ur ett kunskapsperspektiv möjliggör utomhuspedagogiken för att teori och praktik kan förenas, där barnen dels kan betrakta, iaktta och reflektera över diverse fenomen samtidigt som de kan utöva, undersöka och skapa. Sammanfattningsvis kan utomhuspedagogiken förklaras som ett pedagogiskt förhållningssätt där barn erbjuds förutsättningar att ta del av diverse fenomen i en varierad och rik lärmiljö (Szczepanski, 2019).

### 3.2 Förskollärarens roll som medaktör

Att förskollärare är delaktiga och tillgängliga tillsammans med barnen i utomhusmiljön beskriver Ohlsson (2021) som viktigt eftersom det bidrar till kvalitet i samspelet med barnen. Förskollärare bör vara engagerade, lyhörda och intresserade i det som barnen visar nyfikenhet och intresse för i utomhusmiljön. Genom att förskollärare är öppna samt lyhörda i barns livsvärldar kan det bidra till ett *medupptäckande*, *medundersökande*, *medagerande* samt *medupplevande* förhållningssätt (Ohlsson, 2021). Med detta menas att förskolläraren är nyfiken tillsammans med barnen för att sedan undersöka i det som har upptäckts tillsammans. Förskollärare samverkar sedan med barnen för att agera och söka kunskap i det som har upptäckts i utomhusmiljön. Slutligen är det viktigt att förskolläraren diskuterar och reflekterar tillsammans med barnen i vad som upplevts, vilket kan bidra till lärande och utveckling för barnen (Ohlsson, 2021). Vi väljer att använda oss utav dessa begrepp eftersom de erbjuder oss en infallsvinkel i hur förskollärares aktiva roll skapar förutsättningar för barns lärande och utveckling.

### 3.3 Samspel med miljön

Änggård (2014) lyfter begreppet *affordance* som beskriver samspelet mellan individen och miljön. Begreppet undersöker hur människan använder sig av miljön samt sin materiella omgivning. Människor uppfattar miljöer och materiella ting på olika sätt och därmed bjuder de in till olika saker. Det kan både handla om leksaker och redskap på förskolans gård samtidigt som det också kan innefatta vad olika naturmiljöer bjuder in barnen till. Det kan exempelvis innebära att träd bjuder in barnen till att klättra medan pinnar skapar nyfikenhet hos barnen för att bygga kojor. Detta relaterar till att utomhusmiljöer utgår från olika förutsättningar och därmed erbjuder olika lärmöjligheter. Vi anser att följande begrepp är relevant i vår studie

eftersom vi har valt att intervjua förskollärare som arbetar på förskolors vars placering är på olika geografiska platser och därmed utgår från olika miljöer och förutsättningar i deras arbete med utomhuspedagogiken. Det är intressant att undersöka hur förskollärarna samspelar med de möjligheter som deras förskola erbjuder i arbetet med barns lärande och utveckling. Begreppet erbjuder oss även att synliggöra hur förskollärarna tar vara på barnens upptäckter samt hur de interagerar med dessa upptäckter.

### **3.4 Lära genom att göra**

Hartman, Lundgren och Hartman (2004) menar att pragmatismen och filosofen John Dewey bygger sin filosofi på individen och omvärlden, med det menas att individens utveckling främjas av att interagera med sin omgivning i sitt rätta sammanhang. I detta utvecklar individen sociala regler, lär sig sätta ord på sin omvärld samt lär sig om olika sammanhang skriver författarna (2004). John Dewey utgår från begreppet *Learning by doing* som inom pedagogiken innebär att individen lär sig genom att göra i sociala och verkliga sammanhang. Dewey menar att förskollärare ska utgå från barns intressen och aktivitet för att sträva mot ett aktivt lärande och utveckling. Begreppet syftar till att individen på egen hand lär genom att aktivt agera där handlingen ska hänga ihop med teorin (Hartman m.fl., 2004).

Dewey förespråkade att utomhusundervisning skapar möjligheter för förskollärare att fånga det rätta sammanhanget eftersom utomhusmiljön utgår ifrån verkliga upplevelser kring diverse fenomen samt att utomhuspedagogik främjar ett mer aktivt lärande. Vidare framhåller även Dewey att utomhuspedagogik främjar individens erfarenheter genom att den innehållsrika miljön kan utveckla ett lärande inom en mängd olika områden. I relation till detta belyser Dewey vikten av att barn därmed skulle erbjudas en nära relation med sin närmiljö på ett varierande, aktivt och inbjudande vis (Szczepanski, 2019).

### **3.5 Fenomenografi**

Teoretiska perspektiv kan förklaras som en utgångspunkt i en studie. Den teoretiska utgångspunkten skapar struktur i hur kunskapen kan förstås, förklaras samt systematiseras. Teoretiska perspektiv består utav en samling begrepp som tillsammans definierar en teori, dessa begrepp är i sin tur vägledande för hur materialet tolkas. Detta relaterar till *teoretisk konsistens* som innebär att begrepp från olika teorier inte kan blandas eftersom det skulle orsaka olika vägledningar (Pramling, 2020).

Den teoretiska utgångspunkten för vår studie utgår ifrån fenomenografi. Fenomenografien innebär att beskriva eller gestalta ett fenomen som valts ut där individens uppfattning av fenomenet står i fokus. Fenomenografien syftar till att varje individ har sin individuella uppfattning vilket resulterar att teorin lyfter diverse perspektiv och förståelser av samma fenomen. Sammanfattningsvis är fenomenografins utgångspunkt att undersöka samt lyfta individens varierande uppfattningar och synsätt på ett specifikt fenomen. Det fenomen som undersöks i en fenomenografisk studie utmärker sig genom hur frågorna ställs och hur svaren hanteras, vilket skapar underlag för studiens huvudsyfte där hypoteser inte får styra insamlingen av data eller resultaten utan undersökningen ska ske på ett öppet samt undersökande sätt (Svensson & Åkerblom, 2020). Fenomenografi bidrar till en bredare uppfattning samt flera olika perspektiv på vad förskollärare har för arbetssätt och syn på utomhuspedagogik vilket gör att den blir relevant i vårt arbete eftersom vi ska använda

intervjuer som metod för att sedan kunna analysera och tolka förskollärares uppfattning och beskrivning kring fenomenet utomhuspedagogik.

Inom den fenomenografiska teorin används *erfarenhet* samt *uppfattning* som begrepp för att beskriva hur individens uppfattning av ett fenomen tar sin utgångspunkt i individens tidigare erfarenheter. Dessa två begrepp fungerar som ett verktyg för att kunna förhålla sig till rätt fokus inom teorin, alltså individens uppfattning av ett fenomen. Genom att se till en individs erfarenheter i relation till en uppfattning skapas en bredare förståelse för att individer ser på samt uppfattar fenomen olika, vilket resulterar i att uppfattningen inte analyseras som korrekt eller inkorrekt (Svensson & Åkerblom, 2020). I relation till vår studie kommer olika erfarenheter samt uppfattningar av utomhuspedagogik att undersökas i syfte att undersöka om det ligger till grund för hur ett sådant arbete kan se ut.

*Subjektiv kunskap* är ett begrepp inom den fenomenografiska teorin som innebär hur en människa uppfattar ett fenomen skriver Svensson och Åkerblom (2020). Det innebär att människans uppfattning eller tolkning av ett specifikt fenomen inte analyseras som rätt eller fel. Medan andra kunskapsbedömningar syftar till att något ska vara korrekt tolkat lyfter fenomenografien istället individens tolkningar av ett visst fenomen utan någon värdering. Det resulterar i att studien kan få in flera olika varierande uppfattningar som sedan kan jämföras med varandra för att få fram ett resultat samt diskussion (Svensson & Åkerblom, 2020). I relation till syftet i studien fungerar den subjektiva kunskapen som ett verktyg för att synliggöra förskollärares olika uppfattningar samt arbetssätt med utomhuspedagogik eftersom studien inte strävar mot att finna korrekta svar eller arbetssätt utan vi vill synliggöra hur utomhuspedagogik utifrån olika perspektiv implementeras i verksamheten.

Resultatet i den fenomenografiska teorin är en variation av olika uppfattningar av det valda fenomenet. För att tydliggöra resultatet vad förskollärarna har för uppfattning av fenomenet utomhuspedagogik kan de delas in i *kategorier* vilket är ett centralt begrepp inom fenomenografi. Kategorier sammanställer samtligas uppfattningar i ett resultat, genom detta kan vi synliggöra diverse arbetssätt samt hur möjligheter och hinder kan skapa en avgörande roll i arbetet med utomhuspedagogik. I sammanställningen är det viktigt att inte endast kategorisera uppfattningar som liknar varandra utan även belysa sådana uppfattningar som skiljer sig åt (Svensson & Åkerblom, 2020).

## **4. Tidigare forskning**

I denna del kommer det presenteras forskning från både internationella samt nordiska studier. Forskningens utgångspunkt handlar om vilka synsätt pedagoger har på utomhuspedagogik, på vilka sätt de arbetar med utomhuspedagogik samt vad de ser för möjligheter och hinder i relation till barns lärande och utveckling. Forskningen är tematiserad för att synliggöra vilken forskning som relaterar till vad. Avsnittet avslutas med en sammanfattning där vi lyfter fram vilken kunskap forskningen har bidragit med för oss.

### **4.1 Möjligheter och hinder med utomhuspedagogik**

Erdems (2018) forskning handlar om att undersöka förskollärares perspektiv hur de använder utomhusmiljön i sin verksamhet. Genom förskollärarnas perspektiv synliggörs det hur förskollärarna ser på utomhuspedagogik samt vilka faktorer det finns som möjliggör eller

förhindrar arbetet med detta. I resultatet presenterar forskaren att förskollärarna är positiva gentemot utomhuspedagogik eftersom de är medvetna om att det bidrar till ett lärande hos barnen. Förskollärarna beskriver utomhuspedagogiken som främjande för barns lärande inom olika områden såsom deras spatiala, språkliga och logiska förmågor. Å andra sidan framgår det även att förskollärare undviker att arbeta med utomhuspedagogik på grund av olika faktorer som exempelvis säkerhetsrisker samt att gården inte är anpassad för att bedriva en pedagogisk verksamhet. Utifrån detta perspektiv ser förskollärarna endast gården som en yta där barnen erbjuds att leka fritt och inte utifrån diverse möjligheter att driva ett lärande och utveckling för barnen (Erdems, 2018).

I en studie skriven av Moore, Morrissey och Robertson (2019) fokuserar forskarna på barnens sätt att se på deras utomhusmiljö, betydelsen utav den platsen och hur den påverkar barnen emotionellt, forskarna jämför två olika förskolor i Australien där de har fokuserat på hur barnen upplever sin utomhusmiljö. De beskriver hur vuxna designar utomhusmiljön utifrån ekonomin samt risker som barnen kan utsättas för och undviker hur barnen ser på platsen betydelse. Det förklaras också att vissa platser i förskolans miljö betyder något för barnen och att barnen kan skapa egna platser utifrån deras fantasi och erfarenheter, de lyfter särskilt de platser där barnen kan få leka ostört samt att kunna gömma sig.

Den första förskolan som beskrivs är konstruerad av färdigbyggda material, liten yta med naturmiljö, vegetation, en sandlåda, trampolin och en cykelväg. Det fanns också mindre ytor för barnens fantasilek och fokuset låg på att de vuxna skulle kunna se alla barnen. Den andra förskolan bestod utav mer naturmiljöer, olika vegetationen samt färre färdigkonstruerade ytor, barnen lekte mer fantasilekar och tog hjälp utav naturmaterial för sina lekar. I slutet av artikeln anser forskarna att förskolan som innehöll mer naturmiljöer, platser att gömma sig på samt fantasilekar påverkade barnen mer positivt och gav barnen flera fantasifulla upplevelser och lekar på sin gård, till skillnad från den första förskolan där barnen hade mindre naturmiljöer, ställen att gömma sig på samt innehåller flera färdigkonstruerade plastmaterial. Barnen uttryckte mer frustration och kände sig mindre bekväma i den utomhusmiljön (Moore m.fl., 2019).

Wishart och Rouses (2018) studie handlar om hur förskollärare ser på användningen av utomhuspedagogik i den naturliga miljön samt sådan miljö som är färdigkonstruerad. I studien blir förskollärare stöttade i att ändra sitt synsätt på utomhuspedagogikens möjligheter för att sedan kunna använda och arbeta med utomhusmiljön i relation till barns lärande och utveckling. Forskarna menar på att förskollärare inte har kunskapen om vilka förutsättningar och möjligheter som utomhuspedagogik skapar för barns lärande och utveckling utan de anser att barns lärande sker i inomhusmiljön. Wishart och Rouses (2018) hävdar att barns koordination, kreativitet och fantasi förmågor främjas genom utomhuspedagogikens möjligheter till att skapa inbjudande samt utforskande miljöer. I resultat framgår det hur pedagogerna med hjälp av professionellt stöd och lärande har ändrat sin syn på utomhuspedagogiken och numera integrerar de med utomhusmiljöns möjligheter i relation till barns lärande och utveckling. Pedagogerna ser numera möjligheter istället för hinder genom att de har ändrat perspektiv till att lärande inte alltid behöver ske inomhus eller med färdigkonstruerat material utomhus, istället kan de ta hjälp av den naturliga miljön i arbete med utomhuspedagogik.

Forskarna Yildirim och Özyilmaz Akamca (2017) beskriver i sin forskning om effekterna av att lära i utomhusmiljön hos barnen. Att barnen får vara utomhus och samspela med naturen är

viktigt för deras utveckling samt att de får uppleva med alla sina sinnen. I deras studie deltog 35 barn som inte tidigare varit på förskola och syftet var att undersöka barnens kognitiva, motoriska, språkliga och socio-emotionella utveckling i 10 veckor. Barnen fick först göra ett test och sedan ett likadant test efter 10 veckor. I studien fick barnen göra ett natur album, exempelvis fick de samla på olika naturmaterial utomhus för att sedan kategorisera dessa, genom lukt och känsel. Forskarna utförde denna studie i 10 veckor och de kom fram till att barns kognitiva, motoriska, språkliga och socio-emotionella förmåga förbättrades under dessa 10 veckor med hjälp av utomhuspedagogik på förskolan.

## **4.2 Förskollärares synsätt på utomhuspedagogik**

I Norðdahl och Jóhannesson (2016) studie lyfts pedagogerna synsätt inom utomhuspedagogik i relation till barns lärande. De hävdar att barn som inte vistas i utomhusmiljö går miste om att upptäcka och utforska utomhusmiljöns möjligheter. De lyfter förskollärares arbetssätt där de skapar möjligheter för barns lärande genom både lärarledda och fria lekar samt att de arbetar med olika arbetsområden såsom matematik, språkutveckling och naturvetenskap med hjälp utav miljöns resurser men även befintliga konstruktioner. Likväl förklarar forskarna att den fria leken oftast sker på förskolans gård och den lärarledda sker utanför. Trots att förskollärarna är medvetna över risker samt rädsla för misslyckande resulterar studien i att utomhuspedagogikens möjligheter för barns lärande övervinner. I resultatet presenteras barns utevistelse i relation till att förskollärares åsikter kan bidra till en positiv attityd och förståelse för samhället samt att värna om naturens resurser. Sammantaget lyfter förskollärarna vikten att tidigt implementera utomhusvistelse för barngruppen för att barnen ska engagera sig i tidig ålder och känna lusten att bygga en naturlig relation till naturens resurser och vår hållbara utveckling.

Forskaren Bilton (2019) utgår i sin studie från förskollärares tidigare erfarenheter och attityder i arbetslaget i relation till utomhuspedagogik samt hur dessa skapar möjligheter eller hinder i arbetet med utomhuspedagogik. Forskarens resultat presenterar att förskollärare som har mindre erfarenhet att vistas utomhus inte har samma kunskap och vilja att utföra utomhuspedagogik som de förskollärare som beskriver sig ha rikliga samt positiva erfarenheter. Samt framgår det i artikeln att erfarenheterna från förskollärarna även påverkar barns attityder och lärande i utomhusmiljön eftersom erfarenheterna styr huruvida förskollärarna ser på samt arbetar med utomhuspedagogik. Slutligen problematiserar forskaren i studien att endast de förskollärare med goda erfarenheter och attityder kring utomhusvistelse kontinuerligt arbetar för att skapa goda förutsättningar för barn att lära och utvecklas med utomhuspedagogik.

Hunter, Syversen, Graves och Bodensteiner (2020) studie belyser vuxnas perspektiv på deras roll i arbetet med barns lärande i relation till utomhuspedagogik. Studien talar för att förskolors utomhusmiljöer är en plats där lärande sker och därmed blir miljön samt förskollärares attityder och deltagande som utomhuspedagogiken sker i avgörande för barns lärande och utveckling. Studien grundar sig i att förskolor ska omvandla sin befintliga utomhusmiljö till en pedagogisk plats där olika möjligheter för lärande ska vara i fokus. Studien belyser utomhusmiljöns positiva effekter i relationen till barnens kognitiva utveckling som exempelvis delaktighet, utforskning samt initiativ till att starta och bidra till lek. I slutet av studien presenteras en balanserad verksamhet där barnen dels ska få styra sin fria lek samtidigt som förskollärarna ska kunna fånga lärandesituationer tillsammans med barnen, slutligen ska det även finnas utrymme till aktiviteter med ett pedagogiskt syfte. Forskarna presenterar resultatet i studien genom att de

belyser att förskollärare har ändrat sin syn på hur de bedriver utomhuspedagogik genom att integrera med utomhusmiljön samt se möjligheter i hur de kan arbeta med miljön i relation till barns lärande.

### **4.3 Sammanfattning av tidigare forskning**

Den tidigare forskningen som vi har valt är relevant för vår studie eftersom studierna undersöker likt våra egna frågeställningar förskollärares perspektiv på utomhuspedagogik. Studierna erbjuder oss olika infallsvinklar och perspektiv på hur utomhuspedagogik kan implementeras i verksamheten. I relation till vår kommande yrkesprofession tar vi med oss vikten av att integrera med förskolans omgivning. Studierna visar hur viktigt det är att vi som förskollärare ser utomhusmiljöns möjligheter och implementera dem i undervisningen för barnen samt att vi även uppmärksammat värdet av förskollärares roll och attityd. Om vi som förskollärare inte förmedlar positiva upplevelser av att vistas i diverse utomhusmiljöer kan det innebära att vi skapar negativa upplevelser för barnen samt att barnen inte får en naturlig kontakt med naturens resurser. En strategi som forskningen visat på är att använda och tillåta barnens inflytande och intressen för hur förskolans utomhusmiljö kan användas och utnyttjas.

Slutligen tar vi med oss att utomhuspedagogik inte alltid behöver kretsa kring pedagogiskt planerade aktiviteter utan att det ska finnas en balans mellan barns fria lek och förskollärares planerade aktiviteter. Därmed kan vi konstatera att det är lika viktigt att fånga barnens intressen och upptäckter i utomhusmiljön, men även att förskollärare kan integrera på ett pedagogiskt sätt där lärmöjligheter skapas för barnen. Vi ställer oss kritiska mot att säkerhetsrisker eller gårdens utformning används som argument för hinder i arbetet med utomhuspedagogik, vi menar att vi i vår kommande yrkesprofession ska se till vilka säkerhetsrisker det kan finnas men att detta inte ska vara något som hindrar oss från att bedriva ett pedagogiskt arbete med barnen utomhus. Som tidigare nämnts utifrån våra studier har vi fått syn på att ett förändringsarbete är möjligt och att det går att integrera och ändra inställning gentemot förskolans utomhusmiljö om vi som förskollärare väljer att se vilka möjligheter det finns istället för att fokusera på eventuella hinder.

## **5. Metod och genomförande**

### **5.1 Urval**

Urvalsstrategier inom kvalitativ ansats innebär att vi som forskare väljer ut relevanta enheter som kan erbjuda oss rätt information, erfarenheter och beskrivningar inom problemområdet. Ett urval kan syfta till att utgå ifrån vad som karakteriserar det som undersöks i studien (Eriksson-Barajas, Forsberg och Wengström, 2013). I vårt fall handlar det om att avgränsa urvalet till förskollärare och förskolor eftersom studien karakteriseras av att undersöka förskollärares perspektiv och arbetssätt kring utomhuspedagogik. För att lokalisera förskollärare och förskolor har vi använt oss av snöbollsurvalet som Eriksson-Barajas m.fl. (2013) skriver om. Detta innebär att vi till en början valde att kontakta förskolechefen på de olika förskolorna för att de i sin tur skulle kunna ge oss förslag på förskollärare som är engagerade i arbetet med utomhuspedagogik eller förskollärare som gärna ville ställa upp och ge sitt perspektiv utifrån deras förutsättningar.

Vi har valt att använda oss utav sex olika förskolor som är placerade på olika geografiska platser i södra Sverige. Dessa förskolor är relevanta för vår studie eftersom skillnaden i deras placering kan skapa en bredare förståelse samt olika perspektiv på arbets sätt med utomhuspedagogik utifrån olika förutsättningar. Vi har valt att använda oss utav en förskollärare per förskola för att möjliggöra en variation. En utav de sex förskolorna är en ur- och skur förskola vars pedagogik har sin utgångspunkt i utomhusmiljön. Syftet med ur och skur förskolan är att synliggöra ytterligare ett perspektiv på hur ett arbete med utomhuspedagogiken kan se ut. Vi väljer att endast intervjua förskollärare eftersom vi vill att respondenterna ska utgå från samma utbildning för att kunna uppnå vårt syfte.

Nedan beskriver vi kortfattat de olika förskolorna som ingår i vår studie för att erbjuda en bakgrund till förskolans placering och utformning av utomhusmiljö.

### **Förskollärare A**

31 år, färdigutbildad 2014. Arbetat på nuvarande arbetsplats sedan 2017.

Kommunal förskola som är belägen på en innergård i centrala Göteborg. Runt omkring förskolan är det vägar och spårvagns sträckor samt ett mindre grönområde. Eftersom förskolan är belägen på en innergård finns det en begränsad plats på förskolans innergård med asfaltsytor och enstaka konstgräsmattor.

### **Förskollärare B**

55 år, färdigutbildad 2009. Arbetat på nuvarande arbetsplats sedan 1999.

En förskola som är placerad i ett mindre samhälle i Skåne län. Förskolan är belägen i ett rikt naturområde där det finns mindre sjöar, dammar och skogspartier i nära anslutning. Förskolans gård erbjuder en stor gräsmatta med rikligt varierande naturmaterial och terräng. Gården är även utformad med platser för att kunna bedriva exempelvis matlagning och samlingar utomhus.

### **Förskollärare C**

62 år, färdigutbildad 2001. Arbetat på nuvarande arbetsplats sedan 2018.

Kommunal förskola belägen i centrala Göteborg. Förskolegården består utav både asfalt, grönområden, fasta lekredskap och rörliga lekredskap. I närområdet finns det bostadsområde, vägar, samt en mindre skog och grönområde.

### **Förskollärare D**

57 år, färdigutbildad 1985. Arbetat på nuvarande arbetsplats sedan 1989.

Förskola placerad i södra Sverige med inriktning Ur och Skur. Förskolan ligger i ett lugnt bostadsområde och i närområdet finns det både skog med riklig natur samt hav. Förskolegården består utav både asfalt och gräsytor samt färdigkonstruerade lekredskap, rörliga lekredskap och även naturmaterial, gården har även olika "rum". Förskolan har även nära till en plats i skogen där de bedriver stora delar av sin verksamhet.

### **Förskollärare E**

58 år, färdigutbildad 1986. Arbetat på nuvarande arbetsplats sedan 2014.

Kommunal förskola placerad i en mindre kommun i Västra Götalands län. Förskolan är belägen nära en stor väg samt bredvid en större skola och förskola. Förskolans gård består utav asfalt, gräsmatta, sandlåda samt att förskolan skapat stationer för cykling, utforskande av vatten samt odling. Naturområden ligger inte nära intill förskolan utan de behöver förflytta sig en bit utanför förskolans område för att kunna ta del av grönområden.

## **Förskollärare F**

30 år, färdigutbildad 2016. Arbetat på nuvarande arbetsplats sedan 2016.

Kommunal förskola placerad i en mindre kommun i Västra Götalands län. Förskolan är belägen i ett bostadsområde nära till riklig skogsmiljö, bostadsområden och vägar. Förskolans gård är uppdelad i tre delar, den består utav skogsparti med riklig terräng och naturmaterial samt rörliga och fasta lekredskap. Förskolan har en kort promenad för att komma till riklig tät skog och natur.

## **5.2 Datainsamlingsmetod**

Åkerblom, Hellman och Pramling (2020) lyfter metodologiska utgångspunkter som ett tillvägagångssätt att generera data i relation till studiens syfte och frågeställning. Ahrne och Svensson (2015) menar att det är viktigt att reflektera över vilket tillvägagångssätt eller metod som lämpar sig bäst för att samla in data kring sådan information som är av intresse för studien.

I vår studie har vi valt att använda oss utav kvalitativ ansats eftersom studien grundar sig i en fenomenografisk anknytning där syftet är att presentera förskollärares olika uppfattningar och beskrivningar av deras arbete med utomhuspedagogik. Den insamlade datan som samlas in från den kvalitativa ansatsen presenteras inte utifrån siffror eller statistik som kvantitativ ansats gör utan den presenterar hur utomhuspedagogik uppfattas utifrån diverse perspektiv, förståelser eller situationer (Ahrne & Svensson, 2015). Den kvalitativa ansatsen kan även definieras som en tolkande forskning menar Alvehus (2019). Detta innebär inte att vi som forskare ska tolka eller förstå vårt insamlade material utan syftet är att vi ska intressera oss för olika meningar och innebörder kring förskollärarnas tolkningar där dessa tolkningar kan erbjuda oss ett bredare perspektiv kring utomhuspedagogik.

Eftersom studien grundar sig i en fenomenografisk ansats har vi valt en empiriskt undersökning där vi använder intervjuer som metod för att få svar på frågeställningarna. Intervjuer som metod erbjuder oss att kunna synliggöra olika svar på förskollärarnas uppfattningar samt arbetssätt kring utomhuspedagogik. Eftersom utomhuspedagogiken ska undersökas utifrån förskollärares perspektiv kommer våra intervjufrågor att rikta sig mot deras perspektiv, arbetssätt och förhållningssätt. Eriksson-Barajas m.fl. (2013) menar att avsikten med intervjuer i relation till en kvalitativ ansats innebär att tillåta respondenterna att beskriva ett visst område eller händelse utifrån deras egna erfarenheter och perspektiv.

Vi har använt oss av semistrukturerade intervjuer som innebär att vi utgått ifrån ett formulär med färdigkonstruerade frågor till våra respondenter. Dessa frågor relaterar både till öppna samt mer beskrivande frågor som bidrar till större samtal kring utomhuspedagogiken där respondenten har större möjlighet till att påverka innehållet. Vi har spelat in våra intervjuer med ljudinspelare i syfte att kunna lyssna på våra intervjuer flera gånger samt för att säkerställa att alla svar och detaljer från respondenterna skulle komma med. Vi anser att ljudinspelningen möjliggjorde för oss att inta en mer aktiv och involverad roll eftersom vi inte behövde tänka på att anteckna respondenternas svar. Våra intervjuer utgår ifrån sex olika förskolor i Sverige där vi intervjuar sex olika förskollärare på respektive förskola.



### 5.3 Genomförande av intervju

I intervjuerna strävade vi mot att skapa en tillåtande och reflekterande atmosfär där vi var flexibla i olika riktningar samt att vi använde oss av följdfrågor för att på så sätt möjliggöra samt säkerställa att förskolläraren relaterade sitt svar till den aktuella frågan. Respektive förskollärare fick ta del av intervjufrågorna innan intervjuerna ägde rum för att möjliggöra för dem att förbereda sig. Vi besökte respektive förskollärare på deras arbetsplats för att genomföra intervjuerna, där varje intervju varade mellan 30-60 minuter. Med förskollärarnas godkännande använde vi ljudinspelning i intervjuerna för att säkerställa att alla svar skulle komma med samt för att det möjliggjorde för oss att vara aktiva under intervjuens gång. Våra intervjufrågor är indelade i olika block (se bilaga 1). Det första blocket inleder med bakgrundsfrågor som syftar till att lära känna förskolläraren för att sedan övergå till både djupare samt reflekterande frågor, men också konkreta och beskrivande frågor kring utomhuspedagogik.

### 5.4 Analysmetod

Efter att alla våra intervjuer var genomförda med förskollärarna bestämde vi oss för att transkribera direkt eftersom transkriberingen kan ta lång tid, samt för att vi ville minnas hur intervjuerna upplevdes med kroppsspråk och gester. I relation till vår fenomenografiska ansats valde vi att fokusera på fördjupa oss i vårt material för att sedan kunna synliggöra förskollärarnas olika perspektiv och uppfattningar. Att göra transkriberingen själv kan var ett bra sätt att lära känna sitt material och processen kan börja redan vid intervjutillfället, skriver Eriksson- Zetterquist och Ahrne (2015).

Alvehus (2019) beskriver analysprocessen i tre begrepp, *att sortera, reducera och att argumentera*. Vi började med att läsa igenom vårt material flera gånger för att få en överblick av innehållet och för att vi sedan skulle kunna *tematisera* i olika kategorier i vår analys. Sedan *reducerade* vi materialet, vilket innebär att en del av det insamlade materialet valdes bort eller beskrivs mindre i vår studie. Sista punkten är *att argumentera* vilket innebär att vi som forskare argumenterar för vår slutsats samt drar slutsatser i relation till tidigare forskning och centrala begrepp.

### 5.5 Litteratursökning och källkritik

Vi har inhämtat internationell och nationell forskning i studien som relaterar till arbetssätt, synsätt och erfarenheter kring begreppet utomhuspedagogik. Syftet med den inhämtade forskningen är att vidga förståelsen för olika perspektiv och områden inom utomhuspedagogiken som har betydelse för studiens innehåll. Vi använde oss av Education Collection samt Education Research Complete i Göteborgs universitets databaser för att inhämta relevant forskning kring området. För att hitta relevant forskning kring förskollärares arbetssätt och synsätt på utomhuspedagogiken använde vi oss av följande sökord i databasen; *Preschool teacher, Outdoor, Outdoor education, preschool, education, pedagogy, environment teacher, perspective* och *attitudes*. Vi använde oss dels av *frassökning* då vi ville att sökningen skulle vara baserad på dessa ord tillsammans och inte var för sig. En annan sökstrategi som vi använde oss av var *Booleska* där vi använde ordet *or* mellan exempelvis *outdoor, education* och *pedagogy* i syfte att bredda vår sökning. Vi läste många olika artiklar innan vi bestämde oss för vilka vi skulle inkludera eller exkludera i studien. De forskningsartiklar som vi har använt oss av är *peer reviewed* vilket innebär att de har blivit lästa och granskade av experter inom

området och därmed blivit godkända för publicering. Därav innehåller dessa artiklar en hög trovärdighet.

I litteraturen har vi tagit del av Skolverket samt Skollagen för att ta del av vad styrdokument och lagar säger om det berörda området. Skolverket har kunnat erbjuda oss både styrdokument samt relevanta arbetsdokument kring utomhuspedagogik. På skolverkets hemsida har vi använt oss av deras sökfunktion. Genom att söka på begreppet *utomhuspedagogik* har vi kunnat ta del av inspirerande arbetsmaterial kring utomhuspedagogiken i förskolan. Skollagen och Skolverket är trovärdiga källor eftersom de är myndigheter som uppdateras och arbetas med kontinuerligt.

Vid övrig kurslitteratur har vi använt oss av biblioteket för att söka fram litteratur som vi ansett varit relevant för vårt område. Liksom vid sökningen av forskning använde vi oss även av sökord på bibliotekets sökfunktion. Vid sökning av kurslitteratur har vi strävat efter att finna de senaste upplagorna och sådan litteratur som inte är av äldre utsagor för att skapa så hög trovärdighet som möjligt. Men det var något som vi inte kunde förhålla oss till helt då vi fann viss litteratur som var av en äldre utsaga, men som vi trots detta ansåg var högst relevant till vår studie ändå.

## **5.6 För - och nackdelar med valda metoden**

Intervjuer som vald metod såg vi flera fördelar med, den främsta fördelen är att kunna ställa följdfrågor för att få ett så tydligt och fördjupat svar som möjligt. Intervjuer blir också personligt och vi anser att svaren i våra intervjuer blev mer utförliga samt tydliga eftersom vi kunde se och höra individens kroppsspråk, gester och tonläge. Vi anser att intervjuerna även kunde erbjuda oss att vara flexibla om det exempelvis uppstod frågor som vi behövde utveckla mer eller om det var något annat som respondenten ville ta upp i relation till utomhuspedagogik. En fördel med att vi spelade in intervjuerna var att vi inte behövde tänka på att föra anteckningar för att komma ihåg vissa detaljer ur samtalet vilket också medförde att vi kunde vara mer avslappnade och vara närvarande under hela samtalet.

Nackdelarna med den valda metoden var att vi behövde förlita oss på det som respondenten berättade för oss samt beskrev kring arbetet med utomhuspedagogik. Om vi hade valt observation som metod eller använt observation också tillsammans med intervjun hade vi kunnat tolka och sett med egna ögon kring sådant som sker i specifika sammanhang. Starrin och Renck (1996) lyfter maktfrågan i relation till intervjuer där de hävdar att respondenterna blir mer sårbara eftersom de inte har något inflytande kring huruvida vi tolkar och skriver fram deras beskrivningar och arbetssätt med utomhuspedagogiken. Därav var det av största vikt att vi formulerade intervjufrågor på ett sådant sätt som tillät respondenterna att föra fram sina beskrivningar. En annan nackdel med intervju som metod är att transkriberingen kan vara tidskrävande och likaså samtalen om frågorna som i vårt fall innebär längre och reflekterande svar som skulle transkriberas.

## **5.7 Validitet och reliabilitet**

Begreppet validitet relaterar till trovärdigheten i studien, huruvida studien relaterar och undersöker det som forskaren säger sig vilja mäta och undersöka. Reliabilitet relaterar däremot till studiens resultat. Det vill säga om resultatet blir detsamma vid upprepade mätningar

(Alvehus, 2019).

I intervju processerna har vi använt oss av samma intervjufrågor till samtliga respondenter i syfte att öka studiens validitet men också för att få ett trovärdigt resultat. Vi har även behövt tänka på hur vi formulerat våra frågor samt hur frågorna ställts till respondenterna för att inte riskera att våra egna värderingar påverkat hur förskollärarna svarat. Innan vi påbörjade våra intervjuer på de olika förskolorna testade vi frågorna på två olika personer som arbetar inom förskoleverksamhet. För att kunna säkerställa att våra frågor avsåg att undersöka studiens syfte testade vi att göra underrubriker till våra intervjufrågor för att synliggöra om de frågorna kunde ge svar på studiens frågeställningar och syfte.

Genom att vi ställt samma frågor till samtliga förskollärare samt att vi arbetat med att formulera sådana frågor som relaterar till studiens frågeställning så har vi genererat tillräcklig och trovärdig data och därmed skapat en hög reliabilitet. Eriksson - Barajas m.fl. (2013) menar att frågeformuleringen behöver utformas på samma sätt till respektive förskollärare för att förhindra låg reliabilitet. I relation till studiens teoretiska utgångspunkt är det med hjälp av samma frågor som vi kan synliggöra om förskolläraren har samma syn eller olika uppfattningar på arbetet med utomhuspedagogik. Reliabiliteten ökar även genom att vi är två stycken som har medverkat vid intervjuerna samt att vi använt oss av ljudinspelning som vi sedan har kunnat avlyssna.

Alvehus (2019) problematiserar begreppen validitet och reliabilitet i relation till en kvalitativ ansats. Alvehus menar att problematiken ligger i att den kvalitativa ansatsen grundar sig i att synliggöra olika perspektiv och tolkningar, vilket också medför att det är svårt att få fram samma resultat vid upprepade mätningar samt att perspektivskifte behöver hållas inom ramarna för studiens syfte och problemområde, (2019). Validiteten i en kvalitativ studie relaterar till att genomsyra samtliga delar i processen. Det handlar dels om att tolka respondenternas beskrivningar på ett trovärdigt vis, hur vi synliggör dessa tolkningar samt om de erbjuder kunskap kring det som studien avser. Reliabiliteten inom en kvalitativ ansats avser inte att mäta om det blir samma svar vid upprepade tillfällen utan tvärtom, om vi lyckas fånga varierade erfarenheter, synsätt och värdefulla beskrivningar kring fenomenet (Patel & Davidson, 2019).

Eftersom studien grundar sig i en fenomenografisk ansats och riktar sig mot att undersöka samt synliggöra förskollärares arbetssätt och synsätt på utomhuspedagogik kan det vara problematiskt att generalisera resultatet till andra förskollärare och förskolor. Å andra sidan kan resultatet generaliseras och användas som inspiration samt kunskapskälla för andra förskolor och förskollärare i deras arbete med utomhuspedagogiken i relation till barns lärande och utveckling. Resultatet kan även erbjuda förskollärare perspektivskifte där de kan relatera eller komplettera varandra i sitt arbete.

## **5.8 Etiska överväganden**

Etiska aspekter bör övervägas redan innan en studie ska påbörjas. Inom forskningsområdet relateras etik till hur forskaren förhåller sig till studien och dess innehåll. Dessa etiska överväganden blir avgörande för hanteringen av studien samt kvalitén, trovärdigheten och resultatet. *Sekretess, tystnadsplikt, anonymitet och konfidentialitet* är fyra viktiga begrepp inom etiska överväganden. Sekretess innebär att uppgifter eller information inte får röjas enligt offentlighets- och sekretesslagen. Detta innebär att vi inte får lov att göra sekretessbelagd

information allmän som berör barnen, förskolorna eller förskollärarna. Tystnadsplikt innebär att vi inte får delge särskild information kring sådant som berör respondenterna. Anonymisering handlar om att vi använder oss av andra benämningar på förskollärarna för att inte röja deras identitet i studien. Konfidentialitet innebär att den data som vi har samlat in endast kommer att beröra vår studie och ingen utomstående kommer få ta del av den informationen (Vetenskapsrådet, 2011).

Vid hantering av etiska övervägande menar Rönnerman (2020) att *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet* kan fungera som fyra olika delar att följa för att uppnå en hög kvalitet med trovärdighet och respekt gentemot respondenterna. I relation till *informationskravet* kommer vi att informera förskolorna samt förskollärarna om vad studien handlar om och vad syftet är. Eftersom vi kommer att använda inspelade intervjuer behöver vi ett skriftligt samtycke från förskollärarna där de godkänner att vi spelar in och använder det inspelade materialet i studien, vilket relaterar till *samtyckeskravet*. För att uppnå *konfidentialitetskravet* när vi sammanställer våra intervjuer kommer vi använda andra benämningar på förskollärarna för att behålla de anonyma. I *nyttjandekravet* kommer vi se till att information vi samlar in endast kommer användas i relation till studiens syfte vilket även framgår i informationen till förskollärarna.

## 6. Resultat och analys

I relation till vår fenomenografiska teori väljer vi i denna del att presentera resultatet från de sex respondenterna som har intervjuats i form av blockcitat. Resultatet presenteras på följande vis eftersom vår valda teori grundar sig i att lyfta och synliggöra förskollärarnas perspektiv och synsätt på deras arbete med utomhuspedagogik. De olika citaten presenterar förskollärarnas svar där skillnader och likheter i beskrivningarna synliggörs samtidigt som vi anser att det blir lättare för läsaren att urskilja de olika varianterna av svaren med hjälp av citat.

Förskollärarnas svar presenteras utifrån kategorier. Vi har valt att presentera utifrån de kategorier som vi funnit i vår metodanalys. Svaren presenteras utifrån följande kategorisering: *definition av utomhuspedagogik, utomhuspedagogik i relation till barns lärande och utveckling, möjligheter i relation till förskolans placering, möjligheter med utomhuspedagogik samt hinder för utomhuspedagogik*. Svaren inom dessa kategorier är tematiserade. Lindgren (2014) menar att tematisering är en avgörande del för att kunna synliggöra betydelsefulla mönster och samband i relation till studiens frågeställningar som kan förklara och synliggöra utomhuspedagogiken på ett djupare plan.

Varje resultatdel i respektive kategorisering följs av en analysdel där vi analyserar förskollärarnas svar genom att vi lyfter likheter och skillnader samt kopplar samman med forskning och teorier som lyfts tidigare i denna studie. Vi använder oss av benämningar såsom "förskollärare A" för att tydliggöra skillnaden mellan förskollärarna samtidigt som dessa benämningar inte röjer förskollärarnas riktiga namn. I analysdelen kommer vi även att presentera övriga citat från förskollärarna som vi inte har presenterat i resultatdelen eftersom vi anser att de relaterar till det aktuella innehållet samt att de är intressanta för studien.

### 6.1 Definition av utomhuspedagogik

I detta block presenteras resultatet från vad förskollärarna svarade på hur de definierar samt beskriver begreppet utomhuspedagogik. Förskollärarna beskriver även hur de relaterar utomhuspedagogiken till sitt eget arbete inom området.

### **Aktiviteter i närmiljön och på förskolegården**

En förskollärare menar att utomhuspedagogik innebär aktiviteter i närmiljön men även sådana pedagogiska aktiviteter som sker på gården.

Utomhuspedagogik kan dels ske utanför förskolans gård men jag ska också kunna erbjuda pedagogisk verksamhet på gården (Förskollärare A).

### **Allt som du gör inomhus kan du göra utomhus**

I resultatet går det att tyda att förskollärarna definierar utomhuspedagogik genom att förklara att det som går att göra inne även går att göra utomhus.

Jag tänker att allting som du gör inomhus kan du göra utomhus fast på olika sätt eller i andra former. Utomhuspedagogiken finns både i den fria leken men också i de planerade aktiviteterna utomhus om jag som pedagog väljer att se barnens aktiviteter genom pedagogiska glasögon (Förskollärare B).

Jag tänker att det är att man bedriver undervisningen utomhus, att man liksom kan ta med sig det man annars gör inomhus till utomhusmiljön. Det är inget som hindrar att ta med skapande material ut (Förskollärare F).

### **Pedagogiskt syfte**

I följande tematisering kan vi se att förskolläraren främst relaterar utomhuspedagogik till vistelse i omgivningsmiljön där det finns ett pedagogiskt syfte bakom.

Jag tycker det är lite svårt att definiera utomhuspedagogik, men att sandlådan inte riktigt är utomhuspedagogik. Utan det är mer att vara ute i den fria naturen. Det kan ju vara på gården också. Det är så jag definierar det, jag tänker att man har en tanke bakom det också när man är ute (Förskollärare C).

### **Barnens intresse och alla typer av miljöer**

Två förskollärare poängterar att vistas i olika miljöer i alla olika väder samt att de definierar utomhuspedagogiken till ett arbete där barnens intresse och erfarenheter används som utgångspunkt.

Utomhuspedagogik är utevistelse i alla väder, i alla olika miljöer. Vi vill att alla barnen ska tycka att det är härligt och roligt att vara ute även om det är hållregnar. Vi ser positivt på alla möjliga väder (Förskollärare D).

Vi jobbar liksom på en metanivå där barnen tillåts att reflektera kring görandet och barnens intressen blir styrande i arbetet. Vi arbetar med utomhuspedagogiken i relation till naturen samt ekologisk, ekonomisk och social hållbarhet där dessa områden möter varandra på olika

sätt i verksamheten (Förskollärare E).

## 6.2 Analys för hur förskollärarna definierar utomhuspedagogik

I svaren framkommer både likheter och skillnader i förskollärarnas definitioner av utomhuspedagogik. En likhet som vi kan konstatera är att samtliga förskollärare relaterar utomhuspedagogik till pedagogiska aktiviteter med ett syfte bakom. En annan likhet som genomsyrar samtliga förskollärares beskrivningar är att de definierar utomhuspedagogiken ur ett positivt perspektiv. En intressant aspekt är att samtliga förskollärare sätter begreppet utomhuspedagogik i relation till deras egna arbetssätt med området, vilket blir synligt genom att de har lyft olika infallsvinklar på utomhuspedagogiken. Vi kan se att två av förskollärarna uttryckligen påvisar att undervisning i förskolan inte nödvändigtvis behöver kopplas till förskolans verksamhet inomhus utan att utomhusmiljön kan användas i lika stor bemärkelse. De menar att barnen erbjuds att lära av, om och genom naturen och att detta skapar en lärprocess för barnen där utomhusmiljön ger betydligt fler och bättre förutsättningar än inomhusmiljön. Det som har blivit synligt i förskollärarnas definitioner är att deras beskrivningar relaterar till Szczepanskis (2019) definition av utomhuspedagogik. Likt Szczepanski (2019) lyfter även förskollärarna att utomhuspedagogik innebär att använda sig utav barnens upplevelser och erfarenheter i arbetet, att förskolläraren behöver inta ett pedagogiskt förhållningssätt samt att lärandet kan ske i varierande miljöer.

I resultatet är det endast en av förskollärarna som främst relaterar förskolans gård till sin definition av utomhuspedagogik. En aspekt att resonera kring är om resterande förskollärare främst relaterar utomhuspedagogik till sådan undervisning som bedrivs utanför förskolans gård. En alternativ tolkning av förskollärarens hänvisning till förskolans gård kan vara att de till största del använder sig av förskolans gård i arbetet med att bedriva utomhuspedagogik eftersom de inte har lika stora möjligheter till att använda sig av naturrika områden i närheten. Det är en viktig aspekt som förskolläraren belyser eftersom förskolans gård också ska kunna erbjuda barnen pedagogisk verksamhet eftersom det är en plats som barnen vistas på kontinuerligt och som ska erbjuda lika stora lärandemöjligheter som miljön inomhus på förskolan.

I tidigare forskning som presenteras i studien belyser Norödahl och Jóhannesson (2016) att pedagogerna såg förskolegården som en plats för fri lek hos barnen medan de relaterade vistelser utanför gården till ett pedagogiskt syfte. Utifrån förskollärarnas svar går det att tolka att endast en av förskollärarna nämner den fria leken i sin definition men menar att ett pedagogiskt syfte även framkommer där. Likt förskollärarens svar, hävdar även vi att utomhuspedagogiken finns lika såväl i den fria leken som i de planerade aktiviteterna så länge du som förskollärare väljer att synliggöra samt relatera barnens intentioner och handlingar i den aktuella situationen till ett pedagogiskt syfte.

En förskollärare säger följande *“Jag är ju en utomhusmänniska, så naturen för mig är ju något som jag är i mycket”*. Vi menar att det går att se en likhet mellan detta citat samt från vår tidigare forskning där Bilton (2019) menar på att förskollärares definition och attityd av utomhuspedagogik kan relateras till individens tidigare intressen, erfarenheter och relationer till utomhuspedagogik. Utifrån citatet tolkar vi att förskollärares resonemang påverkar huruvida individen definierar och arbetar med utomhuspedagogik i verksamheten med

barnen. I resultatet går det också att tolka att en annan förskollärare har ett personligt intresse samt en positiv inställning gentemot utomhuspedagogik eftersom förskolläraren tyder på att individen vill att barnen ska bli positiva gentemot alla typer av väder och miljöer. För att barnen ska få en positiv inställning till utomhusmiljön tänker vi att det krävs att samtliga i ett arbetslag har liknande inställning till utomhuspedagogik och eftersom denna förskola har en utomhusprofil drar vi slutsatsen att det finns ett djupare intresse för utomhuspedagogik i verksamheten.

### **6.3 Utomhuspedagogik i relation till barns lärande och utveckling**

I följande del redovisas hur förskollärarna beskriver att de ser på samt arbetar med utomhuspedagogik i relation till barns lärande och utveckling. De beskriver arbetssätt som relaterar till både förskolans gård samt omgivningen men även arbetssätt som tar utgångspunkt i barnen och deras intressen.

#### **Förskolans gård och närmiljön som ett lärande**

I resultatet framgår det att förskollärare A relaterar utomhuspedagogiken till ett pedagogiskt innehåll i relation till förskolans gård och omgivningens förutsättningar.

Jätteviktig punkt, att ha undervisning både ute och inne. Viktigt att de inte bara har fri lek ute utan också att de lär sig att ta hand om naturen ute och hur de behöver förhålla sig till stads vett (Förskollärare A).

Vi förbereder olika lådor, språklådor, knep och knåp eller bokstavs jakt. Eftersom vi har en sån liten gård så måste vi vara påhittiga att ta fram sådant material. Vi försöker också att gå ut på mindre utflykter. Vi har ju kyrkogården som är vår närmsta natur där vi tar med uppdragskort (Förskollärare A).

#### **Utgår från barnens tankar för att skapa lärande**

Förskollärare E förklarar att de fokuserar en stor del på reflektion samt barnens egna tankar och upptäckter i relation till arbetet med utomhuspedagogik. Förskolläraren beskriver även att de tar fasta på sådant som finns och sker i förskolans närmiljö och omgivning.

Idag har vi träffat två stycken gubbar som tog bort ett fullt ord på skolans vägg, /.../ Sen vad gör ni? Hur får ni bort det? Det händer ju jättemycket i sin närmiljö, det är bara att ta fasta på det (Förskollärare E).

Jag känner väl att lärandet sker lite efter deras erfarenhet, vad är det dom ser utifrån sina världar? Vi är ofta där nere och tittar, vad är det ni ser? Vi har försökt tänka liksom vad är det barnen ser? Vad är det för frågeställningar de får? Vad är det vi kan utforska? (Förskollärare E).

#### **Lärande i ett sammanhang och naturens resurser**

Förskollärare D relaterar utomhuspedagogik till situationer där barnen erbjuds att ta del av olika delar i ett och samma sammanhang. Även förskollärare B och C poängterar att de använder sig av naturens resurser i arbetet samt att dessa resurser skapar förutsättningar för ett mångsidigt lärande. Två av förskollärarna poängterar att vara *medundersökande* och *medupptäckande*.

Lärande i ett sammanhang, till exempel jobbar vi med uppdragskort där barnen ska hämta någonting med den färgen som finns på kortet. Att dom hämtar ett brunt löv, en annan har fått en orange hämtar ett orange löv och då får du även in kunskap om olika löv. Sen kan vi ta det vidare till att exempelvis arbeta med matematik där man lägger löv i olika mönster också får barnen träna på att lägga efter alltså att man jobbar i ett sammanhang (Förskollärare D).

Just att man är medupptäckande och att man fascinerats och är entusiastisk, /.../ då får ju jag försöka rikta barnens uppmärksamhet (Förskollärare D).

Vi ser till våra omgivningar och ser vilka miljöer som vi kan besöka och dra nytta av för att främja arbetet med naturkunskap, matematik, rörelse och samarbetsövningar (Förskollärare B).

Som sagt hållbar utveckling i naturen, att man berättar att löven blir jord igen, maskar kommer tillbaka, kan man slänga äppelskrut i naturen? Kanske få in matematik /.../ Men visst om man är medundersökande pedagog tycker dom att det är mycket roligare, det är viktigt att man är med och stöttar (Förskollärare C).

### **Arbetar med barnens självkänsla**

Förskollärare F poängterar vikten av att erbjuda barnen en trygghet och självständighet i naturen som en grund för barnens självkänsla samt för att de ska kunna utveckla en positiv relation med naturen.

Vi går väldigt sällan i helgrupp. Det är trevligt att gå 4-5 barn för då kan man liksom hålla sin lilla grupp och sen kan vi sitta och ha lite samling eller undersöka tillsammans, just nu jobbar vi ganska mycket med självständighet och trygghet i naturen (Förskollärare F).

## **6.4 Analys för hur förskollärarna arbetar med utomhuspedagogik i relation till barns lärande och utveckling**

Av resultatet påvisas att samtliga förskollärare ser utomhuspedagogiken som en väsentlig och betydelsefull del i undervisningen i förskolan. I Erdems (2018) studie lyfts förskollärares perspektiv och attityder gentemot barns lärande och utveckling i utomhusmiljön. Studien resulterar i att förskollärarna beskriver utomhuspedagogiken som främjande för barns lärande och utveckling eftersom de är medvetna över att ett sådant arbetssätt möjliggör för barn att lära inom många olika områden vilket även resultatet från förskollärarna i vår studie visar. Sammantaget påvisar förskollärarnas svar att samtliga arbetar med utomhuspedagogik i relation till barns lärande och utveckling. Skillnaden blir att de beskriver sina arbetssätt på olika sätt beroende på förutsättningar på förskolans gård samt i deras omgivningen.

Resultatet påvisar en likhet mellan två av förskollärarna som främst relaterar barns lärande och utveckling inom utomhuspedagogiken till sådana omgivningsfaktorer som inte berör naturkontakt i lika stor bemärkelse. Förskollärarna beskriver att de inte har samma naturkontakt i förskolans omgivning och därmed behöver ta fasta på andra omgivningsfaktorer som kan skapa goda förutsättningar i arbetet med utomhuspedagogiken för att främja barns lärande.

Det som har framkommit ur en utav dessa två förskollärares beskrivning är en viss begränsning



i att bedriva utomhuspedagogik i relation till barns lärande och utveckling. Barnens intressen och upptäckter är inte det som förskolläraren beskriver styr lärandet utan utomhuspedagogiken kretsar främst kring planerat och färdigkonstruerat material som de kan använda sig av på förskolans gård. Det går att tyda att förskolläraren anser att barnen blir ansvarstagande över naturen genom att vistas i den och att sådan miljö är främjande för deras lärande och utveckling. Samtidigt kan vi se att förskolläraren ser begränsningar i ett sådant arbete eftersom varken miljön på förskolans gård eller i omgivningen nämns i beskrivningen av deras arbete. Förskolläraren menar att även stadsmiljö innehåller lärandemöjligheter för barnen där vi tolkar att förskolläraren främst relaterar utomhuspedagogiken till sådana miljöer eftersom det är de förutsättningarna som de har att tillgå. Vilket är en viktig aspekt att synliggöra eftersom utomhuspedagogik i stadsmiljö också skapar möjligheter för barns lärande och utveckling. Å andra sidan tolkar vi att förskolläraren önskat haft bättre förutsättningar till att arbeta varierande i rikliga naturmiljöer runt omkring förskolan men att dessa möjligheter tyvärr inte finns att tillgå. Förskolläraren beskriver att de finns grönområden som de kan använda sig utav i sitt arbete men att dessa grönområden inte erbjuder sådana möjligheter som en skog gör. De skulle vilja arbeta mer i skogsmiljöer men att det blir för långt att transportera sig och därmed är det inte optimalt i deras arbete med utomhuspedagogiken.

Den andra förskolläraren som inte relaterar utomhuspedagogik till just naturens resurser, beskriver liknande att de främst tar vara på sådant som samhället har att erbjuda i närheten av förskolans gård och använder det som en utgångspunkt i arbetet med utomhuspedagogiken. En förskollärare säger följande "*alltså det här med att komma ut i sin närmiljö och se samhället utanför*". Det går att tolka att förskolläraren skapar förutsättningar för barns lärande och utveckling genom att skapa en tillåtande atmosfär för barnen där deras livsvärld och upptäckter blir utgångspunkt i arbetet. Utomhuspedagogiken relateras inte i första hand till naturkontakt utan förskolläraren erbjuder en annan infallsvinkel på hur arbetet kan bedrivas tillsammans med barnen, barnen är styrande i sitt lärande och förskolläraren är *medundersökande* och *medupptäckare* i det barnen visar intresse för.

Resultatet visar att de övriga förskollärarna beskriver att de i större bemärkelse använder sig utav naturens resurser som utgångspunkt för att skapa förutsättningar för barns lärande och utveckling. Vi kan konstatera att dessa förskolor i första hand ser till deras omgivningsfaktorer eftersom förskollärarna beskriver att de har en riklig och inbjudande omgivning som de med enkla medel kan ta del utav och arbeta med i utomhuspedagogiken. Förskollärarna uppfattar att ett arbete med utomhuspedagogik erbjuder barnen att lära i ett naturligt sammanhang där levande fenomen kan berika deras lärande och utveckling samt att dessa sammanhang kan erbjuda barnen färdigheter inom många olika lärandeområden. Med det menar förskollärarna att de kan tillgodose barnens lärande genom att utföra diverse aktiviteter på ett mer praktiskt och konkret vis eftersom barnen erbjuds att uppleva och utforska med hela kroppen. Genom det här sättet att beskriva sitt arbetssätt ställer vi oss positivt mot, eftersom det blir meningsfullt för barnen att delta i. Två av förskollärarna betonar vikten av att vara *medundersökande* och *medupptäckande*, vilket vi anser är viktigt eftersom ett sådant förhållningssätt skapar förutsättningar för att stötta barnen samt inspirera dem vidare i sina upptäckter, liknande som Ohlsson (2021) beskriver att det skapar kvalité i samspelet med barnen. Det blir spännande utmaningar för förskollärarna i deras arbete eftersom de beskriver att de arbetar i miljöer där saker sker naturligt och spontant i stunden där de inte kan styra över vilket materialet som naturen erbjuder. Likt begreppet *affordance* erbjuder naturens material olika samspel med barnen och därmed är det viktigt att förskollärarna agerar *medundersökande* och

medupptäckande med barnen där de är lyhörda för sådant som barnen intresserar sig för samt hur barnen interagerar med miljön (Änggård, 2014).

Det går att konstatera en likhet mellan Deweys teori och majoriteten av förskollärares beskrivningar av deras arbete med utomhuspedagogiken. Likt Deweys filosofi *learning by doing* förespråkar även förskollärarna vikten av det aktiva lärandet i varierande miljöer. Dewey menade att barns lärande och utveckling främjas av att de erbjuds att aktivt ingå i verkliga sammanhang där de får ta del av levande mekanismer, sociala regler samt begrepp på sin omvärld (Hartman m.fl., 2004). Av resultatet går det att tolka att förskolläraren som arbetar utifrån en Ur och Skur pedagogik är tydlig i sitt sätt att framhäva de främjande aspekterna som utomhuspedagogiken skapar för individens lärande och utveckling där förskolläraren förespråkar de naturliga sammanhangen där barnen får lära genom alla sina sinnen. Att lära i ett sammanhang fångade vårt intresse, eftersom det kan främja flera av barnens sinnen på olika sätt inom samma ämnesområde och vi tror att det kan vara ett roligt tillvägagångssätt för barnen att interagera med naturen.

Det går att se en skillnad i hur den sista förskolläraren beskriver sitt arbete med barnens lärande och utveckling inom utomhuspedagogiken. Förskolläraren beskriver i sitt arbete med utomhuspedagogik att arbetslaget fokuserar på att ha mindre barngrupper för att möjliggöra för barnen att utveckla en trygg känsla och relation gentemot naturen samt att de vill skapa en trygghet i att lämna förskolans gård både för barnens samt arbetslagets skull. Detta bidrar dels till att förskolläraren får mer kvalitetstid med barnen men även till att förskolläraren skapar meningsfulla lärtillfällen där varje barn får möjlighet att vara med och påverka. Vi menar att ett sådant arbetssätt möjliggör för ett *medupptäckande, medundersökande, medagerande* samt *medupplevande* förhållningssätt med barnen som Ohlsson (2021) skriver om. Förskollärares beskrivning och perspektiv på arbetssättet skapar en intressant aspekt att resonera kring eftersom ingen annan av förskollärarna har poängterat vikten av att skapa tillit och glädje hos barnen i arbetet med utomhuspedagogik. Det går att konstatera en likhet mellan förskolläraren samt Norödahl och Jóhannesson (2016) studie eftersom båda poängterar vikten av att tidigt implementera utomhuspedagogik hos barn för att de ska kunna utveckla en god relation samt goda erfarenheter med naturen i ung ålder. Ett sådant förhållningssätt och arbetssätt skulle kunna påverka barnens syn samt relation med naturen där de tidigt utvecklar en förståelse för hur vi behöver värna om omgivningen och jordens resurser.

## 6.5 Möjligheter i relation till förskolans placering

I detta block redovisas resultatet från vad förskollärarna svarade på hur de arbetar med de förutsättningar för utomhuspedagogik som finns utifrån förskolans placering. Förskollärarna lyfter både möjligheter och hinder i relation till förskolans omgivning.

### Omgivningen runt förskolan

Förskollärare B, C, D och F beskriver att det finns flera möjligheterna till utomhuspedagogik genom att ta vara på närmiljön och upptäcka det som finns i förskolans omgivning. Förskolläraren A beskriver liknande som ovanstående men menar att det finns en begränsning för dem att ta del av sådan varierad miljö.

Vi har dels tillgång till vår stora varierande och inbjudande gård samtidigt som vi har många möjligheter i vår närmiljö att kunna ta oss till för att arbeta med utomhuspedagogik på olika sätt

(Förskollärare B).

Vi har ju naturen precis vid knuten, vi har en härlig gård, vi har ju inga farliga vägar vi ska över. Vi kommer direkt upp i skogen (Förskollärare C).

Bara möjligheter, just för att vi har den fantastiska närheten till skogen och bara genom området, ingen trafik och sen så är vi framme. Vi är inte alltid i skogen utan vi åker till havet ibland och inte bara på sommaren utan också när det blåser och är busväder det är också fascinerande. Vi har ju fantastiskt förtur här då individen som äger huset även äger skogen så att vi får göra vad vill där (Förskollärare D).

Möjligheter skulle jag vilja säga just för att den ligger så nära naturen och bussen går precis utanför så ibland tar vi bussen om vi vill åka längre bort, det är ett äventyr bara det. Men sen gården är ju jättehärlig och närheten till natur (Förskollärare F).

Det känns ju mer naturligt i skogen för att det finns så många olika element som man kan använda sig av, på kyrkogården som är vårt närmsta ställe så finns där egentligen bara gräs, träd och en och samma terräng utan variation (Förskollärare A).

### **Möjligheter som inte utnyttjas**

Förskollärare E relaterar möjligheterna till förskollärares inställning, att möjligheterna finns om du som förskollärare väljer att se dem.

Alltså ja man har ju jobbat på en förskola som ligger jättenära en park och det är klart att det är inte jättemycket runt här, men jag tycker ändå.. Jag tror att om man tänker att allting går (Förskollärare E).

## **6.6 Analys av hur förskollärarna beskriver möjligheter i relation till förskolans placering**

Utifrån resultatet anser vi att förskollärarnas arbete med utomhuspedagogik skapar olika möjligheter i relation till förskolans placering. Resultatet påvisar att förskollärarna anser att en naturrik miljö på förskolans gård samt i omgivningen skapar större möjligheter i arbetet med utomhuspedagogik. Trots detta resultat är det positivitet som genomsyrar förskollärarnas beskrivningar eftersom samtliga arbetar utifrån de möjligheter och förutsättningar som deras förskola erbjuder.

Majoriteten av förskollärarna relaterar deras möjligheter till förskolans förutsättningar att kunna ta del av en varierande, inspirerande och riklig omgivning. Förskollärarna lyfter även tillgängligheten till naturrika områden som en möjlighet i sitt arbete med utomhuspedagogik där det inte krävs någon större planering i att transportera sig utanför förskolans gård samt att de kan använda olika platser i relation till olika syften. Sammanfattningsvis hänvisar dessa förskollärare möjligheterna till platsens betydelse eftersom de betonar att förskolan samt dess omgivning skapar olika lärandemöjligheter i arbetet med utomhuspedagogik. I relation till begreppet *affordance* som Änggård (2014) lyfter ser vi hur förskollärarna beskriver att samspelet med miljön skapar olika möjligheter i utomhuspedagogiken med barnen. Naturens resurser har inget förutbestämt syfte utan de kan användas för olika ändamål och därmed kan

förskollärarna ta del av olika platser och arbete med naturen på olika sätt.

En utav de övriga förskollärarna däremot betonar en önskan om att förskolans placering skulle erbjuda en mer riklig och varierad miljö runt omkring förskolan som de skulle kunna ta del av i sin undervisning. Förskolans omgivning är inte optimal för att bedriva utomhuspedagogik vilket begränsar förskolläraren i att bedriva utomhuspedagogik med barnen i just naturrika miljöer. Det går att tolka att förskolläraren anser att skogens element är viktiga delar i undervisningen av utomhuspedagogik samtidigt menar förskolläraren att de arbetar utifrån de möjligheter och förutsättningar som deras placering erbjuder. Detta resonemang går i linje med en annan förskollärare som på samma sätt betonar att ett arbete med utomhuspedagogik är möjligt om du som förskollärare väljer att se samt skapa de bästa möjligheterna utifrån de förutsättningar som förskolan samt omgivningen erbjuder.

Detta resulterar i en viss kontrast samt en intressant aspekt att resonera kring eftersom de förskollärarna som beskriver mindre möjligheter i relation till förskolans omgivning är belägna i en stad eller i ett större samhälle. En utav de förskollärarna som beskriver sig ha goda förutsättningar är också belägen i en större stad men relaterar ändå goda möjligheter till ett arbete med utomhuspedagogik. Detta resultat belyser platsens betydelse eftersom det påvisar att olika platser erbjuder olika förutsättningar. Det belyser även vikten av att du som förskollärare behöver se till samt använda de möjligheter som förskolans plats samt omgivning erbjuder i arbetet med utomhuspedagogik. Vi kan inte se någon likhet med mellan de förskolor som är belägna i ett större samhälle eller stadsmiljö och Celes (2019) resonemang om att stadsmiljö erbjuder sociala, kulturella och fysiska lärmöjligheter. Förskollärarna beskriver inte utifrån sådana möjligheter utan relaterar främst till vilka möjligheter naturen erbjuder. Om de förskollärarna som beskriver sig ha mindre möjligheter i arbetet skulle haft tillgång till naturrika områden samt lika goda förutsättningar på förskolans gård skulle möjligheterna i arbetet med utomhuspedagogiken förmodligen sett annorlunda ut. I resultatet framgår det även att de förskollärarna som beskriver goda förutsättningar i relation till förskolans placering betonar ansvar och faror i sådant arbete som bedrivs i förskolans omgivning. De menar att de inte behöver oroa sig över att förflytta sig till andra platser eftersom de har naturrika platser lättillgängligt där större vägar eller långa transportsträckor inte är ett hinder för dem.

## **6.7 Möjligheter med utomhuspedagogik**

I följande del presenteras förskollärarnas svar på vilka möjligheter de beskriver att utomhuspedagogik erbjuder.

### **Motorisk träning, olika ämnesområden och begrepp främjas**

Förskollärare B, D och F beskriver motorik, ämnesområden samt begrepp som möjligheter med utomhuspedagogik.

Allt egentligen men framförallt motorisk träning är fantastisk i naturen, matematik och naturvetenskap är ju väldigt enkelt att visa och lära sig begrepp kring såsom längre, kortare, tung, lätt osv.. (Förskollärare B).

Otroligt mycket motorisk träning och sen klart mycket naturkunskap och fysik, jag menar det regnar och det blåser det är så mycket som händer ute i naturen. Det är ju så mycket att ta tag i, matematik eller alltså du får ju in allting verkligen (Förskollärare D).

Vissa saker är väldigt enkelt att få in såsom motorisk färdighet /.../ Vi kan ju sitta ibland och plocka kottar och stenar och prata om den är liten eller stor (Förskollärare F).

### **Lärmöjligheter kring hållbar utveckling**

Förskollärare E beskriver att barnen får möjligheter att bevara naturen, ta hand om miljön och vår hållbara utveckling.

Många av dom stora barnen hade påsar där vi plockade skräp (Förskollärare E).

### **Utomhuspedagogik bidrar till socialt samspel, fantasi och kreativitet**

Förskollärare C syftar på att utomhuspedagogiken främjar samspelet mellan barnen samt med naturen samt barnens fantasi och kreativitet.

Hur man är mot varandra och mot naturen, det är viktigt. Är man ute och går i skogen får man ju ut väldigt mycket på så sätt och kan bygga upp kojor, då har man liksom inget material med sig från förskolan, då är det material som naturen erbjuder, vilket resulterar i fantasifullt, kreativt och roligt (Förskollärare C).

## **6.8 Analys för vilka möjligheter förskollärarna upplever med utomhuspedagogik**

Det centrala i resultatet är att förskollärarna ser möjligheter för barns lärande och utveckling i olika miljöer genom att bedriva pedagogisk verksamhet utomhus. Vi kan även konstatera att samtliga förskollärare främst lyfter möjligheter i relation till naturens resurser. Resultatet påvisar att ingen av förskollärarna lyfter möjligheter i relation till den fria leken eller sådana färdigkonstruerade redskap som finns på förskolans gård. Utan resultatet påvisar att förskollärarna snarare relaterar möjligheterna till att skogen exempelvis bidrar till att främja fantasi och kreativitet eller att skogens resurser kan användas till att väcka barnens intressen för matematik eller naturvetenskap.

Det går att konstatera att tre av förskollärarna ser barns motoriska färdigheter som en möjlighet i arbetet med utomhuspedagogik, vilket möter målen i Lpfö18 (2018) som skriver att barnen ska få förutsättningar att utmanas i sin motoriska utveckling. Resultatet påvisar att förskollärarna som uttrycker den motoriska färdigheten som en möjlighet arbetar på förskolor som är belägna i sådan miljö där både förskolans gård samt omgivningen erbjuder barnen en varierande terräng samt större miljö att vistas i. Vidare beskriver även de förskollärarna att undervisning i varierad utomhusmiljö möjliggör för lärande kring olika begrepp samt olika ämnen såsom matematik, naturkunskap och fysik. Detta ser vi som positivt eftersom Lpfö18 (2018) skriver att barnen ska erbjudas rätt förutsättningar till att vistas i diverse naturmiljöer för att de ska kunna utveckla en allsidig rörelseförmåga samt utveckla och utforska olika företeelser samt dess samband. En intressant aspekt att resonera kring är att det endast är en förskollärare som beskriver sig se möjligheter med utomhuspedagogik i olika väder eftersom det bidrar till flera möjliga arbetssätt. Skulle det kunna innebära att de övriga förskollärarna väljer att se väderomslag som hinder i arbetet istället för ökade möjligheter? Vi anser att det bara finns möjligheter med att utforska olika väderomslag och att det kan vara en möjlighet för barnen göra nya upptäckter.

Hållbar utveckling är ett område som en av förskollärarna menar gynnas genom att bedriva utomhuspedagogik. Vi menar att ett sådant arbete kring utomhuspedagogik bidrar till att barnen erbjuds att få en positiv upplevelse i naturen eftersom det skapar förståelse för barnen att vi behöver värna om vår miljö för att kunna bidra till en mer hållbar framtid. När barnen erbjuds rätt förutsättningar till att skapa en positiv naturkontakt skapas det möjligheter för barnen att upptäcka samband mellan diverse processer som är baserat på deras egna upplevelser och erfarenheter (Änggård, 2014). "Förskolan ska lägga grunden för ett livslångt lärande" enligt Lpfö18 (2018, s. 7). Arbetet med hållbar utveckling skapar just detta att barnen blir ansvarstagande individer, där de utvecklar en förståelse för vilka handlingar eller val som kan bidra till en hållbar utveckling.

En annan förskollärares uppfattning är att barns vistelse i naturmiljöer bidrar till att de utvecklar sin föreställningsförmåga eftersom naturens resurser bjuder in till olika sätt att integrera med materialet. I skogen finns det inget färdigkonstruerat material så som det finns på förskolans gård utan i naturen är det barnens kreativitet och fantasi som skapar förutsättningarna. Detta främjar barnens samspel, både med varandra samt med naturen eftersom de behöver kommunicera med varandra och komma överens om vilka förhållningssätt det är som gäller i den aktuella situationen. Återigen kan vi använda begreppet *affordance* eftersom individen samspelar med sin omgivning på olika sätt genom att naturen bjuder in till olika saker (Änggård, 2014). Exempelvis som förskolläraren själv beskriver, att skogen bjuder in till att bygga kojor. Utifrån vårt perspektiv är detta en viktig del för att barnen ska kunna utveckla en tillit till sin egna förmåga samt för att kunna fungera i olika sociala sammanhang. Lpfö18 (2018) styrker just det, att fantasi och föreställningsförmåga ska barnen ges förutsättningar till att utveckla.

## 6.9 Hinder för utomhuspedagogik

I denna del lyfter vi hinder för utomhuspedagogik som förskollärarna upplever i deras verksamhet och arbete med utomhuspedagogik.

### **Brist på fantasi och kreativitet**

Förskollärare C beskriver sig själv som ett hinder med utomhuspedagogik.

Egentligen är det bara vi pedagoger som är hinder, dålig fantasi, liksom att man inte är riktigt kreativ att det är ett hinder (Förskollärare C).

### **Kallt och regnigt**

Förskollärare D, E och F upplever vädret som ett hinder för utomhuspedagogik.

Jag känner inga hinder faktiskt, ibland när det är lite kallt och regnigt. Det är dom mindre barnen som kan tycka det är jobbigt. Men sen kom vi ju på att vi kan ju sätta upp infravärmare och det gör ju väldigt gott också för då kan dom ju sitta där (Förskollärare D).

Tio minus kanske.. jag ser inte nästan några hinder (Förskollärare E).

Om det är kallt och regnigt och barnen inte har med sig bra kläder, det skulle kunna vara ett hinder (Förskollärare F).

## **Förskolegården och yttre faktorer**

Förskollärare A och B syftar på att förskolegården kan vara ett hinder för utomhuspedagogik samt att hinder kan ske på grund av yttre faktorer.

Att vår gård är så o-inspirerande, det är inte så lätt alla gånger, det blir ju svårt för barnen när inte ens vi vuxna får till det. Det är ju asfalt och konstgräs så den är begränsad. Där måste man vara kreativ med färdiga lådor. Vi har också begränsningar med bostadsföreningen. Man kan inte heller gå iväg hur många som helst med tanke på vägar, spårvagnar och stadsmiljö (Förskollärare A).

Ibland kan det vara en organisatorisk fråga om alla är ute på gården samtidigt så kan det bli lite trångt och svårt att hitta ytor att göra saker på, men då väljer vi oftast att gå iväg istället. Sen kan det också vara ibland om vi har planerat att gå iväg och man har vikarier och sjukdomar och inte får ihop det rent praktiskt, annars ser jag inga hinder (Förskollärare B).

## **6.10 Analys för vilka hinder förskollärarna upplever med utomhuspedagogik**

Sammanfattningsvis är majoriteten av förskollärarna positiva till arbetet med utomhuspedagogik, vi ser att möjligheterna är större än de hinder som har beskrivits av förskollärarna. Sådana hinder som resultatet påvisar är exempelvis att en av förskollärarna menar på att möjligheterna består men att det är du själv som sätter begränsningar genom att inte vara kreativ eller väljer att se svårigheter istället för möjligheter. Vi menar på att arbetet med utomhuspedagogik inte behöver vara komplicerat. Om du som förskollärare inte har planerat för ett specifikt arbete eller aktivitet så behöver det inte vara svårare än att använda barnens upptäckter som utgångspunkt i arbetet. Precis som resultatet har påvisat tidigare är det ett arbetssätt som förskollärare beskriver att de använder sig av. Andra faktorer som skulle kunna vara anledningar till brist på fantasi eller kreativitet är att förskollärare inte har tillräckligt med erfarenhet eller utbildning för att bedriva utomhuspedagogik samt en osäkerhet kring vad utomhuspedagogik faktiskt innebär.

Vädret är ett hinder som flera av förskollärarna påpekar. Å ena sidan kan det innebära att de yngre barnen har svårt att hålla värmen trots bra kläder vilket resulterar i att undervisningen blir svår att bedriva utomhus. Å andra sidan menar vi återigen att det bara är fantasin som sätter begränsningar. Exempelvis beskriver en av förskollärarna att de investerade i infravärmare för att barnen skulle kunna vistas utomhus även vid sämre väderförhållanden. *“Kläder efter väder”* är ett uttryck som förmodligen flera känner igen, vi menar att det är viktigt att reflektera över om vårdnadshavarna är tillräckligt införstådda i förskollärarnas arbete med utomhuspedagogiken. Som förskollärare menar vi att förtydligande information kring arbetet samt vilka kläder som barnen bör ha skulle kunna vara en bidragande faktor till att kläder inte behöver bli ett hinder i arbetet. Om förskollärarna själva inte gillar att vara ute i olika väderförhållanden kan det påverka deras arbete med utomhuspedagogik, samt de engagemanget de bör förmedla till barnen för att skapa ett intresse hos barnen kan minskas.

I en utav förskollärarnas beskrivningar framgår det att förskolläraren hänvisar hinder dels till förskolans gård men också faktorer i omgivningen. Förskolläraren menar att det blir svårt för

barnen att bli inspirerade när inte heller förskolläraren är det gentemot utomhusmiljön. Vi kan konstatera att förskolans gård skapar hinder genom att föreningen har specifika regler som de behöver förhålla sig till samt att gården inte består av varierande terräng eller naturrika resurser utan mer konstgräs och asfalt vilket resulterar i att förskolläraren beskriver att deras arbete med utomhuspedagogik grundar sig i sådant material som de behövt konstruera och förbereda själva. Dessa hinder begränsar barnen i att utveckla förmågor såsom motorik, kreativitet och fantasi när gården till största del består utav färdigkonstruerat material samt att de inte arbetar mycket utanför förskolans gård. Eftersom gården är begränsad skulle förskolläraren kunna arbeta i mindre grupper med barnen för att på så sätt känna sig tryggare i att lämna förskolans gård. Förskolläraren visar på en kunskap kring utomhuspedagogikens främjande aspekter men att problemet snarare innebär att förskolläraren inte vet hur gården ska bli en inspirerande plats för att kunna bedriva ett meningsfullt och varierat lärande för barnen.

Till skillnad från en annan förskollärare som utnyttjar omgivningen på ett annat sätt. Denna förskollärare beskriver om flera avdelningar är ute samtidigt på förskolans gård, har de alltid möjligheten att bedriva sin undervisning eller sin planerade aktivitet på platser i deras närmiljö. Däremot menar denna förskollärare att deras hinder är sjukdom eller vikarier som kan sätta stopp för utomhuspedagogik. Vilket utifrån vårt perspektiv ett viktigt hinder att ha i sin beaktning eftersom utomhuspedagogik än på andra platser än förskolan gård innebär säkerhetsrisker. För att kunna bedriva utomhuspedagogik krävs det också en viss kompetens kring undervisningen och de miljöer som de befinner sig i. Sådant kompetens är det inte säkert att vikarier besitter och därmed blir det svårt att bedriva utomhuspedagogik under sådana omständigheter.

## 7. Slutdiskussion

I denna avslutande del kommer vi att lyfta samt diskutera analysen och resultatet på en generell nivå. Vi kommer ta ställning till respondenternas svar utifrån studiens syfte och frågeställningar och dessa är, hur definierar förskollärare begreppet utomhuspedagogik? Hur beskriver förskollärare att de arbetar med utomhuspedagogik i relation till barns lärande och utveckling? Vad upplever förskollärare för möjligheter och hinder i sitt arbete med att genomföra utomhuspedagogik? Syftet med studien var att undersöka dessa frågeställningar utifrån sex förskollärares perspektiv och resonemang. Genom intervjuerna med förskollärarna har nyckelord såsom; *lärande i sammanhang, olika förutsättningar, naturens resurser, samt varierat lärande* lett fram till vårt resultat.

När vi jämfört förskollärarnas beskrivningar i resultatet och analysen hur de definierar begreppet utomhuspedagogik går det att se variationer på faktorer som påverkar huruvida förskollärarna resonerar kring begreppet. Vi tolkade att dessa faktorer dels kunde bero på förskollärarens tidigare erfarenheter samt intresse för utomhuspedagogik men också placeringen av förskolan. Det går att se en koppling mellan personliga intressen för utomhusvistelse och hur utomhuspedagogik definieras. Viktigt att resonera kring är om förskollärares intressen är avgörande för om barns utevistelse relaterar till undervisning eller inte. Några av förskollärarna beskrev att de vill förmedla ett intresse samt glädje för barnen att vistas i olika utomhusmiljöer. Vilket är en viktig definition att poängtera eftersom vi anser att det är förskollärares uppdrag i arbetet med utomhuspedagogik att förmedla glädje och entusiasm till barnen för att de ska känna lusten till att vistas utomhus. Vi kunde även uppfatta att några av förskollärarna hade svårt att definiera begreppet och sätta det i sin rätta kontext.



För att kunna bedriva ett främjande arbete kring utomhuspedagogik menar vi att det är viktigt att förskollärare förstår vad ett sådant arbete innebär samt vilka möjligheter det finns inom området. Vi påstår inte att det ständigt behöver finnas en planerad tanke bakom barns utomhusvistelse men att förskollärare ska kunna identifiera sådana värdefulla tillfällen som utomhuspedagogiken faktiskt erbjuder barn för att sedan kunna ta vara på dessa tillfällen och arbeta vidare med dem i syfte att främja barns lärande och utveckling.

En annan slutsats vi har kommit fram till är att ingen av förskollärarna definierar utomhuspedagogik som fri aktivitet utomhus, utan samtliga kopplar utomhuspedagogiken till ett pedagogiskt syfte. Utifrån våra tidigare erfarenheter har vi upplevt att den pedagogiska verksamheten oftast stannar i tamburen och att vistelsen utomhus används till att endast vistas utomhus eller som en plats där barnen erbjuds att frigöra sin energi. Därmed ser vi positivt på att våra respondenter inte lyfter detta synsätt utan att de istället beskriver att de skapar möjligheter utifrån de förutsättningar som finns att tillgå i syfte att möjliggöra för barnens lärande och utveckling. Detta resultat visar att förskollärarnas uppfattningar kan jämföras med Ohlssons (2021) definition, han menar på att utomhuspedagogik innebär mer än att bara vara utomhus med barnen. Av förskollärarnas definitioner kunde vi se att endast en förskollärare relaterade utomhuspedagogik till förskolans gård. Vi menar på att förskolans gård är lika viktig i arbetet med utomhuspedagogik eftersom det är en lättillgänglig plats att kunna bedriva pedagogisk verksamhet i. Vidare menar vi även att förskolans gård är en plats som skapar möjligheter för förskolläraren att vara kreativ samt möjliggör för att ta vara på barnens intressen. I tidigare forskning går det att läsa att utomhuspedagogik på förskolans gård kan bidra till olika lärmöjligheter om förskollärare väljer att omvandla samt integrera med utomhusmiljön för att skapa pedagogiska syften (Hunter m.fl., 2020). Förskolans gård ska vara en lika stor pedagogisk verksamhet som förskolans inomhusmiljö. En intressant infallsvinkel är om förskollärare i lika stor bemärkelse engagerar sig för att skapa pedagogiska miljöer på förskolans gård som i inomhusmiljön, vi syftar på att de flesta förskolor använder sin gård dagligen och att det därmed ska finnas utrymme för barnen att ta del av pedagogiska miljöer.

Utifrån förskollärarnas svar kan vi som sagt se att samtliga relaterar utomhuspedagogiken till barns lärande och utveckling. Därmed kan vi konstatera att samtliga förskollärare ser positivt på utomhuspedagogikens främjande aspekter. Det går att dra slutsatsen att naturen och dess resurser är det som förskollärarna främst hänvisar till samt anser vara bäst lämpade i arbetet med utomhuspedagogiken. I relationen till studiens fenomenografiska ansats ser vi positivt på att förskollärarna trots denna slutsats kan beskriva olika sätt att arbeta med barnen i relation till deras lärande och utveckling i utomhusmiljön. Platsens betydelse är framträdande i samtliga förskollärares beskrivningar. Vi kan konstatera att förskollärarna menar att förskolans omgivning har betydelse för vilka arbetssätt som är möjliga i arbetet med att bedriva utomhuspedagogik. Detta ser vi tydligt eftersom majoriteten av förskollärarna betonar lättillgängliga platser som erbjuder dem varierande och inspirerande miljöer i arbetet medan övriga förskollärare beskriver en önskan för att kunna ta del av sådana beskrivna miljöer mer lättillgängligt. Vi syftar på att förskollärare bör erbjudas fördjupad kunskap i vad olika platser skapar för förutsättningar i arbetet med barns lärande och utveckling. Det är viktigt eftersom studien visar att det finns förskolor som är begränsade i att ta del av varierade miljöer i förskolans omgivning samt att vissa förskollärare även upplever begränsningar på förskolans gård.

Arbetsätt som blivit synliga i resultatet och analysen är att förskollärarna beskriver att de ser till förskolans strävansmål och omsätter sedan dem i praktiken utomhus, exempelvis att löv kan

erbjuda lärande om både matematik och naturvetenskap. Vi har dels fått ta del av arbetssätt som berör mer strukturerade och planerade aktiviteter, hur barns erfarenheter och upptäckter kan fungera som en utgångspunkt men också hur naturens resurser implementeras och används som verktyg för att främja ett varierat och meningsfullt lärande. Utifrån förskollärarnas beskrivningar kan vi se att de anser att arbetet med utomhuspedagogik möjliggör för dem att inta pedagogiska förhållningssätt för att främja barns lärande och utveckling. Vi kan konstatera en likhet mellan dessa beskrivningar och Ohlssons (2021) teori om den *medupptäckande, medundersökande, medagerande och medupplevande* förskolläraren. Förskollärarna beskriver precis detta, att deras arbetssätt grundar sig i att se till barnens livsvärldar, vad de intresserar sig för samt vilka upptäckter de gör. Vi menar att detta förhållningssätt är en förutsättning för att synliggöra barnens intentioner. Förskollärarna är öppna för allt möjligt som kan ske vilket vi menar kan vara en utmaning. I naturen finns det sådant material som förskollärare inte kan styra över utan det är barnens intentioner som skapar utgångspunkter för vad naturens resurser ska användas till. Därmed har vi upptäckt en spännande utmaning i förskollärarnas beskrivna arbetssätt eftersom de behöver vara lyhörda för dessa intentioner samt för sådant som händer i stunden. Att ta med barnen ut i olika miljöer där de ska undervisa i en miljö som de själva inte kan styra över innebär ett stort uppdrag för förskollärarna. Att befinna sig på andra platser än förskolans gård innebär också större säkerhetsrisker vilket är en utmaning i sig, samt ett stort ansvar för förskollärare i uppdraget att bedriva utomhuspedagogik på platser i omgivningen.

I resultatet och analysen kan vi konstatera att förskollärarna upplever fler möjligheter än hinder i arbetet med utomhuspedagogik. Trots att förskollärarna har lyft hinder har vi sett att de har valt att arbeta utifrån de möjligheter och förutsättningar som finns. De möjligheter som förskollärarna främst syftar på är motorisk färdighet men vi ser också att de lyfter att barnen erbjuds färdigheter såsom samspel, fantasi och kreativitet. En annan möjlighet är att barnen erbjuds att lära sig om olika ämnesområden och begrepp på ett varierat vis. Matematik var ett ämne som nämndes av flera förskollärare. I Skolinspektionens rapport (2012) framgår det att flera pedagoger saknar ideér för att undervisa matematik i utomhusmiljön. Skolinspektionens resultat stämmer inte överrens med resultatet i vår studie eftersom förskollärarna utifrån ett positivt perspektiv beskrev hur de använder sig av matematik på olika sätt i utomhusmiljön för att främja barnens lärande och utveckling. Ytterligare möjligheter som förskollärarna upprepar är att utomhuspedagogiken erbjuder naturliga och verkliga sammanhang där barnen lär och utvecklas genom alla sina sinnen. De verkliga sammanhangen skulle vi vilja poängtera vidare eftersom det är just förstahands upplevelser kring verkliga företeelser och samband som utomhuspedagogiken erbjuder barnen. Vi menar att dessa direkta möten har en central roll i barns lärande och utveckling eftersom de erbjuds att lära genom riktiga och verkliga händelser, exempelvis känslan av att hålla i diverse småkryp och växter, känslan av varmt och kallt vatten eller att fysiskt kunna ta del av diverse väderförhållanden och årstider.

Vidare beskriver förskollärarna att utomhuspedagogiken tillgodoser möjligheter i att kunna använda sig av varierande miljöer som kan fungera till olika syften i undervisningen. De främsta möjligheterna som vi ser att majoriteten av förskollärarna hänvisar till är platsen som förskolan är placerad på där både förskolans gård samt omgivning erbjuder dem goda förutsättningar till att kunna bedriva utomhuspedagogik. Vi kan se att de förskollärare som belyser hinder i relation till förskolans placering uttrycker att det är just de begränsningarna i omgivningen som skapar dessa hinder. En slutsats som vi kan dra är att förskolornas geografiska placering är betydelsefull för vilka möjligheter eller hinder de finns i arbetet med utomhuspedagogik. Detta kan vi konstatera eftersom vi ser kopplingar mellan de hinder och möjligheter som förskollärarna uttrycker samt förskolans placering i relation till att bedriva

utomhuspedagogik. En intressant aspekt att resonera kring är om studien skulle resulterat i ett annorlunda resultat, om studien endast skulle rikta sig mot förskolor som är belägna centralt i storstäder. Eller handlar det snarare om vilka områden det finns att tillgå i omgivningen oavsett om förskolan är belägen i en storstad eller på landsbygden? Utifrån tidigare erfarenheter anser vi att förskolor som är belägna i storstäder kontra landsbygden har större utmaning i att skapa förutsättningar för barns fantasi och kreativitet samt deras motoriska färdighet. Eftersom deras gårdar är mindre i storleken samt att deras materialet till största del är färdigkonstruerat sådant samt att storstäderna inte i lika stor bemärkelse erbjuder lättillgängliga naturområden.

De hinder som förskollärarna ser med arbetet i utomhuspedagogiken var främst väderförhållanden. Som förskollärare är det viktigt att reflektera över för vem väderförhållandena är ett hinder för. Om det endast är ett problem för förskollärarna och inte barnen kan risken vara stor att barnen går miste om sådana lärmöjligheter som finns i det varierande vädret samt att det kan resultera i att det medför negativa tankemönster även för barnen. Det är av största vikt att förskollärare samverkar med vårdnadshavare kring barnens ytterkläder. Många vårdnadshavare är inte insatta i vad utomhuspedagogik innebär och vilka kläder som är bäst lämpade för barnen när de vistas i diverse naturmiljöer. Ett sådant samarbete skulle kunna resultera i att barnens ytterkläder inte längre är ett hinder för att bedriva utomhuspedagogik. Ett annat hinder som blev synligt var att förskollärarna upplevde brist på aktiviteter. Vi menar på att det inte ständigt behöver finns en planering bakom utomhuspedagogiken utan att barnens intressen och upptäckter kan bli en utgångspunkt för arbetet så länge du som förskollärare väljer att se dessa aktiviteter med pedagogiska glasögon. Yttre faktorer såsom vikarier eller stora barngrupper på samma yta kan vara svåra att påverka. En åtgärd som vi ändå skulle vilja lyfta är att utomhuspedagogik lika gärna kan utföras på förskolans gård vid tillfällena då vikarie kan vara hinder för utflykter. Om det är många barn på gården samtidigt finns det ingenting som säger att förskollärarna inte kan arbeta i mindre grupper tillsammans med barnen alternativt att ha gemensamma rörelseaktiviteter.

Vi är positivt överraskade över respondenternas positiva gensvar på utomhuspedagogik. Av resultatet kan vi konstatera att samtliga förskollärare bedriver utomhuspedagogik på olika sätt, där den gemensamma nämnaren är att de arbetar för att främja barnens lärande och utveckling oavsett geografisk placering av förskolan och de förutsättningar som finns. Utomhuspedagogik är ett område i förskolan som kommer att växa och bli alltmer viktigt, inte minst efter den rådande pandemin. Vi ser i vår tidigare forskning att Yildirim och Özyılmaz Akamca (2017) beskriver att utomhuspedagogik främjar barns motoriska färdigheter, språkliga, socio-emotionella samt mentala hälsa. Det kan finnas barn som inte erbjuds möjligheten till att vistas utomhus i hemmet och därmed blir förskolan en viktig plats för att erbjuda barn rätt förutsättningar till att ta del av utomhusmiljöer samt lära och utvecklas i dessa. Trots det positiva resultatet som studien resulterat i behöver större uppmärksamhet riktas mot utomhuspedagogiken. Vi menar att det alltid finns fler saker som går att bedriva utomhus, såsom matlagning, samlingar eller vila. Vi önskar att se ett större samarbete mellan förskollärare och vårdnadshavare men även förskolechefer för att möjliggöra för fler förskolor att bedriva utomhuspedagogik, exempelvis de förskolor som har en större utmaning i att förflytta sig till platser i förskolans omgivning. Samtidigt är de exempel som vi lyfte ovan möjliga att genomföra även på förskolans gård, där en förflyttning inte nödvändigtvis behöver göras med barnen.

Förskollärarnas svar bidrog med att vi som blivande förskollärare fick inspiration till vår kommande yrkesroll hur vi på olika sätt kan arbeta med utomhuspedagogik. Därmed kan vi dra

slutsatsen att samtliga förskollärare utgår från en positiv syn på utomhuspedagogiken samt att de relaterar deras arbete i utomhusmiljön till ett pedagogiskt syfte där målet är att främja barns lärande och utveckling. Vi kan även konstatera att förskollärarnas perspektiv samt beskrivningar skiljer sig från våra tidigare erfarenheter samt viss tidigare forskning. Våra tidigare erfarenheter var att den pedagogiska verksamheten till stor del bedrivs inomhus och var därmed orsaken till att vi ville undersöka detta område djupare. En aspekt att resonera kring är om det finns en skillnad i vad förskollärarna beskriver att dom gör, och vad de faktiskt gör i praktiken. Vår tidigare forskning lyfter att förskollärare upplever en osäkerhet i arbetssättet med utomhuspedagogik vilket skiljer sig från vår studie eftersom vårt resultat påvisar en positiv anda med varierande pedagogiska arbetssätt och vi kan inte se att någon av förskollärarna uttrycker osäkerhet i sitt arbetssätt. Vi tycker ändå att det borde erbjudas mer utbildning inom utomhuspedagogik, för det skulle kunna väcka ett större intresse hos förskollärare samt ett fortsatt intresse för de förskollärare som känner sig osäkra i vissa stunder i verksamheten med utomhuspedagogik. Vi anser att vi har svarat på våra frågeställningar eftersom vi fått svar på hur förskollärarna definierar begreppet utomhuspedagogik, hur de arbetar med utomhuspedagogik i relation till barns lärande och utveckling samt att vi har fått fram vad förskollärarna upplever för möjligheter och hinder med utomhuspedagogik i förskolans verksamhet.

## **7.1 Förslag på vidare forskning**

Som förslag på vidare forskning anser vi att det vore intressant att fördjupa sig i hur skandinaviska forskare undersöker barnens perspektiv, hur de upplever miljön utomhus och vad det är som väcker deras nyfikenhet samt lusten till att lära utomhus. Ett annat förslag vi anser hade varit intressant är att undersöka förskolechefers stöd gentemot förskollärarna i deras arbete med utomhuspedagogik, vilka utbildningar chefer erbjuder sina anställda och vilka resurser som finns för att kunna möjliggöra detta arbete. Det skulle också vara intressant att forska vidare på hur barnens hälsa samt lusten till att lära om vår hållbara utveckling påverkas under en längre tid. Vi syftar främst på en Ur och skur förskola kontra en förskola som inte har utomhuspedagogik som fokus i sin dagliga verksamhet eller en förskola som är belägen i stadsmiljö, utan chans till naturrika områden. Ett sista förslag på ytterligare forskning anser vi att det vore intressant att undersöka om hur förskollärare arbetar mer eller liknade med utomhuspedagogik innan och efter Covid-19.

## 8. Referenslista

Ahrne, G. & Svensson, P. (2015). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I G. Ahrne, P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 17-31). Liber AB.

Alvehus, J. (2019). *Skriva uppsats med kvalitativ metod*. Liber AB.

Bilton, H. (2019). Values Stop Play? Teachers' Attitudes to the Early Years Outdoor Environment. *Early Child Development and Care*, 190(1), 12-20.  
<https://www-tandfonline-com.ezproxy.ub.gu.se/doi/full/10.1080/03004430.2019.1653548>

Cele, S. (2019) Stadens berättelser. Om platsen och det upplevelsebaserade lärandet I. O. Fastén (red.), *Utomhuspedagogik - lärmiljö, närmiljö, och det utvidgade klassrummet* (107-128). Studentlitteratur.

Erdem, D.(2018). Kindergarten Teachers' Views about Outdoor Activities. *Journal of Education and Learning*, 7(3), 203-218.  
<https://www.proquest.com/docview/2034282642?parentSessionId=Zp0oO2tQwbVr%2BIwpK6qdl9dSoGgDhDbLXn7FXKjmaBQ%3D&accountid=11162>

Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap. Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Natur & Kultur.

Eriksson-Zetterquist, U, & Ahrne, G. (2015). Intervjuer. I G. Ahrne, P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 34-53). Liber AB.

Hartman, S. Lundgren, Ulf P., & Hartman, R. M. (2004). *Individ, skola och samhälle*. Natur & kultur.

Hunter, J., Syversen, K. B., Graves, C., & Bodensteiner, A. (2020). Balancing Outdoor Learning and Play: Adult Perspectives of Teacher Roles and Practice in an Outdoor Classroom. *International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 7(2), 34-50.  
<https://www.proquest.com/docview/2459009670?parentSessionId=YK7LzIY11iB6gAupZD8%2B6FuBlwVEaZGVAS9N7TvuNa4%3D&accountid=11162>

Lindgren, S. (2014). Kvalitativ analys. I M. Hjerm, S. Lindgren, M. Nilsson. *Introduktion till samhällsvetenskaplig analys*. Gleerups utbildning AB.

Läraryrket. (2005). *Utomhuspedagogik i förskolan och förskoleklass*. Läraryrket.

Läroplan för förskolan: Reviderad: 2018. (2018). Skolverket.  
<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d5aa/1553968116077/pdf4001.pdf>

Moore, D., Morrissey, A., & Robertson, N. (2019). I Feel Like I'm Getting Sad There': Early Childhood Outdoor Playspaces as Places for Children's Wellbeing. *Early Child Development and Care*, 191(6), 933-951.  
<http://dx.doi.org/10.1080/03004430.2019.1651306>

Norðdahl, K., & Jóhannesson, I. Á. (2016). 'Let's go outside': Icelandic teachers' views of using the outdoors. *Education 3 - 13*, 44(4), 391.  
<https://www.proquest.com/docview/1799372093?parentSessionId=LH3Kap8Zbe2q7uWINMg2u6hg%2FKbcvJ4SCQFogcK1Dtw%3D&accountid=11162>

Ohlsson, A. (2021) *Utomhuspedagogik-utveckling och lärande i naturen*. Gothia Fortbildning AB.

Patel, R., & Davidson, B. (2019). *Forskningsmetodikens grunder*. Studentlitteratur AB.

Pramling, N. (2020). Vad utmärker vetenskaplig kunskap?. I A. Åkerblom, A. Hellmann & N. Pramling (Red.), *Metodologi för studier i, om och med förskolan* (s. 15-36). Gleerups utbildning AB.

Pramling-Samuelsson, I., & Sheridan, S. (2016). *Lärandets grogrund*. Studentlitteratur.

Rönnerman, K. (2020). Aktionsforskning som examensarbete. I A. Åkerblom, A. Hellman & N. Pramling (Red.), *Metodologi för studier i, om och med förskolan* (s. 275-292). Gleerups utbildning AB

Sandberg, M. (2019) Barns naturkontakt i den segregerade staden. I O. Fastén (red.), *Utomhuspedagogik - lärmiljö, närmiljö, och det utvidgade klassrummet* (89-105). Studentlitteratur.

SFS 2010:800. *Skollag*.  
[https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800\\_sfs-2010-800](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800)

Skolinspektionen. (2012). *Förskola, före skola - lärande och bärande*.  
<https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2012/forskolan-2/kvalgr-forskolan2-slutrapport.pdf>

Skolverket. (2021). *Hållbar Utveckling samt hälsa och rörelse i förskolans*.  
<https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/hallbar-utveckling-samt-halsa-och-rorelse-i-forskolan>

Starrin, B., & Renck, B. (1996). Den kvalitativa intervjun. I P-G. Svensson, B. Starrin (Red.), *Kvalitativa studier i teori och praktik* (s. 52-78). Studentlitteratur AB.

Svensson, L. & Åkerblom, A. (2020). Fenomenografi om undervisning i förskolan. I A. Åkerblom, A. Hellman & N. Pramling (Red.), *Metodologi för studier i, om och med förskolan* (s. 89-105). Gleerups utbildning AB.

Szczepanski, A. (2014). Utomhusbaserat lärande och undervisning. I S. de Laval (red.), *Skolans och förskolans utemiljöer: Kunskap och inspiration till stöd vid planering av barns utemiljö* (s. 25-31). Skolhusgruppen.

Szczepanski, A. (2019) Utomhuspedagogik - ett utbildnings - och forskningsområde under framväxt. I. O. Fastén (red.), *Utomhuspedagogik - lärmiljö, närmiljö, och det utvidgade klassrummet* (41-59). Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet (2011). *God forskningssed*.

[https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed\\_VR\\_2017.pdf](https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf)

Wishart, L. & Rouse, E. (2018). Pedagogies of outdoor spaces: An early childhood educator professional learning journey. *Early Child Development and Care*, 189(14), 2284-2298.

<https://www.tandfonline-com.ezproxy.ub.gu.se/doi/full/10.1080/03004430.2018.1450250>

Yildirim, G., & Özyılmaz Akamca, G. (2017). The Effect of Outdoor Learning Activities on the Development of Preschool Children. *South African Journal of Education*, 37(2), 1-10.

<https://www.proquest.com/scholarly-journals/effect-outdoor-learning-activities-on-development/docview/1913346815/se-2>

Åkerblom, A. Hellman, A. & Pramling N. (2020). Metod och metodologiska utgångspunkter för att designa en studie. I A. Åkerblom, A.Hellman, N. Pramling (Red.), *Metodologi för studier i, om och med förskolan* (s. 143-145). Gleerups utbildning AB.

Änggård, E. (2014). *Ett år i ur och skur - utomhuspedagogik i förskolan*. Studentlitteratur.

### **Muntliga källor:**

Intervju 1 (13-11-2021)

Intervju 2 (15-11-2021)

Intervju 3 (17-11-2021)

Intervju 4 (17-11-2021)

Intervju 5 (23-11-2021)

Intervju 6 (24-11-2021)

## **9. Bilagor**

### **Intervjumall**

### **Bilaga 1**

#### **Bakgrund**

- Hur gammal är du och hur länge har du arbetat som förskollärare?
- Hur länge har du arbetat på din nuvarande arbetsplats?
- Vad har du för utbildning?

#### **Övergång**

- Vad har du för relation/erfarenhet till utomhuspedagogik i din yrkesprofession?
- Hur många gånger i veckan bedriver du utomhuspedagogik?

#### **Utomhuspedagogik i relation till förskolläraryrollen**

- Hur definierar du utomhuspedagogik?
- Hur ser du på utomhuspedagogik i relation till barns lärande och utveckling?
- Hur arbetar du med utomhuspedagogik i relation till barns lärande och utveckling?
- Hur ser du på din egna roll när du bedriver utomhuspedagogik med barnen?
- Vems intresse utgår du ifrån i arbetet med utomhuspedagogik?

#### **Utmaningar respektive möjligheter i arbetet med utomhuspedagogik**

- Vad upplever du för möjligheter i arbetet med utomhuspedagogiken?
- Vad upplever du för hinder i arbetet med utomhuspedagogik?

#### **Utomhusmiljön**

- Beskriv förskolans utomhusmiljö samt möjligheter till naturkontakt



- Vad gör ni när ni är ute på gården?
- Erbjuder förskolans placering möjligheter eller hinder i ert arbete med utomhuspedagogik?
- Om du upplever en begränsning i att bedriva utomhuspedagogik på förskolans gård, använder ni några andra plaster i förskolans närmiljö för att bedriva den istället?
- Anser du att det finns någon specifik plats i ett landskap som erbjuder bättre eller sämre förutsättningar för att kunna bedriva utomhuspedagogik?

### **Arbetsätt**

- Bedriver ni planeringstid i arbetslaget kring ert arbete med utomhuspedagogik?
- Hur utvärderar och reflekterar ni kring utomhuspedagogik?
- Kan du beskriva ett tillfälle/arbete som du anser var en bra stund i undervisningen i arbetet med utomhuspedagogik? - varför var det en lyckad stund i undervisningen?
- Finns det någon undervisning stund/tillfälle som du upplevt som ett dåligt exempel i relation till arbetet med utomhuspedagogik? Varför blev det så tror du?
- Hur tar ni vara på naturmaterial och använder det som en utgångspunkt i arbetet?
- Kan du beskriva några särskilda färdigheter som du anser är lämpade till att undervisa om/ eller träna upp i utomhusmiljö?
- Ser ni någon skillnad i hur ni arbetar med utomhuspedagogik nu och innan pandemin?
- Är det något annat du vill tillägga?

## Informationsbrev

## Bilaga 2

Hej!

Vi är två förskollärestudenter som heter Annie och Linn från Göteborgs Universitet som ska skriva vårt examensarbete om utomhuspedagogik under hösten 2021.

Vårt syfte med studien är undersöka hur förskollärare beskriver att de arbetar med utomhuspedagogik i relation till barns lärande och utveckling.

För att kunna genomföra vår studie är vi i behov av intervjupersoner. Vi har förberett intervjufrågor om utomhuspedagogik riktat till förskollärare och vi skulle gärna vilja intervjua en förskollärare ur arbetslaget. Om möjligt ses vi gärna på eran förskolan, denna intervju kommer att pågå under cirka 30-40 min. Vi kommer att ljudinspela intervjun i syfte att kunna fånga hela samtalet. Frågorna utgår från vårt syfte, möjligheter och hinder med utomhuspedagogik samt hur förskollärare arbetar med samt ser på utomhuspedagogik i relation till barns lärande och utveckling. Den information som vi kommer att samla in och använda oss utav i studien kommer vara anonym och inga namn kommer att röjas, varken pedagogerna eller förskolans namn samt att ingen utomstående person kommer att få tillgång till materialet.

Om ni har en förskollärare som vill delta i intervjun, får ni gärna frågorna i förhand om ni vill. Vi hoppas att vi ses och att detta är något som er förskola skulle vilja ställa upp på. För mer information kan ni nå oss på våra mejladresser:

Annie Petersson: [guspetandh@student.gu.se](mailto:guspetandh@student.gu.se)

Linn Eriksson: [guserilico@student.gu.se](mailto:guserilico@student.gu.se)

Med vänliga hälsningar!

