



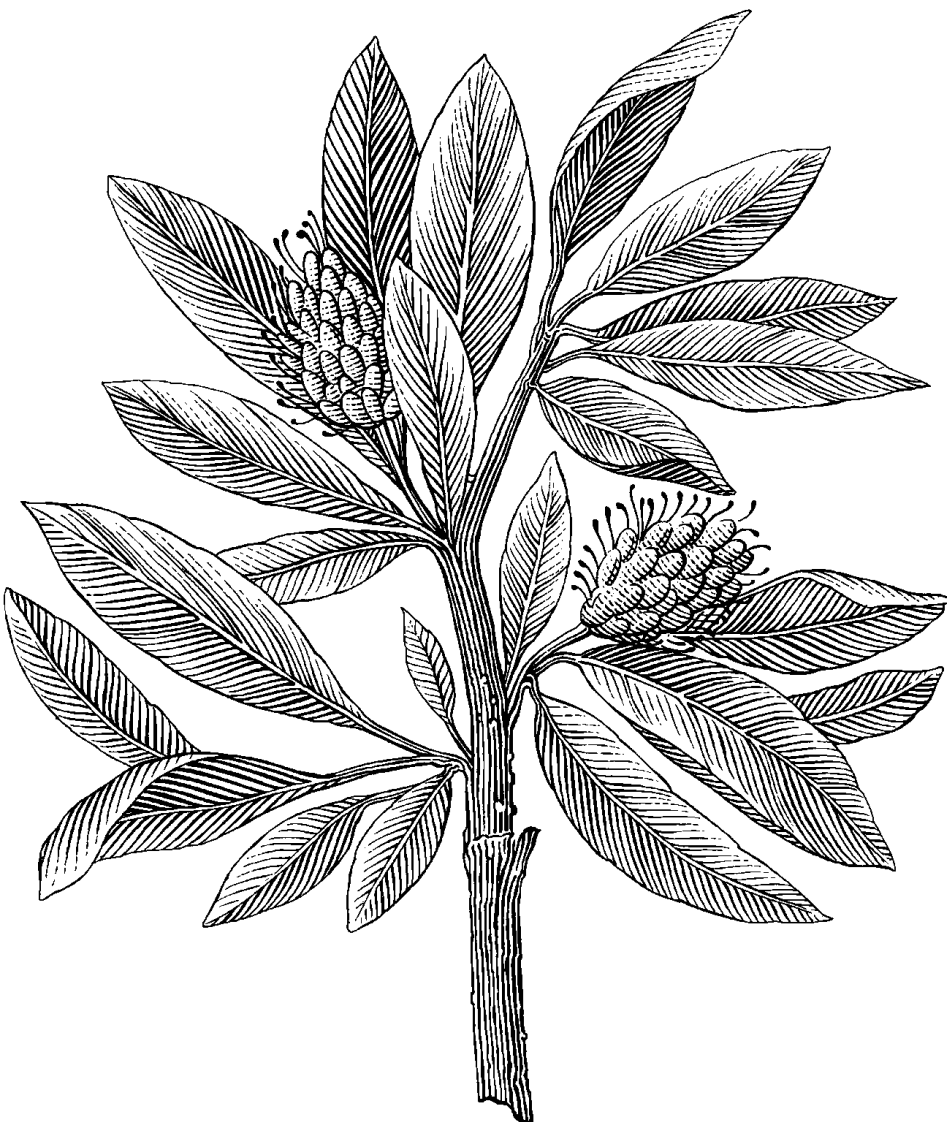
Linnéuniversitetet

Kalmar Växjö

Självständigt arbete i
förskolläroutbildningen

Förskollärares uppfattningar om utomhuspedagogik

– möjligheter, hinder och platsens betydelse



Författare: Roxana Rosca och
Zanna Öhrbom
Handledare: Bosse Hansson
Examinator: Anna Linge
Termin: Höstterminen 2019
Ämne: Didaktik
Nivå: Grundläggande
Kurskod: 2FL01E

Abstrakt

Syftet med studien är att synliggöra hur förskollärare förhåller sig till utomhuspedagogik, samt ta reda på vilka möjligheter och hinder som finns i arbetet med utomhuspedagogik. Studien syftar också till att belysa platsens betydelse i relation till barns lärande utomhus. I studien används tre frågeställningar som är: *Vilka uppfattningar har förskollärare om arbetet med utomhuspedagogik? Vilka möjligheter och hinder uppfattar förskollärare att de har med utomhuspedagogik?* samt *Vilka frekventa platsval gör förskollärare vid utomhuspedagogik?* För att uppnå syftet används en kvalitativ forskningsmetod med semistrukturerade intervjuer. Fyra verksamma förskollärare ingår i studiens urval. I analysen av resultatet används studiens teoretiska ramverk som består av Gibsons ekologiska utvecklingsteori och den sociokulturella teorin samt de teoretiska begreppen affordance, mediering och den närmaste proximala utvecklingszonen. Studiens resultat visar att förskollärare anser att skogen är en positiv lärmiljö som utvecklar barns kreativitet och fantasi. Däremot menar förskollärarna i studien att förskolegården inte är en naturlig plats och att det kan försvåra arbetet med utomhuspedagogik. En annan utmaning för studiens förskollärare är att barnen inte har torra och varma kläder. Studiens resultat lyfter vidare fram att förskollärares arbete med utomhuspedagogik bidrar till barns hälsa och motorik. Samtliga förskollärare uppfattar att arbetet med utomhuspedagogik kräver en tanke bakom och planering för att förskolans verksamhet ska bli pedagogisk. En slutsats som synliggörs i studien är att samtliga förskollärare uppfattar arbetet med utomhuspedagogik som positivt och att det bidrar till barns lärande och utveckling i förskolan.

Svensk titel: Förskollärares uppfattningar om utomhuspedagogik – *möjligheter, hinder och platsens betydelse*

Engelsk titel: Preschool teachers' conceptions about outdoor pedagogy - *possibilities, obstacles and the importance of place*

Tack!

Vi vill rikta ett tack till vår handledare Bosse Hansson och till våra kurskamrater för deras stöd genom kursens gång.

Nyckelord

Utomhuspedagogik, natur, lärande, sinnen, intervjuer, utemiljö

Innehåll

1 Inledning	1
1.1 Förskollärares ansvar	1
1.2 Utomhuspedagogik	2
2 Syfte och frågeställningar	3
3 Tidigare forskning	4
3.1 Förskollärares uppfattningar om utomhuspedagogik	4
3.1.1 Utomhusmiljöns betydelse för barns motorik och hälsa	5
3.2 Utomhuspedagogikens möjligheter och hinder	5
3.3 Platsens betydelse för barns lärande	7
3.4 Sammanfattning	7
4 Teoretiskt ramverk	9
4.1 Ekologisk utvecklingsteori	9
4.1.1 Val av den ekologiska utvecklingsteorin	9
4.2 Sociokulturella teorin	10
4.2.1 Val av den sociokulturella teorin	10
5 Metod	11
5.1 Kvalitativ forskningsmetod	11
5.2 Fenomenografisk ansats	11
5.3 Datainsamling	11
5.4 Urval	12
5.5 Genomförande	12
5.6 Bearbetning av data	13
5.7 Etiska överväganden	14
5.8 Metoddiskussion	14
5.8.1 Forskarens roll	15
5.8.2 Trovärdighet, överförbarhet och tillförlitlighet	15
6 Resultat	17
6.1 Vilka uppfattningar har förskollärare om arbetet med utomhuspedagogik?	17
6.1.1 Förskollärares uppfattningar om utomhuspedagogik	17
6.1.2 Förskollärares uppfattningar om utomhusmiljöns betydelse för barns utveckling och lärande	18
6.1.3 Förskollärares uppfattningar om utomhusmiljöns betydelse för barns motorik och hälsa	19
6.1.4 Skogens, förskolegårdens och stadens betydelse i relation till utomhuspedagogik	20
6.2 Vilka möjligheter finns i arbetet med utomhuspedagogik?	20
6.3 Vilka hinder finns i arbetet med utomhuspedagogik?	21
6.4 Vilka frekventa platsval gör förskollärare i arbetet med utomhuspedagogik?	22
6.4.1 Förskollärares val av utomhuspedagogiskt material	22
6.5 Sammanfattning av resultat	23

7 Analys	24
7.1 Förskollärares uppfattningar av utomhuspedagogik	24
7.2 Utomhuspedagogikens möjligheter och hinder	25
7.3 Förskollärares frekventa platsval vid utomhuspedagogiskt arbete.....	26
7.4 Sammanfattning	26
8 Diskussion	27
8.1 Växelverkan mellan miljöer	27
8.2 Förskollärares aktiva roll	27
8.3 Barns fysiska utveckling och hälsa.....	28
8.4 Material och mediering samt barns sociala utveckling	28
8.5 Variation i miljöer	29
8.6 Förstärkning av barns läroprocesser	29
8.7 Risker och brister i förskolegårdens utformning	30
8.8 Platsen för lärande	30
8.9 Övergripande diskussion med relevans för yrkesverksamhet	31
8.10 Vidare forskning	31
9 Källförteckning	32
Bilagor	I
Bilaga A - Missivbrev	I
Bilaga B – Intervjufrågor.....	II
Bilaga C – Samtyckesblankett.....	III

1 Inledning

Ett utmärkande drag för utomhuspedagogik är att den bygger på erfarenheter i naturmiljö. Utomhuspedagogik definieras också av platsen för lärandet och det är det som skiljer utomhuspedagogik från andra typer av pedagogik. Enligt Szczepanski och Dahlgren (2011) finns det många olika uppfattningar och tolkningar om utomhuspedagogikens innebörd men de mest utmärkande drag som definierar utomhuspedagogik är platsen där lärandet sker och erfarenheter som skapas i utomhusmiljöer som nämnts ovan. Utomhuspedagogik har funnits som forskningsområde i många år och är ett aktivt område som definieras på flera olika sätt.

NCU, dvs. Nationellt centrum för miljö- och utomhuspedagogik (2019) är verksamt under Linköpings universitet där flera forskare arbetar med att öka förståelsen för utemiljön som en bas för lärande och ett komplement till textbaserat lärande. NCU definierar utomhuspedagogik på följande sätt: ”Utomhuspedagogik är ett förhållningssätt som syftar till lärande i växelspel mellan upplevelse och reflektion grundat på konkreta erfarenheter i autentiska situationer” (ibid.). Utomhuspedagogik beskrivs också som “ett tvärvetenskapligt forsknings- och utbildningsområde som innebär att lärandets rum flyttas ut till samhällsliv, natur- och kulturlandskap. Att växelspelen mellan sinnlig upplevelse och boklig bildning betonas. Att platsens betydelse för lärande lyfts fram” (ibid.).

Vår tolkning är att den bokliga bildningen betyder böcker, bilder och filmer, dvs. visuella upplevelser som ger möjlighet till kunskap på ett indirekt sätt. Både miljön och naturen kan ge större möjligheter till att uppleva saker konkret genom att erfara med våra sinnen. Växelspelen mellan den bokliga bildningen och den sinnliga erfarenheten skapar större möjligheter till andra sinnesintryck än endast boklig bildning, där det bara förmedlas en aspekt av händelser. Det vi har erfart under våra verksamhetsförlagda utbildningsperioder och under vår arbetslivserfarenhet gör att vi anser att utemiljön kan erbjuda barnen en mer omfattande uppfattning av fenomen och en direkt förståelse av allt som händer runt omkring. Utemiljöns fördelar framkommer tack vare att barnen får uppleva med flera sinnen såsom syn, lukt, smak och känsel. I utemiljön kan barnen vara friare att uttrycka sig och de får också röra på sig mer samtidigt som de bildar kunskap i interaktion med miljön. Vår tolkning av utomhusmiljö är att det innefattar både förskolegården men också den omgivande miljön som inkluderar bland annat parker och stadsmiljö.

Förskolans läroplan (Lpfö 18) lyfter fram vikten av att förskollärare arbetar med utomhuspedagogik i förskolan samt att förskolan ska erbjuda barnen en varierande och omväxlande inomhus- och utomhusmiljö:

Utbildningen ska ge utrymme för barnens egna initiativ, fantasi och kreativitet. Barnen ska kunna växla mellan olika aktiviteter under dagen, både inomhus och utomhus och i varierande miljöer (Lpfö 18 2018, s.11).

Förskolan är en optimal plats för förskollärare att lära barn hur de kan förhålla sig till naturen samt upptäcka och utforska naturens resurser för deras lärande och utveckling. Växelverkan mellan inomhus- och utomhusmiljön är viktig för ett variationsrikt lärande som stimulerar barns tänkande, motivation och hälsa (Ohlsson 2015). Även Brügge och Szczepanski (2018) belyser att en växelverkan mellan lärmiljöer både inomhus och utomhus ger barnen möjligheter till ett varierande och utvecklande lärande.

1.1 Förskollärares ansvar

Läroplanen för förskolan (Lpfö 18) poängterar vikten av att förskollärare ska ansvara för ”att utveckla pedagogiskt innehåll och miljöer som inspirerar till utveckling och lärande och som

utmanar och stimulerar barnens intresse och nyfikenhet och håller kvar deras uppmärksamhet” (Lpfö 18 2018, s.19). Detta innebär bland annat att förskollärare bör planera och reflektera över sitt arbete med utomhuspedagogik. Förskollärare kan erbjuda barn tillgång till olika utemiljöer som exempelvis förskolans utegård, staden eller skogen där olika utvecklande aktiviteter och lekar kan äga rum. Utomhuspedagogik öppnar också upp för möjligheter till utforskande och upptäckande i naturen för både barn och vuxna i förskolans verksamhet samt i den omgivande miljön.

Med den här studien vill vi synliggöra arbetet med utomhuspedagogik och förhoppningsvis kan studien inspirera andra verksamma inom förskolan att arbeta med utomhuspedagogik i deras verksamheter. Därför har fyra verksamma förskollärare valts ut att medverka i studien som arbetar med utomhuspedagogik på något sätt. Förskollärarnas erfarenheter och kunskaper om utomhuspedagogik synliggörs genom intervjuer och utgör en grund för exempel på arbetet med utomhuspedagogik som bildar intressanta fakta till den här studien.

1.2 Utomhuspedagogik

Dahlgren och Szczepanski (1997) beskriver att utomhuspedagogik kännetecknas av att lärande äger rum i olika utomhusmiljöer. Lärande i utomhusmiljöer bidrar till att barn får en helhetsupplevelse där de kan utvecklas kroppsligt, sinnligt och intellektuellt. Författarna beskriver vidare att utomhuspedagogikens identitet utmärks av ett samband mellan den som lär sig och miljöns olika föremål. De sinnliga upplevelserna i naturen stödjer inlärningsprocesser som är svåra att skapa i en inomhusmiljö. Den helhetsupplevelse mellan den som lär sig och utemiljöns olika föremål kännetecknar utomhuspedagogik och visar många fördelar som utomhuspedagogik har för barns utveckling och lärande. Barn får fler möjligheter att använda hela sin kropp och alla sina sinnen i olika lärandemiljöer utomhus. Utomhuspedagogik handlar om att barn i olika utomhusmiljöer får direkta upplevelser bland annat genom möten med djur och olika naturprocesser. Utomhuspedagogik handlar också om att barnen får direkt kontakt med material som finns utomhus och barnen kan också få möjligheter att utveckla sin motorik, få bättre hälsa och samspela bättre med varandra. Även Brugge och Szczepanski (2018) beskriver utomhuspedagogik och menar att utomhuspedagogik kompletterar lärandet som äger rum i inomhusmiljön och skapar förutsättningar för en utvidgad lärandemiljö som inkluderar bland annat rörelse. Dessutom är alla sinnen aktiva i lärandeprocessen i den fysiska naturen.

2 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att synliggöra hur förskollärare förhåller sig till utomhuspedagogik, samt ta reda på vilka möjligheter och hinder som finns i arbetet med utomhuspedagogik. Studien kommer också att belysa platsens betydelse i relation till barns lärande utomhus.

Frågeställningar:

- Vilka uppfattningar har förskollärare om arbetet med utomhuspedagogik?
- Vilka möjligheter och hinder uppfattar förskollärare att de har med utomhuspedagogik?
- Vilka frekventa platsval gör förskollärare vid utomhuspedagogik?

3 Tidigare forskning

I det här kapitlet beskrivs tidigare forskning i relation till studiens syfte som är att synliggöra förskollärares uppfattningar om utomhuspedagogik, möjligheter och hinder som finns i deras arbete med utomhuspedagogik samt att studien belyser förskollärares platsval vid utomhuspedagogiskt arbete. De sökord som användes i litteratursökningen i databaserna OneSearch och ERIC var utomhuspedagogik, utemiljö, lärande utomhus och natur. Litteratursökningens resultat blev begränsad av ordet utomhuspedagogik i relation till forskning inom Sverige och Norden, därför ingår även studier som relaterar till utomhuspedagogik utanför Sverige i den här studien. De länder som finns med i den tidigare forskningen är Sverige, USA, England, Wales och Turkiet. Mångfalden av länder kan ge en vidgad syn av hur utomhuspedagogik används i fler länder än enbart Sverige. I kapitlet ingår vetenskapliga artiklar men även litteratur i form av samlingsverk då de tar upp relevanta fakta för den här studien. Kapitlet struktureras utifrån rubriker som relaterar till studiens syfte och frågeställningar: *Förskollärares uppfattningar om utomhuspedagogik, Utomhusmiljöns betydelse för barns motorik och hälsa, Utomhuspedagogikens möjligheter och hinder, Platsens betydelse för barns lärande* och slutligen *Sammanfattning*.

3.1 Förskollärares uppfattningar om utomhuspedagogik

Förskollärares uppfattningar om utomhuspedagogik har undersökts av bland annat Erdem (2018) samt Bilton och Waters (2017). Erdem (2018) beskriver i en kvalitativ studie förskollärares uppfattningar om utomhusaktiviteters påverkan för barns hälsa och deras sociala utveckling. Erdems (2018) studie utgår ifrån en fenomenografisk ansats med semistrukturerade intervjuer med femtiofyra förskollärare som söker att få svar på öppna och slutna frågor om förskolegårdsaktiviteter och om förskolegården vad gäller fysiska, sociala och pedagogiska egenskaper. Studien är utförd i Turkiet och beskriver att förskollärare som arbetar på olika förskolor har en positiv uppfattning av att utomhusaktiviteter är nyttiga och berikande för barns lärande. Förskollärarna uppfattar vidare att utomhusaktiviteter har en positiv inverkan för barns sociala och fysiska utveckling. Förskollärarna i studien beskriver även att planerade utflykter till skogen stödjer barns utveckling för att barn kan delta aktivt genom att ställa fler frågor under dessa resor än vad de gör i inomhusmiljön. Vidare bekräftar Bilton och Waters (2017) i deras kvalitativa-kvantitativa studie att utomhuslärande har många fördelar för alla barns lärande och utveckling. I deras studie svarade etthundraåttiofyra förskollärare från tvåhundra sextiotre förskolor och liknande verksamhet i de tidiga åren på ett webbformulär med öppna och slutna frågor, där förskollärare fick beskriva sina mål med uteverksamhet och hur de förhåller sig till deras övergripande mål. Den kvalitativa analysen byggde på en indelning av svar utifrån kategorier som identifierats i tidigare forskning. Det framkommer att utemiljön representerar en lärandemiljö som främjar barns fysiska utveckling, kommunikation, den sociala utvecklingen samt den sociokulturella identiteten. Barn kan även få en bättre koncentrationsförmåga samt att de får mer motivation till att lära sig nya saker. Vidare kan barnen också kommunicera och delta i gemensamt utforskande och reflektion med andra barn och lärare.

McClintic och Petty (2015) redogör i sin kvalitativa fallstudie för olika förskollärares uppfattningar av och övertygelser om utomhusmiljön samt för hur förskollärarna arbetar för att underlätta för barns lek i utomhusmiljöer i förskolan. Fallstudien undersökte en amerikansk förskola med tio förskollärare med hjälp av personliga intervjuer, observationer på plats och undersökning av förskollärarnas egna dagböcker. Förskolans sjuttiofem barn kommer från medelklassfamiljer där båda föräldrarna arbetar. Fallstudien redogör för förskollärarnas avsikt bakom och motivering till sina beslut samt för deras arbete i

utomhusmiljön i relation till barns lek. Utomhusmiljön det vill säga förskolans utegård har ändrats och flyttats och därmed begränsat tillgången till natur. Författarna berättar att förskollärarna uppfattar utomhusmiljön som positiv med hänsyn till barns lärande, men de anser även att deras främsta uppgift är att skydda och leda barnen i deras aktiviteter utomhus. Förskolegården uppfattas också som en plats där barnen ofta skadar sig. Den bjuder inte in till användandet av utomhuspedagogik, anser förskollärarna, därför att fokus läggs på att barnen istället måste skyddas. Det framkommer även i studiens resultat att en del förskollärare uppfattar utomhusmiljön som en plats där barnen kan upptäcka och utveckla sitt lärande på egen hand. I den kvalitativa - kvantitativa studien av Bilton och Waters (2017) som nämnts ovan har etthundraåttiofyra förskollärare från tvåhundra sextiotre förskolor medverkat genom att svara på ett webbformulär med öppna och slutna frågor. Det framkommer i studien att ett målbaserat lärande driver lärandeprocesser framåt för både lärare och barn. Författarna har använt både kvantitativa och kvalitativa data för att synliggöra deras resultat. I resultatet synliggörs det att barns lärande beror på förskollärarnas kompetens, det vill säga de kunskaper förskollärarna har om utomhuspedagogik och barns utveckling. Det synliggörs också att lärande utomhus bör vara en planerad lärandeaktivitet med ett tydligt syfte bakom som kan utföras i förskolans miljö, men även utanför den. Det vanligaste svaret från förskollärarna i studien var att målen för utomhusmiljön var samma som för inomhusmiljön.

3.1.1 Utomhusmiljöns betydelse för barns motorik och hälsa

Bell och Dymont (2008) beskriver i deras litteraturstudie att kontakten med naturen har en positiv inverkan på barns hälsa och livssyn. I utomhusmiljön kan barnen röra på sig mer tack vare att det finns större ytor för lek vilket kan bidra till barnens motoriska utveckling. På så vis får barnen sina rörelsebehov tillgodosedda och de lär sig att använda och hantera sin kropp. Gröna förskolegårdar bjuder barn till att hoppa, klättra, gräva, bygga, rollspela och röra sig på sätt som främjar alla aspekter av hälsa och utveckling. Vidare beskriver författarna att de fysiska egenskaperna i förskolans utemiljö som dess storlek, närvaron av träd och buskar, närheten mellan lekytor och växtlighet är ett viktigt upphov till fysisk aktivitet. I en svensk studie som ingår i Bells och Dymonts (2008) litteraturstudie som nämnts ovan (Boldemann et al 2006, se Bell och Dymont 2008) har stegräknare använts för att mäta och jämföra barns rörelse i elva olika förskolor belägna i Sverige. Resultatet visade att i de svenska förskolorna tog barn fler steg i öppna stora lekmiljöer med träd, buskar och ojämn mark det vill säga ytor som inte är sammanhängande. Det bidrog till en ökad utveckling av barnens motoriska och fysiska utveckling. Även andra studier som Bell och Dymont (2008) använt i sin litteraturstudie visar att barn som leker i naturlig lekmiljö såsom en skog uppvisade en förbättring av motorisk utveckling och balans. Resultaten i studien visar slutligen på att miljöns egenskaper påverkar barns fysiska aktivitet och deras motoriska utveckling positivt.

3.2 Utomhuspedagogikens möjligheter och hinder

I Erdems (2018) kvalitativa studie som nämnts ovan där semistrukturerade intervjuer med femtiofyra förskollärare har använts beskrivs det att det finns en osäkerhet bland förskollärarna kring vilka platser som är lämpliga för undervisning och barns lärande utomhus. Förskollärarna uttrycker att det finns många nackdelar med att vara på förskolegården tillsammans med barnen. En anledning till att förskolegården anses vara en olämplig fysisk miljö för barnen är att den inte är anpassad efter barnens behov. Förskollärare känner en viss oro på grund av att förskolegården inte är ett skyddat område där barnen har plats att leka samt att det blir svårt att styra alla barn när de är ute. Utomhuspedagogiken begränsas eftersom förskolegården inte är ett självständigt område

utan den tillhör det bostadsområde som finns runt omkring förskolan. De flesta förskolor är inte omgivna av parker eller har tillgång till skogen vilket hindrar förskollärare att bedriva utomhuspedagogik i naturliga områden. McClintic och Petty (2015) redogör i sin kvalitativa fallstudie som nämns ovan för tio förskollärares uppfattningar om de fördelar som finns med utomhusmiljö på förskolan. De fördelar som uppfattas är att utomhusmiljön innebär att barns hälsa blir bättre av att vara utomhus, barnens sociala kompetenser utvecklas samt att barnen får upptäcka en annan miljö än inomhusmiljön. Förskollärarna anser dock att miljön utomhus inte ska användas till undervisning utan till avkoppling och återhämtning för barnen. Det finns också hinder för lek utomhus, menar förskollärarna, och dessa är bland annat vädret och förskolegårdens utformning som påverkar tillgången till material negativt. Att förskollärarna känner att de hela tiden måste skydda barnen och ständigt ha översyn påverkar dem också negativt när det kommer till planering av exempelvis aktiviteter.

Ernst (2014) beskriver att hennes kvantitativa studie i norra Minnesota utfördes för att uppmärksamma förskollärares arbete med utomhuspedagogik. Norra Minnesota valdes ut för sin rika tillgång till naturmiljöer. Enkätundersökningar genomfördes med totalt fyrtiosex utbildade förskollärare för att utforska deras övertygelser vad gäller arbetet med undervisning av barn i utomhusmiljöer. Enkätfrågorna var antingen graderade eller öppna. De fick svara på vad de tror om uteverksamhetens betydelse för barns kognitiva, sociala och fysiska utveckling och barns uppskattning för sin miljö. De fick också uppge hur svårt det är att genomföra uteverksamhet i de tidiga åren. I studien beskrivs betydelsen av att barn får vistas ute i naturmiljöer. Det kan bidra till att stärka barns hälsa men också till att utveckla deras sociala egenskaper samt utveckla deras lärande på ett positivt sätt. Trots att förskollärarna uppfattar utemiljön som positiv beskrivs även hinder med utemiljön. Det kan handla om att platsens tillgänglighet är svår, att det behövs transportmedel som de inte har tillgång till, för lite tid samt att det inte finns extra resurser som behövdes för att säkerställa barnens behov och säkerhet.

Kiewra och Veselack (2016) utförde en kvalitativ forskningsstudie i två olika amerikanska utomhusklassrum med cirka åttio förskolebarn i åldrarna tre till fem år. Studien utfördes som en fallstudie och undersökte hur utomhusmiljöer kan stödja barns kreativitet och fantasi genom att barnen har möjligheter till att bygga i olika utomhusmiljöer. Studiens data bestod av förskollärares egen dokumentation bestående av skrivna berättelser, fotografier eller sketcher av barns visuella skapelser. I studien anges inte hur många förskollärare som medverkat. Däremot beskrivs det att det finns arton förskollärare som är indelade i fyra olika klassrum med förskolebarn i åldrarna tre till fem år. I studien fokuseras det på två aspekter av kreativitet och dessa är undersökande av barns problemlösning och påhittighet. Studiens resultat kom fram till att förskollärares förhållningssätt är betydelsefullt för barns lärande och kreativitet i utomhusmiljö. När förskollärare är omtänksamma och uppmärksamma skapar de flera möjligheter för barns lärande i utomhusmiljöer. Förskollärares öppna och tillåtna förhållningssätt stödjer barns kreativa lek och fantasi samt tillåter barnen att tänka själva för att de ska hitta egna lösningar på olika problem. Som ett resultat får barnen chansen att lösa problem, experimentera och använda sitt kreativa tänkande för att få saker att fungera. De fyra teman som synliggörs i Kiewras och Veselacks (2016) studie är plats, tid, material och vuxenstöd, som är viktiga för att ge barn möjligheter att driva sin lärandeprocess och lek. I ett välutformat utomhusklassrum där barn vistas varje dag och använder gott om naturligt material kan de leka med information och begrepp. Barn måste få uppleva saker själva, bearbeta information på ett sätt som är rätt för dem och använda sin påhittighet för att skapa egna lösningar.

3.3 Platsens betydelse för barns lärande

Szczepanski (2013) undersöker utifrån en fenomenografisk ansats förskollärares uppfattningar av olika lärmiljöer och platsens betydelse för undervisning och lärande i utomhusmiljön. Szczepanski genomförde intervjuer med nitton lärare i alla skolformer från förskola till gymnasiet. Det framkommer i studien att utomhuspedagogik definieras av platsen för lärande och undervisning samt att platsen är både föremål men också subjekt för lärandet. Det innebär att det inte räcker att enbart definiera utomhuspedagogik som motsatsen till inomhuspedagogik. Man måste se till helheten att utomhuspedagogik handlar om pedagogik i relation till olika utomhusmiljöer. Vidare använder författaren också begreppet platskänsla för att illustrera det långvariga förhållandet mellan människa och miljö som är avgörande i undervisning och lärande. Resultatet av Szczepanskis (2013) studie visar att platsperspektivet eller var-aspekten dominerar förskollärares tankesätt på hur de ser på utomhuspedagogik. Vad och hur aspekten, det vill säga kunskapsperspektivet framhävs mindre viktig i förskollärarnas svar. Tillgång till stora ytor på förskolegårdar och skogen innebär pedagogiska möjligheter för att vidga barnens lärande utomhus.

I ett samlingsverk där Szczepanski (2007) är en av författarna synliggörs det att kärnan i utomhuspedagogik är användningen av upplevelsebaserade, platsrelaterade erfarenheter utomhus i kombination med textbaserade praktiker såsom böcker eller informationssökning via dator. Szczepanskis (2007) beskrivning av utomhuspedagogik i samlingsverket anses vara centralt för den här studien eftersom den beskriver utomhuspedagogik som ett forskningsområde som bidrar till barnens läroprocesser genom deras kontakt med den fysiska naturen och miljön. Den formella platsen för lärandet kan kombineras med vistelse i landskap där barn kan få förstahandserfarenheter som gynnar deras kreativa läroprocesser. Dessutom kan barnens alla sinnen aktiveras genom kontakt med fysiska naturen. Vidare menar författaren att utmaningen ligger i att skapa kreativa lärmiljöer där alla barns kunskaper och förmågor kan belysas. Barnens erfarenheter av olika miljöer hjälper dem att skapa en förståelse för dessa miljöer. Utomhuspedagogik är ett forskningsområde som lägger vikt på att kunskaper skapas i växelverkan mellan den fysiska inomhus- och utomhusmiljön. Dessa två miljöer bidrar till barnens kreativa lärande där förskolläraren visar barn vägen till olika typer av kunskap. Szczepanski (2007) beskriver också att barn ska ha möjlighet att binda sina sinnen såsom lukt, smak, känsel till olika miljöer. Ute bildar barn kunskap och skapar lärande på ett annat sätt än i inomhusmiljön där det kan finnas ett formellt lärande som bygger mer på böcker eller andra läromedel. Författaren beskriver att barn kan bilda kunskap om landskapet, dvs. de kan lära sig att förstå sitt landskap som ett läromedel. Landskapet kan vara olika lärmiljöer utanför klassrummen såsom stads-, industri-, odlings- eller skogslandskapet.

3.4 Sammanfattning

I kapitlet tidigare forskning synliggörs förskollärares uppfattningar om utomhuspedagogik, utomhuspedagogikens möjligheter och hinder samt platsens betydelse för barns lärande. Något som framkommer utifrån förskollärarnas uppfattningar i den tidigare forskningen är att de anser att en negativ aspekt när det gäller att arbeta med utomhuspedagogik är att förskolegården är en olämplig fysisk miljö för barnen därför att den ofta inte är anpassad efter barnens behov. Förskolegården uppfattas likaså av förskollärarna som en plats där barnen ofta kan skada sig och att det är svårt att arbeta med utomhuspedagogik för att barnen istället måste skyddas. Däremot uppfattar förskollärarna att olika utomhusaktiviteter har en positiv inverkan för barns sociala och fysiska utveckling. Förskollärarna uppfattar också att lärande utomhus ska vara planerad och ha ett syfte. När det kommer till möjligheter och

hinder med att arbeta med utomhuspedagogik uppfattar förskollärare i de olika studierna att barns hälsa och motorik förbättras utomhus. Barnen utvecklar sina sociala kompetenser bättre utomhus samt att deras kreativitet och fantasi utvecklas. Förskollärarna i studierna beskriver också att platsen utomhus är viktig för barns lärande och utveckling. När barnen vistas i olika naturmiljöer kan de också förstärka och utveckla alla sina sinnen.

4 Teoretiskt ramverk

I kapitlet nedan presenteras två teorier som ligger till grund för studien, resultatet kommer framöver i analyskapitlet även att analyseras i relation till de två teorier som presenteras här. Teorierna är dels den *Ekologiska utvecklingsteorin* och dels den *Sociokulturella teorin* och de ger insikt i och förståelse för utomhuspedagogik där begreppen *affordance*, *mediering* och *den proximala utvecklingszonen* presenteras. Begreppen handlar om hur människa och miljö påverkar varandra, hur materiella och språkliga redskap påverkar barns utveckling och att barns lärandeprocess utvecklas med stöd från förskollärare och andra barn.

4.1 Ekologisk utvecklingsteori

Den ekologiska utvecklingsteorin utvecklades av Gibson och beskrivs i *An ecological approach to perceptual learning and development* (Gibson & Pick 2000). Gibsons ekologiska utvecklingsteori erbjuder en infallsvinkel som stödjer studiens syfte gällande utomhuspedagogik. Teorin poängterar betydelsen av en ömsesidig interaktion mellan miljö och människor som är viktig för människors utveckling och anpassning till sin miljö. Människor och miljön har en ömsesidig relation vilket innebär att miljön ger möjligheter, resurser och information för människors handling. Enligt Gibsons och Picks (2000) teori räcker det inte att bara vistas i miljön, utan människor måste även agera i den och ta del av allt som miljön erbjuder. Författarna berättar att begreppet *affordance* är betydelsefullt inom den ekologiska psykologin och handlar om en människas förmåga att använda de erbjudanden och möjligheter som utemiljön ger. *Affordance* som egenskaper i miljön förverkligas alltså genom människans förmågor att upptäcka och använda dem. Dessa egenskaper omfattar inte bara objekt utan också rumsliga egenskaper såsom ytor och hörn. *Affordance* omfattar även sociala händelser och är neutrala i sin existens, så det finns både goda och dåliga möjligheter till handling (Gibson & Pick 2000). Författarna menar vidare att förverkligandet av en *affordance* kräver att människan och miljön anpassas till varandra. Relationen människa–miljö som begreppet antyder, är en ömsesidighet mellan perception och handling. Utifrån det stöd eller de hinder som miljön uppvisar, styrs handling av människans perception. Handling i sin tur ger information som ger styrning. Växelverkan mellan perception och handling resulterar i en kontinuerlig cykel mellan perception och handling. Förverkligandet av en *affordance* kräver slutligen att människan använder resurser i miljön med hänsyn till hennes förmågor och kroppsstorlek.

4.1.1 Val av den ekologiska utvecklingsteorin

Den ekologiska teorin sätter fokus på värdet av att barn och förskollärare interagerar med miljön och vad olika miljöer kan erbjuda dem. Det innebär att förskollärare och barn kan upptäcka dessa erbjudanden om de vistas i olika utomhusmiljöer för att de ska upptäcka, utforska och ändra dem. Förverkligandet av *affordance* kräver att barn och förskollärare och miljön anpassas till varandra. Att barn i förskolans verksamhet får en direkt kontakt med utemiljön kan innebära att de skapar en relation till sin närmiljö i förskolan. Barn och förskollärare behöver komma i kontakt med sin utemiljö och interagera med den för att upptäcka de unika egenskaper som finns i miljön. Interaktionen mellan barnen och utemiljön är nödvändig eftersom miljön är rik på *affordance* och det gäller att barn ska få ta del av rikedomerna och utvecklas i samband med miljön. Gibsons ekologiska utvecklingsteori är användbar för att uppnå studiens frågeställningar som handlar om förskollärares uppfattningar om utomhuspedagogik och deras frekventa val av plats att arbeta med utomhuspedagogik. Teorin är användbar därför att den handlar om utemiljöer som enbart kan användas för att arbeta med utomhuspedagogik. Som namnet antyder är det i en utomhusmiljö man arbetar. När förskollärare arbetar med utomhuspedagogik i förskolan kan

de vistas tillsammans med barnen i varierade utemiljöer som erbjuder barnen varierade platser och tillfällen att röra sig på. Utemiljöerna kan bidra med material som förskollärare och barn sedan använder för att skapa en relation till sin miljö och lära sig flera färdigheter och förmågor. Barn och förskollärare kan upptäcka och uppfatta olika affordance som finns i miljön genom att göra olika handlingar i miljön eller ändra på den.

4.2 Sociokulturella teorin

I Vygotskijs perspektiv på sociokulturell teori är lärande en relation mellan människor och den värld de lever i. Lärande och kunskap skapas i det ömsesidiga samspelet mellan förskollärare och barn. När förskollärare och barn kommunicerar om ett ämne skapas ett gemensamt intresse och dialogen utvecklas utifrån olika frågor som både barn och lärare ställer (Säljö 2014). Författaren menar vidare att centrala begrepp som den sociokulturella teorin tillämpar är språkliga och materiella redskap som barn använder för att utveckla olika förmågor och färdigheter. När barnen använder dessa olika slags redskap för att förstå sin omvärld och agera i den kallas det för *mediering*. Det innebär att barnen tar hjälp av dessa medierande redskap för att förstå och analysera omvärlden. Barnen använder också materiella redskap som papper, penna, spade för att förstå sin omvärld. Säljö (2014) redogör för begreppet *den närmaste proximala utvecklingszonen* att det är det mest centrala begreppet i Vygotskijs arbete. Begreppet används för att beskriva ett sätt att se på lärande och utveckling som ständigt pågående processer. Det innebär att när barn behärskar ett begrepp eller en färdighet kan de lära sig med förskollärares stöd att behärska något nytt begrepp, ny kunskap eller färdighet. Barn har olika potential för lärande och de behöver stöd från förskollärare i deras kunskapssökande. Barn kan ta sig vidare i sin lärandeprocess genom att förskolläraren ställer frågor för att uppmärksamma relevanta idéer och utmana barnen vidare i deras lärandeprocess. Barn behöver hjälp i början av processen men de måste så småningom klara sig på egen hand i nya utmaningar. Märk väl att det inte enbart måste vara de vuxna som leder barn, det kan också handla om att barn leder andra barn i deras utveckling.

4.2.1 Val av den sociokulturella teorin

Den sociokulturella teorin introducerar begreppet mediering som barn använder för att utveckla förmågor, färdigheter och förståelse för sin värld. Den sociokulturella teorin fokuserar också på förskollärares roll att vägleda barnen i deras lärande och att anpassa lärandet till den utvecklingsnivå som barnet befinner sig på. Barn kan lära sig olika begrepp men också färdigheter och förmågor med hjälp av förskollärare. På så vis utvecklas gradvis barns kunskaper, erfarenheter och kompetens. Barnen kan också utmanas i sin proximala utvecklingszon och skapa kunskap tillsammans med andra barn och med förskollärare. Förskollärare som arbetar i förskolan kan i samspel med barnen stödja deras lärande och utveckling i olika utomhusmiljöer som exempelvis staden eller skogen. Barnen får möjligheter att upptäcka vilka fördelar och nackdelar det finns med att vistas i olika naturmiljöer och vad miljöerna kan erbjuda. Då studiens syfte är att synliggöra förskollärares uppfattningar om utomhuspedagogik samt att urvalet består av fyra verksamma förskollärare är teorin relevant då teorin lyfter förskollärares roll och deras samspel med barn när de arbetar med bland annat ämnen som utomhuspedagogik.

5 Metod

I det här kapitlet presenteras vilka metoder som studien utgått ifrån för att kunna uppnå studiens syfte som handlar om förskollärares uppfattningar om utomhuspedagogik samt har metoderna använts för att möjliggöra att studiens syfte och tre frågeställningar kunnat besvaras. De tre frågeställningar som ingår i studien är: *Förskollärares uppfattningar av utomhuspedagogik, Utomhuspedagogikens möjligheter och hinder* samt *Förskollärares frekventa platsval vid utomhuspedagogiskt arbete*. De metoder som beskrivs nedan och som bildar rubriker är: *Kvalitativ forskningsmetod, Fenomenografisk ansats, Datainsamling, Urval, Genomförande, Bearbetning av data, Etiska överväganden* samt *Metoddiskussion*.

5.1 Kvalitativ forskningsmetod

Kvalitativ forskningsmetod användes i studien för att synliggöra förskollärares uppfattningar om utomhuspedagogik. Genom att använda en kvalitativ metod med semistrukturerade intervjuer kan författarna i studien närma sig förskollärares uppfattningar, tankar och perspektiv om utomhuspedagogik och få en djupare förståelse. Den valda metoden ger också de djupa och beskrivande svar som eftersträvas. Denscombe (2018) beskriver att kvalitativ forskning kännetecknas av att det är ett litet antal människor eller händelser som ingår i studien. En anledning till att ett mindre urval väljs ut är att den kvalitativa forskningen vill få mer detaljerad och djupare information om människors åsikter och perspektiv. I den kvalitativa forskningen behöver forskaren förstå och beskriva noggrant informationen för att sedan analysera den. Kvalitativ forskning associeras också med ett holistiskt perspektiv eftersom forskningen studerar saker i ett sammanhang och sätter fokus på samband mellan olika faktorer som kan påverka det som studien undersöker. Den här studiens syfte är att synliggöra förskollärares uppfattningar om utomhuspedagogik, möjligheter och hinder samt deras frekventa platsval gällande arbetet med utomhuspedagogik. Att använda en kvalitativ forskningsmetod där människors uppfattningar, tankar och perspektiv är i fokus är ett bra val i relation till studiens syfte.

5.2 Fenomenografisk ansats

Då studien syfte är att synliggöra förskollärares uppfattningar om utomhuspedagogik, används fenomenografi, som är en metod inom fenomenologi där just människors uppfattningar är i fokus. Fenomenografin beskrivs av Kihlström (2007b) som ett synliggörande av människors uppfattningar om sin omvärld. Uppfattningar handlar inte om hur fenomen i världen är objektiva eller oberoende av människor, utan om hur någonting verkar vara. Förskollärares uppfattningar om utomhuspedagogik kan således ge studien nödvändig information om hur förskollärare ser på och hur de väljer att arbeta med utomhuspedagogik. Uppfattningar brukar avslöja olika tankeprocesser, det vill säga hur förskollärare tänker eller vilka åsikter och erfarenheter de har om olika fenomen. Vilket meningssinnehåll de tillskriver utomhuspedagogiken kan också synliggöras.

5.3 Datainsamling

Fyra förskollärare som är verksamma på fyra olika förskolor med barn i åldrarna ett till fem år intervjuades på ett semistrukturerat sätt, vilket innebär att följdfrågor kunde ställas för att få en djupare förståelse för hur förskollärare tänker (se bilaga B). Förskollärarna fick förklara och utveckla sina idéer mer utförligt på detta sätt. Semistrukturerade intervjuer är det naturliga valet för att ta reda på hur förskollärare tänker när de uttrycker sig fritt utan förbehåll om utomhuspedagogik. Denscombe (2018) skriver att vid semistrukturerade intervjuer har forskaren färdiga frågor och ämnen som ska besvaras av informanter. Ändå

bör forskaren vara flexibel och låta informanterna utveckla sina idéer och tala öppet och utförligt om olika ämnen som tas upp i intervjun. När det kommer till semistrukturerade frågor kan även öppna frågor användas som Kihlström (2007a) beskriver handlar om att låta informanter beskriva sina uppfattningar, tankar och åsikter utan att de flesta frågor planeras och struktureras i förväg. Uttryckt på ett annat sätt betyder öppna frågor att svarsalternativen inte är givna vilket innebär att forskare inte styr svaren. Det handlar också om att frågorna inte är formade som ja/nej frågor utan de låter informanten utveckla sina svar.

Under intervjuerna med informanterna i studien användes öppna frågor. Frågorna användes för att de inte var slutna ja eller nej frågor utan frågor som informanterna kunde utveckla när de svarade. Då syftet med studien är att synliggöra förskollärares uppfattningar om utomhuspedagogik kan syftet vara svårt att uppnå om studien skulle tillämpa frågeformulär eller enkäter som datakälla med förutbestämda svarsalternativ. För att förskollärarna skulle få en chans att berätta och beskriva deras uppfattningar och åsikter om olika fenomen och händelser, fick de formulera sina egna svar och kunde fråga forskarna vad de menade med deras olika frågor. Ljudinspelningar användes för att säkerställa så att information inte utelämnas till obehöriga utanför studien eller förvrängs. Ljudinspelningarna transkriberades för att skapa en hanterbar information som kan redovisas och analyseras på ett metodiskt sätt. Transkriberingar av ljudinspelningarna skrevs ner för att underlätta vid analyseringen av informanternas svar. Det för att få svar på studiens syfte och forskningsfrågor då transkriberingar är mer överskådliga att se än att lyssna på inspelningarna.

5.4 Urval

Studien utgår ifrån ett subjektivt urval. Ett subjektivt urval innebär att forskaren väljer ett litet antal personer som har vissa kunskaper eller erfarenheter som behövs för det ämne eller den teori som undersöks (Denscombe 2018). I studien användes subjektivt urval för att synliggöra fyra förskollärares uppfattningar om utomhuspedagogik. Förskollärarna i studien valdes ut genom att författarna letade på internet efter förskolor som arbetar med en utomhuspedagogiks inriktning. Förskollärarna som valts ut är insatta i utomhuspedagogik och dessa efterfrågades när kontakt togs med förskolorna. Tre av de verksamma förskollärarna arbetar på förskolor belägna i södra Sverige. Den fjärde förskolläraren arbetar på en förskola belägen i mellersta Sverige. Att fyra verksamma förskollärare valdes ut att medverka i studien bidrar till att den insamlade mängden data blir begränsad och det bidrar i sin tur till en mer överskådlig hantering för att få fördjupad och övergripande data. Informanterna valdes också ut för att få intressanta och relevanta svar samt data för att uppnå studiens syfte och besvara dess frågeställningar som är: *Förskollärares uppfattningar om utomhuspedagogik, Möjligheter och hinder vid utomhuspedagogiskt arbete* samt *Förskollärares frekventa platsval*.

5.5 Genomförande

Ett missivbrev sändes ut till förskolorna som arbetar med utomhuspedagogik där flera förskolerektorer kontaktades via mejl (se bilaga A). I missivbrevet beskrivs studien och dess syfte samt att läsaren informeras om de fyra allmänna etiska huvudkraven. Telefonnummer till oss uppsatsförfattare finns med samt mejladress till oss och vår handledare om förskollärarna hade funderingar eller frågor och behövde kontakta oss. Då enbart ett fåtal förskollärare svarade och vissa då avböjde att medverka, skickades missivbrevet via mejl ut till fler förskolerektorer. Då det inte gav någon kontakt tillbaka tog författarna även kontakt genom telefonsamtal direkt till förskolorna. Sedan tog de förskollärare som ville medverka i studien kontakt tillbaka, antingen via mejl eller via telefonkontakt. Därefter sändes

missivbrevet ut via mejl direkt till förskollärarna. Efter deras godkännande att medverka i studien bokades det passande tid och plats för intervju i samråd med informanterna. När dag och tid bestämdes informerades även förskollärarna att intervjuerna kunde ta mellan trettio till sextio minuter och att platsen bör vara fri från höga ljud. Att det var förskollärarna som fick bestämma var för att de skulle kunna planera tid utanför barngruppen och för att de skulle känna sig trygga.

Semistrukturerade intervjuer med följdfrågor som är kopplade till studiens syfte och frågeställningar användes. Intervjuerna spelades in för att göra det enkelt att lyssna på dessa efteråt samt för att kunna transkribera dem. Förskollärarna tillfrågades och fick godkänna att inspelning skedde med hjälp av mobiltelefoner. Förskollärarna fick även skriva under en samtyckesblankett (se bilaga C) eller muntligt godkänna sin medverkan i studien. De informerades om att de kunde avbryta sin medverkan i studien när som helst. Tre av intervjuerna genomfördes sedan på den förskola som respektive förskollärare arbetar på. En intervju genomfördes via telefon. Intervjuerna spelades in med hjälp av mobiltelefoner för att säkerställa att ingen information utelämnades när intervjuerna transkriberades. En intervju tog cirka sextio minuter och de andra tre intervjuerna tog cirka tjugo till fyrtio minuter.

Då en av förskolorna ligger långt bort från uppsatsförfattarnas bostadsort genomfördes en intervju med en förskollärare endast av en uppsatsförfattare. De andra tre förskollärarna intervjuades av båda. För att studien skulle bli mer trovärdig och korrekt transkriberades alla intervjuer av båda författarna samt lyssnade båda på ljudinspelningarna flera gånger och korrigerade transkriberingarna. Transkriberingar av alla intervjuer genomfördes för att bilda ett konkret material som sedan kunde analyseras på ett begripligt sätt. Då en av förskollärarna som det bokades tid med blev sjuk den dagen valdes i samtycke med personen istället att genomföra en intervju via mobiltelefon. En telefon användes till samtalet med högtalare på och en annan telefon användes till att spela in intervjun. Innan intervjun började lästes samtyckesblanketten upp och förskolläraren godkände sin medverkan muntligt.

5.6 Bearbetning av data

Efter genomförandet av intervjuerna användes ljudinspelningarna för att skriva ner transkriberingar som visar exakt vad informanterna sagt under intervjuerna. Transkriberingarna och ljudupptagningarna bearbetades noggrant för att säkerställa att ingen viktig information missats eller uteblivits. På så vis säkerställs det att inga orimliga tolkningar görs av förskollärarnas svar samt att transkriberingarna utfördes korrekt. Båda uppsatsförfattare lyssnade på samtliga ljudinspelningar flertal gånger och transkriberingarna lästes också noggrant vilket ökade möjligheterna för att djupare förstå transkriberingarna. Att transkriberingarna blir korrekt utförda är viktigt i kategorisering av svaren och för att nå resultat som sedan analyseras. Denscombe (2018) skriver att transkriberingar av ljudinspelningarna underlättar för forskaren att söka och jämföra det empiriska materialet på ett mer noggrant sätt. Vidare beskriver författaren att transkribering är tidskrävande men att det är ett betydelsefullt arbete eftersom det hjälper forskaren att få detaljerat material som sedan kan användas i analysarbetet.

Citat från förskollärarnas svar användes i resultatavsnittet, dels för att öka trovärdigheten av studien och dels för att tydliggöra resultatet kopplat till utomhuspedagogik. I studiens resultatdel används kategoriseringar av förskollärarnas svar för att enklare få en överblick och underlätta för den som läser studien. Genom att bearbeta den insamlade data som består av intervjuer samt transkriberingar kunde delar som var irrelevanta tas bort. Det kan också bidra till att enbart intressanta och relevanta delar finns med i studiens resultat. Denscombe

(2018) beskriver att kategorisering och bearbetning av den insamlade empirin kallas för innehållsanalys. En kategorisering av det empiriska materialet gjordes för att kunna finna mönster och kategorier i relation till studiens syfte, frågeställningar och teoretiska ramverk.

Efter att resultatet sammanställts påbörjades en innehållsanalys av materialet där rubriker skapades som motsvarar studiens tre frågeställningar för att det skapar en röd tråd genom arbetet. Analysens rubriker är: *Förskollärares uppfattningar av utomhuspedagogik, Utomhuspedagogikens möjligheter, Utomhuspedagogikens hinder och förskollärares Frekventa platsval vid utomhuspedagogiskt arbete*. När analysen av resultatet bearbetades blev mönster synliga där bland annat förskollärarna i studien antingen höll med varandra eller inte. De olika mönster som blev synliga kunde sedan kopplas samman med studiens teorier som är: *Ekologisk utvecklingsteori* och *Sociokulturell teori* och även diskuteras i relation till den tidigare forskningen.

5.7 Etiska överväganden

Det finns fyra allmänna huvudkrav enligt Björkdahl Ordell (2007) som den här studien tar hänsyn till. Även Vetenskapsrådet (2011) och Vetenskapsrådet (2017) beskriver huvudkraven som är: *Samtyckeskravet, informationskravet, nyttjandekravet och konfidentialitetskravet*. Vetenskapsrådet (2017) beskriver förutom huvudkraven också att forskare alltid bör tänka på forskningsetikens grundläggande aspekt som handlar om att informanterna som deltar i studien alltid ska bemötas med respekt, inte får skadas och aldrig utsättas för någon sorts kränkning. Den grundläggande aspekten handlar också om att forskaren tar ansvar för hanteringen av studien samt att ta ansvar för publicering av studien. Under studiens process har det som Vetenskapsrådet (2017) lyfter om den grundläggande aspekten tagits hänsyn till och informanterna har under hela processens gång behandlats med respekt.

De fyra allmänna huvudkraven är: *Samtyckeskravet* som innebär att deltagarna i studien alltid har bestämmelserätt över sin egen medverkan. Studiens deltagare fick när som helst avbryta sitt deltagande genom att de blev informerade muntligt om detta flera gånger innan, under och efter intervjuerna. *Informationskravet* innebär att deltagarna i studien alltid ska informeras om studiens syfte, vad som berör deltagaren samt övergripande vad studien innehåller. Missivbrevet som skickades ut till alla informanter innehöll information, exempelvis vad studien har för syfte, hur lång tid som intervjuerna skulle ta och vad de fyra etiska överväganden betyder. *Nyttjandekravet* innebär att studiens innehåll och uppgifter om enskilda individer enbart är till för forskningens avsikt och ändamål. Det innebär att ingen information som informanterna lämnat under deras medverkan i studien har använts för annat ändamål än för studiens syfte. *Konfidentialitetskravet* innebär att alla personuppgifter lagras och hanteras för att obehöriga inte ska kunna få åtkomst till dessa uppgifter. Informanterna i studien är anonyma och kan därför inte spåras. Ljudupptagningarna som bildats från intervjuerna har säkerhetskopierats och förvaras på ett säkert ställe då det är ovärderlig information som inte kan ersättas. Efter att studien är godkänd kommer dessa ljudinspelningar att raderas, detta för att säkerställa informanternas anonymitet och konfidentialitet. Även GDPR-lagen (EU Förordning 2015/478) har tagits hänsyn till i studien då inga personliga uppgifter som exempelvis personnummer eller ålder på förskollärarna nämns i studien.

5.8 Metoddiskussion

Nedan diskuteras *forskarens roll* i relation till studiens tillförlitlighet. Även studiens *trovärdighet, överförbarhet och tillförlitlighet* diskuteras nedan.

5.8.1 Forskarens roll

Denscombe (2018) beskriver begreppet tillförlitlighet. En kvalitativ studies tillförlitlighet kan påverkas om intervjuer används. Om intervjuer används kan intervjuaren få en speciell kontakt eller relation till informanten som gör att båda blir påverkade av varandra. Det här kan leda till diskussioner kring huruvida studien är tillförlitlig eller ej. Om andra forskare hade intervjuat samma informanter hade de möjligtvis inte kommit fram till liknande resultat. Det är inte säkert att resultaten skulle bli likadana då kontakten eller relationen som bildas mellan intervjuaren och informanten påverkar resultaten. När det kommer till författarnas roll i relation till den här studiens tillförlitlighet kan det kritiskt diskuteras. Intervjuer har genomförts där författarna skapat en kontakt med förskollärarna eller bildat en sorts relation. Samma relation skulle kanske inte bildats om någon annan hade intervjuat förskollärarna. Trots det valdes det ändå att använda kvalitativ analys till den här studien då den metoden lämpade sig bäst till studiens syfte och frågeställningar som handlar om förskollärares uppfattningar om utomhuspedagogik. Genom den kvalitativa analysen kunde intervjuer genomföras för att synliggöra de fyra förskollärarnas uppfattningar. Då medvetenhet redan i början av studien funnits om vilka risker som finns med kvalitativ analys som metod, har denna studies författare förhållit sig på ett neutralt och sakligt sätt.

5.8.2 Trovärdighet, överförbarhet och tillförlitlighet

I studien har fyra informanter valts ut som arbetar på olika förskolor och de har även intervjuats på olika dagar. Det innebär att både *informanttriangulering* och *tidstriangulering* använts i studien för att öka dess trovärdighet. Denscombe (2018) beskriver att informanttriangulering betyder att trovärdigheten av studiens fynd kan undersökas då jämförelse av data från de olika informanterna genomförts. Tidstriangulering beskrivs av Denscombe (2018) som att forskare samlar in data till studien vid olika tidpunkter och att detta också kan öka studiens trovärdighet. I processen och bearbetningen av de data och fynd som samlades in till den här studien jämfördes förskollärarnas svar för att bilda kategorier som är relevanta för studien. En av studiens styrkor är att jämförelserna kunde bidra till att öka studiens trovärdighet. Studiens trovärdighet ökades också av att alla intervjuer genomfördes vid olika tidpunkter. För att öka studiens trovärdighet ytterligare användes också citat från intervjuerna med förskollärarna. Nedskrivna följdfrågor kunde ytterligare bidra till en ökad trovärdighet av studien då informanterna gavs större möjlighet att formulera annorlunda eller utförligare svar som motsvarar studiens syfte och frågeställningar. Vidare skriver Allwood och Eriksson (2017) att trovärdighet kan handla om relationen som finns mellan slutledningar i tidigare forskning och slutledningar från verkligheten. Relationen mellan dessa innebär att de hör ihop. Vissa slutledningar i forskning ska inte säga emot andra slutledningar i större omfattning. I studien presenteras slutledningar från tidigare forskning samt slutledningar från intervjuer med förskollärare. Några av de slutledningar som framkommer i studien stämmer inte överens med andra vilket kan påverka studiens trovärdighet negativt.

När det kommer till huruvida studien är överförbar kan detta kritiskt diskuteras. Denscombe (2018) beskriver att överförbarhet handlar om ifall fynden i forskningen kan överföras till annan forskning som behandlar liknande ämnen. Överförbarhet handlar också om att läsaren av forskningen får tillgång till detaljer som är av vikt för studien, t.ex. de medverkandes ålder, kön och etnicitet. Läsaren skulle då kunna jämföra dessa detaljer och bestämma hur överförbar studien egentligen är. Då förskollärarna i den här studien inte nämns med verken namn eller ålder utan kallas förskollärare 1–4 samt att förskolornas namn eller placering inte avslöjas, kan det vara svårt att konstatera att studien är överförbar. Ingen annan som forskar kring samma ämne kan då använda likande personer som finns i den här studien då enbart

siffror framkommer och inga andra uppgifter. Dock kan studien vara överförbar till en viss del då det tydligt framkommer att urvalet består av verksamma förskollärare med kunskap om utomhuspedagogik. Detta gör att någon annan som vill undersöka samma ämne kan välja personer med liknande kunskap och arbetslivserfarenhet som förskollärarna i den här studien. Tillförlitlighet i enlighet med Denscombe (2018) handlar om att en studies olika beståndsdelar, till exempel metod, resultat samt analys, ska innehålla så detaljerade beskrivningar som möjligt. Detta för att andra forskare ska kunna genomföra en liknande studie vid en annan tidpunkt. En styrka är att den här studien kan ses som mer tillförlitlig eftersom både metoden, resultatet och analysen beskrivs tydligt och utförligt. Det bidrar till att de som läser den här studien kan förstå både studiens innehåll och dess struktur.

6 Resultat

I kapitlet presenteras en sammanställning utifrån intervjuerna med de fyra verksamma förskollärare som valts ut. Deras svar delas in i fyra kategorier som är kopplade till studiens syfte och tre frågeställningar. Alla förskollärare är anonyma och kommer att kallas för förskollärare 1, 2, 3 och 4. Resultatet analyseras sedan i nästkommande kapitel utifrån studiens valda teoretiska ramverk. Rubrikerna som presenteras är: *Vilka uppfattningar har förskollärare om arbetet med utomhuspedagogik? Vilka möjligheter finns i arbetet med utomhuspedagogik? Vilka hinder finns i arbetet med utomhuspedagogik? och Vilka frekventa platsval gör förskollärare i arbetet med utomhuspedagogik?*

6.1 Vilka uppfattningar har förskollärare om arbetet med utomhuspedagogik?

Nedan presenteras och kategoriseras studiens resultat gällande fyra förskollärares uppfattningar om begreppet utomhuspedagogik, deras uppfattningar om utevistelsens betydelse för barns utveckling och lärande samt utevistelsens betydelse för barns hälsa och motorik.

6.1.1 Förskollärares uppfattningar om utomhuspedagogik

Förskollärare 1 uttrycker att utomhuspedagogik betyder mer än att enbart låta barnen vara utomhus och leka helt fria lekar. Det måste hela tiden finnas en tanke hos förskollärarna bakom det de ska eller vill göra. Förskollärare 1 beskriver vidare att barn ska få använda alla sina sinnen och hela kroppen när de är ute i skogen:

Utomhuspedagogik betyder ju inte att du går ut och cyklar på gården utan att du har en tanke [...] rörelsen i fötterna, hur lång tid tar det att cykla från A till B [...] eller när du går till skogen [...] vi känner vad det är som doftar, vad är det vi hör, vi lägger oss ner och lyssnar på musik och funderar på vad gör moln, hur ser moln ut och då är det ju de vi är ute efter. Nån gång går vi ju ut för att leta efter maskar och kottar men utomhuspedagogik ... skillnaden är att du har en plan på det du ska göra och det tänker jag att de ska vi ju ha i allt vi gör egentligen (förskollärare 1).

Förskollärare 4 beskriver när det kommer till utomhuspedagogik att man kan göra allt ute och att det ska finnas en tanke bakom det man gör så att det blir pedagogiskt: "Jag tänker allt man kan göra ute. Har man då en tanke bakom med det man gör och så vidare så blir det pedagogiskt förhoppningsvis" (förskollärare 4). Även förskollärare 2 uppfattar att det ska finnas en pedagogik i att vara ute: "Så att man behöver lyfta att det finns en pedagogik i att vara ute också" (förskollärare 2).

Förskollärare 2 uppfattar utomhuspedagogiken som att det inte bara ska finnas fri lek i utomhusmiljön, utan pedagoger på förskolan ska vara aktiva och engagerade utomhus och erbjuda barnen olika aktiviteter och lekar. Det är önskvärt utifrån ett pedagogiskt perspektiv att barn från olika avdelningar kan mötas i gemensamma lekar:

Precis inte bara den fria leken utan att vi är väldigt aktiva och engagerade pedagoger ute som också tillför saker i leken. Blandas barnen från båda avdelningarna och så där att det finns något pedagogiskt som vi erbjuder barnen ute (förskollärare 2).

Vidare uppskattar Förskollärare 2 en miljö där "barnen har möjlighet att vara kreativa utomhus" (förskollärare 2). Förskollärare 2 uppfattar att barnen ska vara både inom- och utomhus, därför att barnen behöver den växelverkan som finns mellan de olika miljöerna och som skapar "en väl avvägd rytm" som gynnar barnens lärande och utveckling:

De här att det ska vara en väl avvägd rytm då tycker jag att det är viktigt att barnen både får vara inomhus, att de får vara utomhus. Då tycker jag att det är viktigt att barnen både får vara inomhus, att de får vara utomhus (förskollärare 2).

Barn ska även få tillgång till växelverkan, enligt förskollärare 4: "Så jag tror inte det är bra att bara vara ute utan att det är en blandning att man ska vara inne också. Det tror jag det är det absolut bästa" (förskollärare 4). Slutligen uttrycker förskollärare 3 att inomhus- och utomhusvistelse kompletterar varandra: "Jag tror att man kompletterar inne och ute. Jag tror att den kompletterar inne och ute det är det bästa man kan göra" (förskollärare 3).

6.1.2 Förskollärares uppfattningar om utomhusmiljöns betydelse för barns utveckling och lärande

Något som förskollärare 1 lärt sig i arbetet med utomhuspedagogik är att förskollärare bör ta tillvara på spontana situationer som kan uppstå i förskolan och "fånga ögonblicket för det är det allt handlar om i förskolan" (förskollärare 1). Förskollärare 1 förklarar vidare att förskollärare inte får bli så strukturerade i sitt arbete att de inte kan ta tillvara på de lärotillfällen som uppkommer spontant:

Sen kan du inte släppa allt hela tiden men dyker det upp något mer spännande så kan man ju liksom [...] nu som till exempel julen helt plötsligt dyker upp då får vi...men vi struntar i vårt tema ett tag nu bara vi kör nu bara vi är grottar ner oss i att allt rött och silver och guld och lucia. [...] och både ute och inne (förskollärare 1).

Att det sker ett lärande i utemiljö och att barnen bland annat kan lära sig om naturens kretslopp, hålls som möjligt av förskollärare 2. Förskollärare 2 beskriver att i utomhusmiljön får barn träffa samt lära sig om olika djur vilket de inte kan göra inomhus. Vidare uttrycker hon också att när barnen träffar på djur i naturen, kan de lära sig att ha ett empatiskt förhållningssätt även till varandra:

Det står i läroplanen att de ska få det här med naturens kretslopp, det finns mycket lärande i naturen också. [...] Just hur vi möter de här djuren som vi träffar i naturen och att där kan man också koppla mycket till varandra. Vi behöver vara rädda om djuren. Man kan koppla steget längre att man får mycket det här med empati hur man är mot varandra (förskollärare 2).

Förskollärare 2 vill få barnen delaktiga under hela lärprocessen. Hon nämner byggande och konstruktion med barn i utemiljön med tanke på att barnen är väldigt kreativa i sitt lärande om de får möjlighet till det:

Vi ville bygga en koja och vi använde skogen som var nära och vi byggde en koja som vi kunde gå till tillsammans och barnen var verkligen delaktiga i processen också (förskollärare 2).

Förskollärare 2 förklarar vidare att i arbetet med utomhuspedagogik ägnar förskolans personal mycket tid åt byggande och konstruktion och att de samlar ihop material för att barnen ska bygga ute. Inne bygger barnen med mindre material och därför anser förskollärare 2 att det är bra att erbjuda barnen större material som de kan bygga med ute.

Vi håller på att utveckla en mötesplats som är bygg och konstruktion och vi samlar ihop material till bygg och konstruktion. Ute så kan man verkligen bygga med större material och sedan så tänker jag att barnen får en helt annan möjlighet att röra på sig (förskollärare 2).

Fortsättningsvis säger förskollärare 2 att barnen kan leka i sandlådan, där de utvecklar sociala och fysiska färdigheter: "Alltså det här med ösa och hålla, de lär sig att hålla i olika

saker, balansera olika saker. Det är mycket samspel och kommunikation och där kan jag känna att man glömmer bort att förmedla” (förskollärare 2). Förskollärare 3 beskriver att de arbetar med vatten och kretsloppet i projekt, men de har också pratat om nedskräpning och förmultning och gjort olika experiment för att se vad som händer:

De hade sett en massa plast i vattnet då var vi tvungna att ta tag i det så nu har vi jobbat mycket med förmultning och nedskräpning. Då har vi olika platser vi har grävt ner plankan i jord med olika, det har varit frukt, grönt, plast, papper, kartong, burk allt detta. (förskollärare 3).

Förskollärare 3 beskriver vidare att de också arbetar på förskolan med programmering utomhus och de har byggt banor där barnen får styra varandra. De följer pilar i skogen för att veta när de ska svänga vänster eller höger. Uppfinningen har uppkommit som ett svar på skogens särskilda svårigheter:

Och sedan så hade vi när vi jobbade med det analoga vi gjorde banor där de fick gå med varandra och styra varandra. Då fanns det givetvis papper med pilar för att det ska vara tydligare för det är inte så lätt i skogen att göra en bana med grenar så att det blir tydligt för de att se att här ska vi svänga vänster, här ska vi svänga höger (förskollärare 3).

Vidare beskriver förskollärare 3 att de kan arbeta både med musik, matematik och svenska i utemiljön och menar att de “jobbar mycket med musik och det kan vi lika väl sjunga ute [...] Du kan ta ut matte, svenska... naturbiten har du av sig själv” (förskollärare 3).

6.1.3 Förskollärares uppfattningar om utomhusmiljöns betydelse för barns motorik och hälsa

Förskollärare 1 uppfattar att utomhuspedagogik handlar om att röra på sig samt använda hela sin kropp och att utomhusmiljön kan erbjuda detta: “Framförallt tänker jag att utomhuspedagogik är att du gör saker med hela kroppen att de är de det handlar om egentligen” (förskollärare 1). Vidare beskriver Förskollärare 2 en fördel med att barn är utomhus och det är att de kan uttrycka sig på ett friare sätt men också röra sig fritt, dvs. det finns inte så många hämningar i utomhusmiljön som i inomhusmiljön. Barn får exempelvis skrika utomhus: “Och sedan så tänker jag att barnen får en helt annan möjlighet att röra på sig. Det är helt okej att skrika utomhus det blir en helt annan rörelsefrihet” (förskollärare 2).

Förskollärare 3 beskriver att utevistelse behövs för att barnen ska lära sig grundmotorik, höjder och höjdskillnader och att kunna hantera sin kropp: “Vad det gäller motorik så är utevistelse helt grundläggande egentligen att det här man lär sig att hantera sin kropp, man lär sig höjder, skillnader” (förskollärare 3). Hon tillägger att rörelseaktiviteter underlättar barns inläring. Fortsättningsvis uppfattar hon att det är bra för barn att vistas ute, därför att barn behöver frisk luft som är bra för deras hälsa och de kan röra på sig mer ute. Dessutom kan sjukdomar undvikas om barn vistas mer utomhus:

Det ingår också i vår dag att vara ute, att ha frisk luft och tänka på hälsa, röra sig och du kan inte röra dig på samma viss inomhus. Alltså måste vi vara ute och barnen behöver frisk luft och allt det här det vet vi speciellt i perioder med mycket sjukdom.... Plus att motoriken för vi vet det att en dålig motorik gör det svårare för inläring också (förskollärare 3).

Förskollärare 2 och 4 beskriver också att utevistelse har stor betydelse för barns hälsa eftersom barn mår bättre av att vistas ute. Dessutom behöver barn frisk luft och stora ytor att röra sig på, samt de blir inte sjuka lika ofta när de är ute i frisk luft: “Barn behöver frisk luft och stora ytor att få röra sig på. Och sedan blir det mindre smittorisk när man är mycket ute i frisk luft” (förskollärare 4).

6.1.4 Skogens, förskolegårdens och stadens betydelse i relation till utomhuspedagogik

Flera förskollärare beskriver att förskolor nära skog har fördelar när de vill arbeta med utomhuspedagogik. Förskollärare 4 anser att om förskolan ligger nära skog blir det mer fantasirikt för barnen och förskollärare kan också stötta barnen att utveckla sin fantasi: “När man har naturen precis utanför dörren så blir det så mycket enklare” (förskollärare 4). När förskollärarna jämför skogen med förskolegårdar tycker de att förskolegårdar är artificiellt utformade och svårare att använda i deras pedagogiska arbete:

Instället för att ha de här konstlade miljöerna för att leka så har vi skogen. Och vi som är här så har vi nära till skogen [...] Har man en fördel så finns så nära till skogen, jag förstår att det finns förskolor som har svårare som kanske ligger mitt i en stad och inte har möjlighet att komma ut. Vi har många möjligheter till det (förskollärare 3).

Något som förskollärare 2 berättar är att utegården på deras förskola är tråkig eftersom den är utformad som en artificiell gård utan naturlig miljö eller naturliga material: “Alltså vår gård är väldigt tråkig, tycker jag. Det är så här men typ vi bygger en förskola, vi sågar ner alla träd och lägger asfalt” (förskollärare 2).

När det kommer till risker som barn utsätts för i förskolor i städer, säger förskollärare 4 att det finns mer trafik: “Det var också större risker när vi var i den stora staden med trafikerade vägar och grejer” (förskollärare 4). Förskollärare 3 berättar att de går till skogen därför att barnen inte får plats på förskolegården: “Vi har blivit lite mindre yta att röra sig på och eftersom det är så många barn som ska samsas så har vi valt att den äldsta avdelningen så går vi iväg oftare” (förskollärare 3).

Generellt anser samtliga förskollärare att skogen är en stor tillgång för förskolan, eftersom de använder sig av skogen väldigt mycket när de jobbar med utomhuspedagogik. Skogen är en lärmiljö där barnen att utveckla sin fantasi och kreativitet: “Men vi har skogen precis bredvid här så vi erbjuder barnen i alla fall en gång i veckan att vi får gå till skogen och använder den också som en lärmiljö” (förskollärare 2).

Förskollärare 4 beskriver att på utegården på dennas förskola finns det cyklar, sandleksaker och bandyklubb. Hon hävdar att en optimal förskolegård ska ha mer kuperad mark, en stor yta, mer avskärmning och platser för barnen att gömma sig. Hon beskriver vidare att deras förskolegård inte är inhägnad, vilket kan ställa större krav på personalen att ha koll på alla barn hela tiden:

Det ska finnas lite kuperad mark, det ska finnas någon stor yta, det ska finnas lite skydd och någonstans där de kan gömma sig lite. Vi har ingen inhägnad gård vilket kanske sätter lite större krav på oss personal att verkligen hålla koll på alla barnen hela tiden så att de inte smiter (förskollärare 4).

För förskollärare 2 är det viktigt att barn får vistas i naturen, därför att barn i dagens samhälle inte tillbringar mycket tid ute i naturen. Hon menar att vistelsen i naturen kan ge barn andra typer av upplevelser och erfarenheter: “Precis och sedan jag tror att jag fått erfarenhet av att inte många barn är i skogen när man är ledig och att man just kan ge dem en annan upplevelse också” (förskollärare 2).

6.2 Vilka möjligheter finns i arbetet med utomhuspedagogik?

Förskollärare 1 säger i fråga om utomhuspedagogiskt arbete att “allt du kan göra inne kan du och göra ute fast kanske på lite annorlunda sätt”. Vidare beskriver förskollärare 2 att utomhus kan barnen få sina rörelsebehov tillgodosedda och bli utmanade i sin motorik. Hon

berättar också att när barn är ute kan de träffa barn från andra avdelningar och lära känna varandra:

De kan ju bidra det är mycket det här att de får motoriken, rörelsebehov, att man verkligen kan utmana dem i det. Det är lite mer stängd inne men ute möts man över gränserna eller så (förskollärare 2).

Barnen kan även erbjudas olika organiserade aktiviteter och lekar om förskollärare är aktiva och engagerade på förskolegården:

Vi hade varsin aktivitet så här. Vi säger att den här veckan erbjuder vi kanske kramdatten och innebandy. Och så finns en pedagog stationerad vid de aktiviteterna (förskollärare 2).

En fördel med utomhuspedagogik är att barn kan utveckla sin fantasi i stor utsträckning, därför att de inte omges av fabricerade leksaker: "Man får utveckla sin fantasi väldigt mycket, det är inte en massa färdiga leksaker" (förskollärare 4).

Förskollärare 3 ser fler möjligheter än hinder med utomhuspedagogik. Som exempel ges att barnens lek är friare och sällskapligare ute: "Det är mer möjligheter. Barn blir friare ute. De får mer lekytor och mer lekkontakt sinsemellan" (förskollärare 3). Barn leker mer tillsammans utomhus eftersom ute "har de inte de intressen de har inne" (förskollärare 3). Vidare beskriver förskollärare 3 att barnen leker bättre ute och att leken hela tiden varierar och utvecklas. Ute kan barn se varandra på ett helt annat sätt:

I skogen finns det helt andra möjligheter att gå iväg och göra någonting tillsammans några stycken och det är väldigt roligt att se hur leken fluktuerar alltså det börjar på en enda och sedan plötsligt leker alla överallt. Men ute så ser man varandra på ett helt annat sätt (förskollärare 3).

Förskollärare 4 beskriver att det finns många fördelar av att använda utomhuspedagogik i förskolans verksamhet: lärprocessen blir förstärkt när barnen vistas utomhus och att de utvecklar sin fantasi och grovmotorik. Dessutom involveras fler sinnen i lärprocessen när de är utomhus.

6.3 Vilka hinder finns i arbetet med utomhuspedagogik?

Samtliga förskollärare anser att ett hinder i arbetet med utomhuspedagogik är att barnen inte alltid har tillgång till varma och funktionella kläder:

Hinder skulle det vara att de inte alltid har funktionella kläder. Det är inte bara en utevistelse som gården utan vi är ute under längre tider och äter ute. Det är viktigt med barnkläder och extra kläder. Det kan vara ett hinder så att man inte har extra kläder (förskollärare 3).

Dessutom är de inte mottagliga för att lära sig när de fryser eller är blöta: "Det är ingen som tycker det är kul att lära sig något om man fryser eller man blir blöt" (förskollärare 2). Vidare beskriver förskollärare 3 att vädret påverkar och kan vara ett hinder i arbetet eftersom barnen och förskollärare inte kan gå ut i svårt väder: "Sedan kan man inte gå ut i vilket väder som helst. Man går inte ut om det är för hårt blåser och det finns risk i skogen att det trillar ner grenar" (förskollärare 3).

Förskollärare 1 och 2 beskriver att utformningen av utemiljön på förskolegården hindrar förskollärare och barn att skapa den pedagogiska miljö som förskollärare önskar att barnen ska ha. En anledning som förskollärare 2 uttrycker är att det finns strikta regler som anger vad förskollärare får ha samt vad de får göra på förskolegården och vad de inte får göra: "De

har restriktioner med vad man får göra och inte får göra” (förskollärare 2). Förskollärare 4 säger att det är ett hinder i arbetet att ha koll på barnen hela tiden. Dessutom säger hon att förskollärare måste göra en riskanalys innan de går iväg på utflykt och att det ibland inte finns tillräckligt med personal:

Man har ett stort ansvar att ha koll på alla barnen hela tiden och innan man går iväg på en utflykt man tänker på risker, man får göra en riskanalys. När man passerar en stor väg att man tillräckligt med personal (förskollärare 4).

Förskollärare 3 uppger att det finns brister i förskolans lokaler. Om barnen är inne hela dagen bildas det fler konfliktsituationer jämfört med när barnen är ute: “Dessutom har vi inte stora lokaler eftersom vi ska vara mera ute. Det blir lättare knuffkontakt eller lättare konfliktsituationer när man är för nära på varandra” (förskollärare 3).

6.4 Vilka frekventa platsval gör förskollärare i arbetet med utomhuspedagogik?

Förskollärare 1 berättar att val av plats vid arbetet med utomhuspedagogik inte enbart handlar om att vistas i skogen, utan det handlar också om att som förskollärare vara flexibel och anpassa utomhuspedagogiken till den plats som finns tillgänglig. Förskollärare 1 berättar vidare att naturen besitter platser som kan användas vid utomhuspedagogiskt arbete:

Vi har flera stycken platser att gå till på min förskola, gå till bäcken, vi kan gå till sjön, vi kan gå till stora skogen och skolskogen och vår egen skog, ja vi har jättemånga ställen vi kan gå till som handlar om skog eller natur (förskollärare 1).

När det kommer till val av plats för utomhuspedagogik uttrycker förskollärare 2 att det inte spelar någon roll var utomhuspedagogik sker, så länge det finns ett syfte bakom det som förskollärare gör tillsammans med barnen. Dock önskar hon kunna besöka andra platser längre bort från förskolan: “Jag tänker att det kan vara liksom var som helst beroende på vad man har för syfte. Vi tänker utveckla också här för vi ska köpa elcykel som man kan ta sig till andra platser” (förskollärare 2). När det kommer till platsval för utomhuspedagogik förklarar förskollärare 4 att hon blir mer inspirerad och nyfiken av att vara i en skogsmiljö och det inspirerar barnen: “Jag blir mer inspirerade av att vara i ren skogsmiljö och smittar av på barnen, tänker jag” (förskollärare 4).

6.4.1 Förskollärares val av utomhuspedagogiskt material

Förskollärare 1 förklarar att hon använder en ryggsäck med olika saker i arbetet med utomhuspedagogik och att materialet i ryggsäcken tas med beroende på vilken barngrupp som följer med ut till exempelvis skogen: “Beroende på vilken barngrupp jag har [...] med mig så packar jag ju ryggsäcken olika, ibland har jag med mig en hel bunt med sång och rörelsekort” (förskollärare 1). Det finns mer material förutom sång och rörelsekort som förskollärare 1 använder, till exempel en större tärning med plastfickor på varje sida där uppdrag, rörelsekort eller sångkort kan sättas in, lärplattor samt olika uppslagsverk. Förutom detta använder förskollärare 1 också papper och pennor för att ge barnen fler upplevelser i naturen:

Och så har vi en tärning [...] med plastfickor på sidorna så du kan stoppa in olika saker [...]. Man stoppar in då antingen saker som dem ska leta efter eller uppgifter eller också använder man den till sångkortet [...]. Då har jag med mig saker till skogen och lärplattorna, djur- och naturuppslagsböcker som de kan sitta och bläddra i så du inte bara sitter med internet utan att du faktiskt får sitta och titta i en bok. [...] Ibland har man med sig papper och penna, det beror på liksom vad du är ute efter att som ska hända (förskollärare 1).

Förskollärare 2 uttrycker att när det kommer till val av material, så kan det som används inne plockas ut för att barnen ska använda det utomhus också. Som exempel kan de yngre barnen bygga med Duplo både inne och ute. Hon säger dessutom att i utemiljön kan barnen använda stora pusselbitar av plast för att bygga med:

Man ska kunna plocka ut det materialet som man har inne också. Som till exempel vi har Duplo till de mindre barnen, så att de kan bygga ute också. Så det behöver inte vara den ena eller den andra men kanske man erbjuder större grejer utomhus. Vi har sådana de ser ut som Plus Plus. Det är sådana stora plastbitar som man kan bygga med och sätta ihop eller så det blir som hus. Till olika byggnad (förskollärare 2).

Förskollärare 3 upplyser att de arbetar mycket med naturmaterial och att de använder skogens material för pyssel och slöjd. De använder omgivningens material när de är i skogen för att ge barnen olika övningar och utmaningar:

Utav våra pedagogiska arbeten som ingår i projektet då är vi i skogen eftersom vi har den tillgången till skogen. Jag tror att just de här att du kan använda dig av materialet som finns givetvis ute också [...] Och sedan vi jobbar mycket med naturmaterialet eftersom vår avdelning heter Älgen så har vi haft samarbetsövningar och använda skogens material och göra älgar. Så man kan göra på olika sätt då blir det en utmaning. Gå och hämta tre kottar eller vad vi nu ska hitta på (förskollärare 3).

6.5 Sammanfattning av resultat

När det gäller förskollärares uppfattningar om utomhuspedagogik beskriver de att arbetet kräver en tanke bakom så att verksamheten blir pedagogisk. Förskollärare ska aktivt erbjuda barnen olika aktiviteter och lekar och allt som förskollärare kan arbeta med inomhus kan de också arbeta med utomhus. Dock kan arbetet utomhus vara annorlunda. Förskollärare i studien berättar också att utemiljön kompletterar innemiljöns pedagogik och att växelverkan mellan inomhus- och utomhusmiljö gynnar barnens utveckling och lärande. I utemiljön kan barn utveckla sin fantasi i stor utsträckning därför att det inte finns ett stort antal färdiga leksaker som de ska använda, utan barnen istället tillverkar egna leksaker utifrån sin fantasi och det material som naturen erbjuder. I utomhusmiljön kan barnen också utveckla sin grundmotorik därför att de kan röra på sig mer och använda hela sin kropp.

Utomhusvistelse är bra för barns hälsa därför att de får frisk luft. Dessutom kan barn utveckla sociala och fysiska färdigheter och lära sig andra saker som till exempel programmering, musik, matematik och svenska. Barn kan också lära sig om naturens kretslopp, nedskräpning och förmultning. Förskollärare i studien anser också att skogen är en lärmiljö för barnen att utveckla sin fantasi och kreativitet. Förskolegårdar anses vara artificiell utformade och svårare att använda i det utomhuspedagogiska arbetet. Barn i förskolor belägna mitt i städer utsätts för fara på grund av mer trafik. Barnens lek är friare ute därför att de har större yta och tätare på grund av mer kontakt mellan barn. Barnen leker bättre ute samt att leken hela tiden varieras och utvecklas. Ute kan barn se varandra på ett helt annat sätt. När det gäller hinder i arbetet med utomhuspedagogik uttrycker förskollärare i studien att barnen inte har alltid tillgång till varma och funktionella kläder. Dessutom är utemiljön på förskolegården dålig anpassad för arbetet med utomhuspedagogik.

7 Analys

I nedanstående kapitel analyseras resultatet i relation till studiens syfte som är att synliggöra förskollärares uppfattningar om utomhuspedagogik samt möjligheter och hinder som finns i deras arbete med utomhuspedagogik. Studien belyser även förskollärares platsval vid utomhuspedagogiskt arbete. Analysen utgår ifrån studiens teoretiska ramverk: den *sociokulturella teorin* och den *ekologiska utvecklingsteorin* och struktureras utifrån rubriker som kopplas till studiens tre frågeställningar som är: *Förskollärares uppfattningar av utomhuspedagogik*, *Utomhuspedagogikens möjligheter och hinder* samt *Förskollärares frekventa platsval vid utomhuspedagogiskt arbete*. Slutligen presenteras en *Sammanfattning* av analysen.

7.1 Förskollärares uppfattningar av utomhuspedagogik

Det framkommer i studiens resultat att förskollärare 2, 3 och 4 uppfattar att arbetet med utomhuspedagogik innebär en växelverkan mellan barnens vistelse i inomhus- och utomhusmiljön. Förskollärarna beskriver att dessa olika miljöer kompletterar varandra och att barnen behöver båda miljöerna för att utvecklas och lära. Barns utveckling i olika miljöer skulle kunna kopplas till Gibsons ekologiska utvecklingsteori (Gibson & Pick 2000) som anger att barn behöver komma i kontakt med båda miljöerna för att de ska upptäcka de unika egenskaper som finns i de olika miljöerna.

Vidare i resultatet framkommer det att de flesta förskollärarna uppfattar begreppet utomhuspedagogik på liknande sätt. Nästan alla anser att det ska finnas ett syfte och planering bakom arbetet med utomhuspedagogik. Tolkningsvis kan det kopplas till Gibsons ekologiska utvecklingsteori (Gibson & Pick 2000) därför att teorin sätter fokus på miljön och detta handlar om att vistas i olika utomhusmiljöer. Om förskollärare planerar och har ett syfte med sitt arbete kan de planera för att vara utomhus i både skogen och staden samt fler platser utomhus med barnen i förskolan.

En annan aspekt som resultatet visar är att förskollärare 2 uppfattar att det är viktigt att pedagoger har ett aktivt och engagerande förhållningssätt utomhus. De kan då erbjuda barnen olika lekar och aktiviteter som kan stötta barnen i deras lek och utforskande och gör det intressant att befinna sig på exempelvis förskolegården. Förskollärarnas förhållningssätt till barnen skulle kunna kopplas till den sociokulturella teorin, som beskriver att förskollärarens roll är att vara aktiv och samspelande genom att ställa frågor, kommunicera med barnen och utmana dem till nya tankar och upptäckter (Säljö 2014).

När det kommer till utevistelsens betydelse för barns motorik och hälsa visar resultatet att samtliga förskollärare uppfattar utevistelsen som positiv för barnens hälsa, därför att barnen kan få frisk luft och inte blir sjuka lika ofta. Resultatet indikerar även att samtliga förskollärare i studien anser att barnen kan utveckla sin motorik bättre i utomhusmiljön än i inomhusmiljön eftersom barnen kan röra sig mer i utomhusmiljön och lära sig att hantera sin kropp. Förskollärarna beskriver att utomhus får barnen sina rörelsebehov tillgodosedda samt att det finns större ytor för barnens lek. Utemiljöns fördelar för barnens fysiska utveckling skulle kunna kopplas till Gibsons ekologiska utvecklingsteori, där motorik och fysisk utveckling är de verktyg som individen behöver för att röra sig och samspela med sin miljö. Den ekologiska utvecklingsteorin hjälper att beskriva de goda förutsättningar till lärande som finns i den ömsesidiga relationen mellan människor och olika miljöer (Gibson & Pick 2000).

När samtliga förskollärare beskriver hur de uppfattar att arbetet med utomhuspedagogik kan stödja barnens utveckling och lärande framkommer det olika svar. Något som förskollärare 2 uppfattar viktigt i arbetet med utomhuspedagogik är att bygga och konstruera och att förskollärare ska hjälpa till att samla in olika material som barnen kan använda. Hon beskriver vidare att förskollärare ska ge barnen varierande möjligheter till att prova sig fram och testa olika material som de kan bygga med när de befinner sig ute. Förskollärare 3 berättar att när det gäller utomhuspedagogik arbetar arbetslaget i projekt. Förskollärare 3 berättar vidare att de också arbetar med programmering. Barnen byggde banor i skogen med hjälp av papper med pilar som visade hur de skulle gå banan. De arbetar även mycket med naturmaterial och de använder skogens material för skapande och slöjd men också för att ge barnen olika övningar och utmaningar. Förskollärare 1 berättar att hon använder en ryggsäck med saker i arbetet med utomhuspedagogik och att materialet i ryggsäcken tas med beroende på vilken barngrupp som följer med ut till exempelvis skogen. Förskollärares erbjudande av olika material för exempelvis byggande kan därmed kopplas till begreppet *mediering* inom den sociokulturella teorin som innebär att barn använder olika sorters material eller redskap för att lära sig och ta in ny kunskap. Det innebär att barns användning av olika materiella redskap är ett stöd i deras utveckling och lärande och hjälper deras upptäckande och utforskande (Säljö 2014).

I resultatet framkommer det att förskollärare 2 uppfattar utomhusmiljön som en plats där barn kan möta andra barn från andra avdelningar och lära känna varandra. Även förskollärare 3 beskriver att det starkare sociala sammanhanget utomhus låter vissa barn samspela med varandra mer i utomhusmiljön än i inomhusmiljön. Barn möter varandra på ett annat sätt och har en bättre kommunikation med varandra. Barns samspel med varandra och med förskollärare skulle tolkningsvis kunna kopplas till den sociokulturella teorin (Säljö 2014) som sätter fokus på samspelets betydelse för att barn ska utvecklas och lära sig. Samspelets betydelse för barns utveckling och lärande kan därmed kopplas till begreppet *den proximala utvecklingszonen* eftersom barn kan utvidga sitt lärande i samspel med varandra och med förskollärare. Utifrån den sociokulturella teorin är språk och kommunikation också avgörande för barns utveckling.

Resultatet synliggör att förskollärare 4 uppfattar att barnen utsätts för risker i förskolor som ligger i staden och förskollärare 2 och 3 uppfattar att förskolegårdens utformning är tråkig och innebär risker för barns säkerhet. De menar att det är stor tillgång att ha skogen nära förskolan eftersom de använder sig av skogen väldigt mycket när de arbetar med utomhuspedagogik. Förskollärarna anser också att skogen är en lärmiljö för barnen där de kan utveckla sin fantasi och kreativitet. Skogens betydelse för barnens kreativitet och fantasi skulle kunna kopplas ihop med Gibsons ekologiska utvecklingsteori därför att teorin belyser de rika möjligheter till lärande i den ömsesidiga relationen mellan barnen och olika miljöer där även stadsmiljön är en del av dessa miljöer. Interaktionen mellan barnen och miljön är viktig eftersom miljön har olika *affordance* och det gäller att barnen ska ta del av alla *affordance* som miljön erbjuder. Barnen kan upptäcka *affordance* inte bara i den naturliga miljön som kan vara skogen, utan de kan upptäcka och utforska många möjligheter och egenskaper i stadsmiljön. I stadsmiljön finns det flera unika objekt som lastbilar eller händelser som husbyggande som kan vara spännande för barn att utforska (Gibson & Pick 2000).

7.2 Utomhuspedagogikens möjligheter och hinder

Förskollärare 4 beskriver att en möjlighet med utomhuspedagogik är att läroprocessen blir förstärkt när barnen vistas utomhus och att de kan utveckla sin fantasi och grovmotorik. En

tolkning när det gäller utemiljöns fördelar för barnens fysiska utveckling är att det kan kopplas till Gibsons ekologiska utvecklingsteori som beskriver att olika utemiljöer erbjuder barn varierade möjligheter att röra sig och samspela med sin miljö för att utveckla deras lärande. Barnens motorik utvecklas i samspel med miljön och det är naturligt att förskollärare ger förutsättningar till barnen till varierande rörelseaktiviteter (Gibson & Pick 2000).

Ett hinder som förskollärare 2 uttrycker med utomhuspedagogik är att det finns strikta regler för vad förskollärare får placera eller göra på förskolegården. I resultatet framgår det också att förskollärare 2 anser att förskolegården är tråkig och onaturligt formad då det saknas träd, buskar och kuperad mark. En utmaning enligt förskollärare 4 är att det är svårt att ha koll på barnen hela tiden. Dessutom säger hon att förskollärare måste göra en riskanalys innan de går iväg på utflykt och ibland finns det inte tillräckligt med personal. Det skulle kunna kopplas till den sociokulturella teorin (Säljö 2014) som beskriver förskollärares roll och samspel med barn för att tillsammans utveckla kunskap och lärande. Om förskollärare inte kan arbeta med utomhuspedagogik på förskolegården eller om det finns risker för barnens säkerhet att arbeta med utomhuspedagogik bidrar det till att förskollärare inte kan skapa nya kunskaper och erfarenheter i samspel med barnen i förskolan.

7.3 Förskollärares frekventa platsval vid utomhuspedagogiskt arbete

Något som blir synligt i resultatet när det gäller förskollärares frekventa platsval är att samtliga förskollärare beskriver att platsvalen i utomhusmiljön inte spelar någon roll, så länge barnen trivs och utvecklas på den plats som de befinner sig på. Förskollärare 1 beskriver dock att det är viktigt att förskollärare är flexibla och anpassar arbetet med utomhuspedagogik till platsen där de och barnen vistas. Tolkningsvis kan förskollärares platsval vid utomhuspedagogiskt arbete kopplas till Gibsons ekologiska utvecklingsteori (Gibson & Pick 2000) som sätter fokus på barnens och förskollärares vistelse i olika utomhusmiljöer för att de ska upptäcka och utforska miljöns olika erbjudanden och egenskaper.

7.4 Sammanfattning

De uppfattningar som förskollärarna ser med utomhuspedagogik är växelverkan mellan inne- och utemiljön, komplettering av innemiljön samt barns fysiska utveckling och hälsofrämjande. Barns utveckling i olika miljöer analyseras i relation till Gibsons ekologiska utvecklingsteori (Gibson & Pick 2000) som beskriver att barn behöver båda miljöerna för att utvecklas och lära. Det synliggörs även att samtliga förskollärare uppfattar att det är viktigt att planera arbetet med utomhuspedagogik och att ha ett syfte bakom arbetet. Det analyseras i relation till Gibsons ekologiska utvecklingsteori som beskriver att olika utomhusmiljöer är viktiga för barns utveckling. Samtliga förskollärare anser vidare att utevistelse stärker barns hälsa och motorik. Det analyseras i relation till Gibson och Pick (2000) som beskriver att utomhusmiljön stärker barns hälsa och motorik. Möjligheter som blivit synliga utifrån studiens resultat analyseras i relation till vad Gibsons ekologiska utvecklingsteori (Gibson & Pick 2000) beskriver om att barns motorik och fysiska utveckling blir förstärkt av att vistas utomhus i olika miljöer. Hinder som förskollärarna beskriver finns i arbetet med utomhuspedagogik är dels att förskolegården är utformad på ett onaturligt sätt utan naturlig miljö och dels att det finns stora risker att barnen skadar sig. Det analyseras i relation till den sociokulturella teorin (Säljö 2014). Slutligen analyseras förskollärares frekventa platsval när de arbetar med utomhuspedagogik i relation till den ekologiska utvecklingsteorin som sätter fokus på vistelsens betydelse i olika utemiljöer.

8 Diskussion

I kapitlet nedan diskuteras studiens resultat i relation till tidigare forskning. Även våra egna reflektioner kring studiens tidigare forskning, resultat och analys finns med i kapitlet. Flera intressanta teman har identifierats och bildar rubriker som är: *Växelverkan mellan miljöer*, *Förskollärares aktiva roll*, *Barns fysiska utveckling och hälsa*, *Material och mediering samt barns sociala utveckling*, *Variation i miljöer*, *Förstärkning av barns lärprocesser*, *Risker och brister i förskolegårdens utformning* och *Platsen för lärande*. En *Övergripande diskussion med relevans för yrkesverksamhet* presenteras. Diskussionen kopplas till studiens syfte som är att synliggöra hur förskollärare förhåller sig till utomhuspedagogik, samt ta reda på vilka möjligheter och hinder som finns i arbetet med utomhuspedagogik. Studien syftar också på att belysa platsens betydelse i relation till barns lärande utomhus. Diskussionen kopplas också till förskolans läroplan samt till förskolans verksamhet. Slutligen presenteras även *Vidare forskning*.

8.1 Växelverkan mellan miljöer

I resultatet blev det synligt att samtliga förskollärare uttrycker att det är viktigt att barn får en växelverkan mellan sin vistelse i utomhus- och inomhusmiljön. Det gör att dessa miljöer kompletterar varandra och att barnen behöver båda miljöerna för att utvecklas och lära. Att kunskap skapas i växelverkan mellan den fysiska inomhus- och utomhusmiljön beskrivs av Szczepanski (2007) som menar att de två miljöerna bildar en arena för barns kreativa lärande. Det betyder att läraren visar vägen till olika typer av kunskap för barnen. Att förskollärarna i den här studien ser barns vistelse i olika miljöer som positivt och att det bör ske en växelverkan mellan miljöerna anser vi är ett bra sätt att se på utomhuspedagogiken och dess olika möjligheter i relation till barns lärande.

8.2 Förskollärares aktiva roll

Ett mönster blir tydligt utifrån studiens resultat och det är att samtliga förskollärare uppfattar arbetet med utomhuspedagogik på liknande sätt. Det ska finnas en tanke bakom det som barn gör i utomhusmiljön för att det blir pedagogiskt. Även i Biltons och Waters (2017) studie beskrivs det att det är viktigt att förskollärare har ett syfte med deras arbete och även planerar lärandeaktiviteter utomhus i förskolans miljö men även bortom den miljön. Vi anser att det är positivt att förskollärarna i studien uttrycker att arbetet med utomhuspedagogik kräver planering och ett syfte bakom eftersom förskolans läroplan (Lpfö 18) anger att förskolans verksamhet ska bygga på vetenskaplig grund och utgå från beprövad erfarenhet. Förskolans verksamhet utvecklas genom att den planeras, dokumenteras och utvärderas och vi tolkar att förskollärarna i studien visar att de tagit sig an den metoden som krävs av läroplanen.

Utifrån studiens resultat framkommer det att enbart förskollärare 2 beskriver betydelsen av förskollärares förhållningssätt och hur det kan erbjuda barn olika aktiviteter och lekar utomhus. Förskollärares förhållningssätt synliggörs även i tidigare forskning som betydelsefullt för att underlätta barns utforskande utomhus. Kiewra och Veselack (2016) beskriver att förhållningssättet är betydelsefullt för barns lärande och kreativitet. När förskollärare är omtänksamma och uppmärksamma bistår de i barns lärande i olika utomhusmiljöer. Förskollärares öppna och tillåtliga förhållningssätt stödjer barns kreativa lek och fantasi samt låter barnen att tänka själva för att de ska hitta egna lösningar på olika problem. Vi finner det något anmärkningsvärt och intressant att endast en förskollärare gör denna koppling till sin roll. Kanske kan det vara så att resterande förskollärare som medverkat i studien inte tänkt på att säga något om det under intervjuerna eller så har de kanske inte reflekterat över det alls?

8.3 Barns fysiska utveckling och hälsa

Vidare blir det synligt att samtliga förskollärare som medverkat i studien uppfattar att barns motorik och hälsa förbättras i utevistelsen samt att barns vistelse utomhus även hjälper till att motverka sjukdomar och är positiv för deras fysiska utveckling. Även i tidigare forskning lyfts det att kontakten med naturen har en positiv inverkan på barnens blodtryck och livssyn. Dessutom kan barnen utveckla sin grovmotorik i olika utomhusmiljöer därför att de kan röra på sig mer då det finns större ytor för lek och olika aktiviteter. På så sätt får barnen sina rörelsebehov tillgodosedda och de lär sig att använda och hantera sin kropp som hjälper barnen att utforska sin omvärld (Bell & Dymont 2008). Resultatet från studien om motorik och hälsa kan också relateras till McClintic och Pettys (2015) studie som beskriver att utemiljön ger en möjlighet till upplevelse av rörelse, som är betydelsefull för barns motoriska utveckling. Även barnens hälsa blir bättre av att vara utomhus och att barnen får upptäcka en annan miljö än inomhusmiljön. Att förskollärarna i studien uppfattar att barns hälsa och motorik förbättras av utevistelse och att barns vistelse utomhus även kan motverka sjukdomar anser vi tyder på en positiv inställning hos förskollärarna i relation till utomhuspedagogiskt arbete. Tolkningsvis har samtliga förskollärare ett utomhuspedagogiskt intresse och även har reflekterat över fördelar med barns utevistelse upprepade gånger tidigare.

8.4 Material och mediering samt barns sociala utveckling

Ett mönster som synliggörs i resultatet är att förskollärare 1, 2 och 3 både uppfattar och arbetar med utomhuspedagogik på många olika sätt. Bland annat kan barnen bygga och konstruera med naturliga material utomhus och de kan även utveckla sin fantasi och kreativitet genom programmering i exempelvis skogen genom att använda skogens material. Det anser vi är både uppfinningsrikt och positivt då det i utomhuspedagogiken finns många olika sätt att arbeta på. Det finns också många möjligheter att utveckla pedagogiken ytterligare beroende på barngrupp och förskollärarens intresse och kompetens. Även Kiewra och Veselack (2016) beskriver att barns kreativitet och fantasi utvecklas i olika utomhusmiljöer genom att de har möjligheter till att använda och bygga med varierande naturliga material. Förskollärares användning av olika material i arbetet med utomhuspedagogik kan också kopplas till vad författarna berättar om kombinationen av alla fyra tema som är plats, tid, material och vuxenstöd. Dessa är viktiga för att ge barn möjligheter att driva sin lärandeprocess och lek framåt.

När det kommer till förskollärarnas uppfattningar om utomhusmiljön i relation till barns samspel är det enbart två förskollärare som beskriver att utomhusmiljön är en plats där barn kan mötas och samspela. Vidare beskriver förskollärare 2 och 3 att barn i utomhusmiljö kommunicerar bättre och att deras möte med andra barn blir på ett annat sätt än mötet i en inomhusmiljö. Även i tidigare forskning beskrivs det att utomhusaktiviteter har en positiv inverkan på barns samspel och deras sociala utveckling (Erdem 2018). Att förskollärare 2 och 3 ser på utomhusmiljön som en plats där barn kan samspela och kommunicera bättre tolkar vi som att de ser på utomhuspedagogik som ett positivt arbetssätt som gynnar och utvecklar barnens samspel med varandra och med förskollärare. Något som vi även finner intressant är att de andra två förskollärarna inte lyfter detta. Kanske handlar det om att de inte just i stunden då intervjuerna ägde rum tänkte på att berätta det eller kan det vara så att de inte uppfattar saken på samma sätt som de andra två förskollärarna?

8.5 Variation i miljöer

Ytterligare ett mönster som syns i resultatet är att samtliga förskollärare ser skogen som en optimal plats för arbete med utomhuspedagogik, eftersom barnen kan använda den naturliga miljön och olika material på ett annat sätt än på förskolegården. Vi finner det intressant att de flesta förskollärarna fokuserar på problem med stadsmiljön och uttrycker att en förskola i en stad inte kan erbjuda samma möjligheter till utforskande, upptäckande, lek och fantasi som en förskola nära skogen kan. En tolkning som vi har är att den ekologiska utvecklingsteorin (Gibson & Pick 2000) har en större syn på miljöns betydelse än vad förskollärarna i den här studien möjligen har. Författarna uttrycker att det finns rika möjligheter till lärande i den ömsesidiga relationen mellan barn och olika miljöer. Interaktionen mellan barn och miljö är viktig eftersom miljön erbjuder olika affordance till barnen och det är viktigt att barnen kan ta del av alla affordance som miljön erbjuder (Gibson & Pick 2000). Det finns affordance också i stadsmiljön, för det finns fler unika objekt i staden än i skogen. Lastbilar eller byggnader kan vara en spännande grupp av objekt för barn att utforska.

Skogens betydelse i förskollärares arbete med utomhuspedagogik stöds också av tidigare forskning där Erdem (2018) i sin studie beskriver att förskollärarna i hans studie anger att planerade utflykter till skogen eller nationalparker stödjer barns utveckling. En möjlig tolkning som vi gör när det kommer till valet förskollärarna gör där skogen är i fokus är att förskollärarna vill föra vidare en nordisk tradition, som framhäver naturen som en värdefull plats för barnens lärande, fantasi och kreativitet. Förskollärarna i den här studien uppmärksammar kanske inte alla möjligheter som finns i deras omgivning utomhus. Vi anser att det inte bara är den naturliga miljön som utgör miljön, utan att staden också tillhör miljön. Vi anser också att förskollärare bör låta barn utforska sin boendemiljö, för det är i den miljön barnen kommer att bo i framtiden och det är även viktigt att barnen får vara med om stadens utveckling. Förskollärare bör förbereda barn för deras framtida utveckling, vilket innefattar att barn lär sig att vistas i stadsmiljön där det finns stadstrafik men även i skogen och andra utomhusmiljöer.

8.6 Förstärkning av barns lärprocesser

I resultatet blir det synligt att förskollärare 4 beskriver möjligheter som finns med att barn vistas i utomhusmiljö och att det är att barnens fantasi och grovmotorik utvecklas och förstärks. Även Szczepanski (2007) beskriver att barns utveckling och lärande förstärks i olika utomhusmiljöer. Författaren berättar att vistelse i olika utomhusmiljöer gör att barn får direkta erfarenheter som gynnar deras kreativa lärprocesser. Det som beskrivs angående barns utveckling gällande kreativitet och deras direkta erfarenheter i olika utomhusmiljöer kan kopplas till vad förskollärare 4 beskriver om förstärkning av lärandeprocesser utomhus. Både Szczepanski (2007) och förskollärare 4 belyser möjligheter som finns med att arbeta med utomhuspedagogik och dessa är att barnen får fler tillfällen att utveckla sin fantasi och kreativitet utomhus. Något som kan diskuteras är varför de andra förskollärarna inte beskriver konkreta möjligheter som finns med att arbeta med utomhuspedagogik. Vår tolkning är att de möjligheter som förskollärarna ser med utomhuspedagogik har redogjorts för oss fast på ett mer indirekt sätt. De beskriver hur de uppfattar och arbetar med utomhuspedagogik, exempelvis att barnen kan programmera med naturligt material ute i skogen eller att barnen kan röra sig mer fritt i olika aktiviteter för att utveckla deras fin- och grovmotorik i olika utomhusmiljöer.

8.7 Risker och brister i förskolegårdens utformning

Hinder som kan finnas med utomhuspedagogiskt arbete beskrivs enligt förskollärare 2 och 4 som att förskolegården inte är naturligt uppbyggd, att det finns strikta regler för vad de får göra och placera på förskolegården samt att uppsikten av barn kan bli en utmaning i utomhusmiljöerna. Även i tidigare forskning beskrivs utmaningar som finns med att arbeta med utomhuspedagogik. McClintic och Petty (2015) redogör för förskollärarnas avsikt bakom och motivering till sina beslut samt för deras arbete i utomhusmiljön. Förskollärarna i studien anser att deras främsta uppgift är att skydda och ständigt ha översyn över barnen vilket påverkar dem negativt när det kommer till planering och genomförande av olika aktiviteter utomhus. Deras svar anser vi visar en oro för att de inte kan utöva sitt yrke på ett professionellt sätt, vilket kan få konsekvenser för hur utomhusverksamhet bedrivs. Också vädret och förskolegårdens utformning påverkar tillgång till material på ett negativt sätt och förskolegården uppfattas av förskollärarna som en plats där barnen ofta skadar sig.

Effekterna som de fysiska egenskaperna i förskolans utomhusmiljö har på barns utveckling och lärande beskrivs i en studie av Bell och Dymont (2008). En grönare förskolemiljö med en stor yta, träd, buskar och en närhet mellan lekytor och växtlighet har potential att öka säkerheten. Dessutom ger dessa gröna miljöer upphov till fysisk aktivitet och främjar barnens hälsa och utveckling tack vare att barnen kan hoppa, klättra och röra sig. Vi anser att de exempel som förskollärare 2 och 4 beskriver som utmaningar med utomhuspedagogiskt arbete är både positivt och negativt. Dessa utmaningar med utomhuspedagogiskt arbete kan vara negativa i den bemärkelsen att förskollärare inte kan arbeta fullt ut med utomhuspedagogik, men samtidigt är det positivt då utmaningar synliggörs och kan på så vis också lösas och utvecklas. Det är intressant att båda förskollärarna i studien samt tidigare forskning beskriver liknande utmaningar med det utomhuspedagogiska arbetet. Vår tolkning är att det finns ett flertal utmaningar som måste tas hänsyn till när de arbetar med utomhuspedagogik. Att utemiljöerna inte är säkra och anpassade för barnen gör att förskollärarna inte kan planera och utföra det utomhuspedagogiska arbetet som de kanske tänkt göra.

8.8 Platsen för lärande

Samtliga förskollärare i studien beskriver att platsvalen vid det utomhuspedagogiska arbetet inte spelar stor roll så länge barnen utvecklas och trivs. Dock beskriver en av förskollärarna att platsen som väljs när man arbetar med utomhuspedagogik är viktig när det kommer till flexibilitet och anpassning. Det är viktigt att förskollärare har ett flexibelt och anpassningsbart förhållningssätt när de väljer ut platsen för det utomhuspedagogiska arbetet för att barnen ska utvecklas i sitt lärande och för att de ska trivas. Platsens betydelse för barns lärande beskrivs också i en studie av Szczepanski (2013) där det beskrivs att utomhuspedagogik definieras av platsen för lärande där platsen är både föremål men också subjekt för lärandet. Man måste se till helheten, att utomhuspedagogik handlar om pedagogik i relation till olika utomhusmiljöer. Platsen är sättet eller medlet för hur barnen lär sig och information och kunskap bildas när barnen möter platsen och naturen, därför är det viktigt att förskollärare erbjuder barn olika platser i olika miljöer. Att förskollärarna i den här studien ser på platsen för utomhuspedagogik som viktig men att platsvalen inte spelar stor roll så länge barnen utvecklas, lär och trivs i miljöerna ser vi som positivt. Vi tolkar det som att samtliga förskollärare är flexibla och anpassningsbara i sitt förhållningssätt och att de i sitt arbete med utomhuspedagogik ser till helheten där pedagogik möter platsen som kan vara olika utomhusmiljöer. Det kan skapa lärorika och roliga upplevelser för barnen där utomhuspedagogik skapas och utvecklas i samspel mellan förskollärare och barn. Vi anser

att förskollärarnas flexibla och anpassningsbara förhållningssätt när det kommer till deras platsval är både positivt, viktigt och utvecklande i det utomhuspedagogiska arbetet i förskolans verksamhet.

8.9 Övergripande diskussion med relevans för yrkesverksamhet

Genom att synliggöra studiens resultat kan det förhoppningsvis inspirera och bidra med kunskap till yrkesprofessionen då verksamma förskollärare kan ta del av studiens resultat. I förskolans läroplan (Lpfö 18) står det skrivet att ”förskolan ska ge barn förutsättningar att utveckla ett växande ansvar och intresse för att aktivt delta i samhället samt att barnen ska kunna växla mellan olika aktiviteter under dagen både utomhus och inomhus och i varierande miljöer” (Lpfö 18 2018, s. 11–12). Vi anser att det är viktigt att förskollärare skapar effektivare metoder att inkludera exempelvis stadsmiljön i arbetet med utomhuspedagogik. Då skulle de få större möjligheter att variera arbetet och uppfylla läroplanens krav på variation och barns deltagande i samhället. Liksom annat pedagogiskt arbete ska planeras, dokumenteras och följas upp enligt läroplanen, ska arbetet med utomhuspedagogik också utvecklas. Vi anser att förskollärare bör erbjuda barn utomhusmiljöer med en variation av material och aktiviteter, där barnen kan utforska och upptäcka. Exempelvis om förskolegårdar innehåller mycket växtlighet som träd och ojämn mark kan det finnas stor potential för att barns kunskaper och kreativitet utvecklas. Även om förskolegården inte innehåller mycket växtlighet kan utformningen av utomhusmiljön ändå ändras efter barnens intressen och behov.

I studien har fyra verksamma förskollärares uppfattningar om utomhuspedagogik, möjligheter och hinder som finns i det utomhuspedagogiska arbetet samt frekventa platsval som förskollärarna använder synliggjorts. Något som vi blev uppmärksammade på och anser är positivt är att alla förskollärare i studien anser att utomhusmiljön är berikande och varierande för barnens lärande och utveckling. Anledningen enligt dem är att miljön utomhus kan ge barn fler möjligheter till att utforska, skapa och fantisera. I utomhusmiljön kan barnen dessutom känna sig friare att uttrycka sig på olika sätt eller samspela med varandra i gemensamma lekar och aktiviteter. Svaren angående platsval vid utomhuspedagogik tolkar vi som att de har en något annorlunda syn på platsens betydelse för barns lärande än den som framkommer i tidigare forskning. I den tidigare forskning som presenterats ovan beskrivs det att platsen är sättet eller medlet för hur barn lär sig och information och kunskap bildas när barn möter platsen och naturen. Barnen går ut i miljön och lär sig att forma den så de blir en del av sin miljö, det innebär att barn ändrar på miljön för att den ska passa dem. Vi anser att erfarenheter i utomhusmiljön kan ge barn värdefulla upplevelser som är viktiga för deras lärande. Utifrån förskolans läroplan (Lpfö 18) som anger vikten av att förskollärare erbjuder barnen varierande miljöer utomhus är det betydelsefullt att förskollärare medvetet planerar, dokumenterar och utvecklar utomhusverksamheten både efter barnens intresse men också för att uppfylla läroplanens strävansmål.

8.10 Vidare forskning

Resultatet i studien visar att samtliga förskollärare fokuserar på skogen som den naturliga miljön i arbetet med utomhuspedagogik. Vidare forskning skulle kunna lyfta fram andra miljöers betydelse i arbetet med utomhuspedagogik för verksamma förskollärare, exempelvis stadsmiljön. Utomhuspedagogik är ett viktigt verktyg för att utveckla barns kunskaper inom många olika områden utifrån förskolans läroplan. Förskollärares kompetens inom utomhuspedagogik kan eventuellt förbättras för att de ska kunna planera och utvärdera om utomhusverksamheten erbjuder barnen tillfällen till utforskande och undersökande.

9 Källförteckning

Allwood, C.M. & Erikson, M.G. (2017). *Grundläggande vetenskapsteori: för psykologi och andra beteendevetenskaper*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Bell, A.C. & Dymont, J.E. (2008). Grounds for health: the intersection of green school grounds and health-promoting schools. *Environmental Education Research*, 14(1), ss. 77–90. doi:10.1080/13504620701843426

Bilton, H. & Waters, J. (2017). Why take young children outside. A critical consideration of the professed aims for outdoor learning in the early years by teachers from England and Wales. *Social Sciences*, 6(1), ss. 1–16. doi:10.3390/socsci6010001

Björkdahl Ordell, S. (2007). Etik. I Dimenäs, J. (red.). *Lära till lärare*. Stockholm: Liber, ss. 21–28.

Brügge, B. & Szczepanski, A. (2018). Pedagogik, didaktik och ledarskap. I. Brügge, Britta, Glantz, Matz & Sandell, Klas (red.) (2018). *Friluftslivets pedagogik: en miljö- och utomhuspedagogik för kunskap, känsla och livskvalitet*. Femte upplagan. Stockholm: Liber.

Dahlgren, L.-O. & Szczepanski, A. (1997). *Utomhuspedagogik: Boklig bildning och sinnlig erfarenhet*. Linköping: Linköpings universitet. urn:nbn:se:liu:diva-32944

Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 4. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Erdem, D. (2018). Kindergarten teachers' views about outdoor activities. *Journal of Education and Learning*, 7(3), ss. 203–218.

Ernst, J. (2014). Early childhood educators' use of natural outdoor settings as learning environments: an exploratory study of beliefs, practices, and barriers. *Environmental Education Research*, 20(6), ss. 735–752. doi:10.1080/13504622.2013.833596

Europaparlamentets och rådets förordning (EU) 2015/478 av den 11 mars 2015 om gemensamma importregler [2020-01-14].

Gibson, E. & Pick, A. (2000). *An Ecological Approach to Perceptual Learning and Development*. New York: Oxford University Press.

Kiewra, C. & Veselack, E. (2016). Playing with nature: Supporting Preschoolers' Creativity in Natural Outdoor Classrooms. *International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 4(1), ss. 70–95.

Kihlström, S. (2007a). Att genomföra en intervju. I Dimenäs, J. (red.). *Lära till lärare*. Stockholm: Liber, ss. 47–69.

Kihlström, S. (2007b). Fenomenografi. I Dimenäs, J. (red.). *Lära till lärare*. Stockholm: Liber, ss. 157–171.

Lpfö 18 (2018). *Läroplan för förskolan, Lpfö 18*. Stockholm: Skolverket. <https://www.skolverket.se/publikationer?id=4001>

McClintic, S. & Petty, K. (2015). Exploring Early Childhood Teachers' Beliefs and Practices About Preschool Outdoor Play: A Qualitative Study. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 36(1), ss. 24–43. doi:10.1080/10901027.2014.997844

Nationellt centrum för utomhuspedagogik. (2019). <https://old.liu.se/ikk/ncu?l=sv> [2019-11-12]

Ohlsson, A. (2015). *Utomhuspedagogik: utveckling och lärande i naturen*. Stockholm: Gothia Fortbildning.

Szczepanski, A. (2007). Uterummet - ett mäktigt klassrum med många lärmiljöer. I. Dahlgren, L.O., Sjölander, S., Strid, J.P. & Szczepanski, A. (red.). *Utomhuspedagogik som kunskapskälla*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Szczepanski, A. (2013). Platsens betydelse för lärande och undervisning: ett utomhuspedagogiskt perspektiv. *NorDiNa: Nordic Studies in Science Education*, 9(1), ss. 3–17. urn:nbn:se:liu:diva-91858

Szczepanski, A. & Dahlgren, L.-O. (2011). Lärares uppfattningar av lärande och undervisning utomhus. *Didaktisk Tidskrift*, 20(1), ss. 21–48. urn:nbn:se:liu:diva-20489

Säljö, R. (2014). Den lärande människan. I. Lundgren, U. P., Säljö, R. & Liberg, C. (red.). *Lärande, skola, bildning: grundbok för lärare*. 3. uppl. Stockholm: Natur & kultur, ss. 251–309.

Vetenskapsrådet (2011). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html>

Bilagor

Bilaga A - Missivbrev

Vi är två studenter från förskolläraryrket på Linnéuniversitetet i Växjö som går vår sista termin. Vi håller just nu på att skriva vårt självständiga arbete med inriktning på utomhuspedagogik.

Syftet med vår studie är att synliggöra hur förskollärare förhåller sig till utomhuspedagogik i sin undervisning samt ta reda på vilka möjligheter och hinder som finns i undervisningen med utomhuspedagogik. Det kan då handla om hur förskollärare förhåller sig till, uppfattar samt bedriver undervisning i förskolan i relation till utomhuspedagogik.

Vi har med hjälp av litteratur och tidigare forskning fördjupat oss kring ämnet utomhuspedagogik. Vi har för avsikt att intervjua förskollärare som kan erbjuda vår studie värdefull information som kan hjälpa oss att svara på det syfte och de forskningsfrågor vi har i studien. Om du svarar ja till en intervju kommer vi ut till verksamheten och i samförstånd att boka en tid som passar. Intervjun kommer att pågå i cirka 30–60 minuter och kommer att dokumenteras med hjälp av ljudinspelning samt eventuellt anteckningar och vi hyser hopp om att du har möjlighet att delta i intervjun. Du kommer också att vara anonym.

Vid intervjun kommer vetenskapsrådets forskningsetiska principer (Vetenskapsrådet, 2011) att tas hänsyn till för att du ska kunna känna dig säker att det du säger inte förs vidare utanför studien.

De forskningsetiska principerna är:

Informationskravet: Du informeras om studiens syfte, hur lång tid intervjun kommer att ta samt vilka vi är som kommer att närvara vid intervjun.

Samtyckeskravet: Det innebär att ditt deltagande är frivilligt och du kan när som helst avbryta intervjun.

Konfidentialitetskravet: Vi kommer att behandla ditt deltagande och dina uppgifter konfidentiellt där ditt och förskolans namn inte kommer att kunna spåras.

Nyttjandekravet: Det resultat och empiriska datan som framkommer i studien kommer enbart att användas i forskningsändamål. Intervjun kommer också enbart att användas i vår studie.

Har ni frågor eller tankar är ni välkomna att när som helst kontakta oss eller vår handledare för mer och tydligare information om detta behövs.

Vi hoppas att ni vill delta och att vi ses!

Med Vänliga Hälsningar

Roxana Rosca - rr222dp@student.lnu.se

0720169520

Zanna Öhrbom - zo222ai@student.lnu.se

0737272243

Bosse Hansson - bosse.hansson@lnu.se

Bilaga B – Intervjufrågor

Inledningsfrågor

- Hur länge har du arbetat som förskollärare?
- Hur länge har du arbetat i förskolans verksamhet?
- Vilken betydelse tror du att utevistelse har för barns utveckling och lärande?
- Vilken åldersgrupp av barn arbetar du med nu?

Frågeställning 1

- Hur uppfattar du begreppet utomhuspedagogik?
- Vad anser du är utmärkande för utomhuspedagogik och hur skiljer den sig från inomhuspedagogik?
- Om du inte har erfarenhet av att arbeta med utomhuspedagogik tidigare, hur skulle du göra när du planerar arbetet gällande utomhuspedagogik med barnen?
- Varför eller varför inte bör förskollärare arbeta med utomhuspedagogik i förskolans verksamhet?

Frågeställning 2

- Hur skulle du beskriva möjligheter som finns med att arbeta med utomhuspedagogik?
- Hur skulle du beskriva hinder som finns eller uppkommer med att arbeta med utomhuspedagogik?
- Har du varit med om någon speciell händelse i ditt arbete med utomhuspedagogik som skapat möjligheter eller hinder? Om svar ja beskriv händelsen.

Frågeställning 3

- Vilken betydelse har platsvalen för utomhuspedagogik?
- Hur planerar du arbetet av utomhuspedagogik när det kommer till material som ska användas?
- När det kommer till val av tidpunkt att arbeta med utomhuspedagogik, hur tänker du kring det?
- Vilka tankar har du om val av tidpunkt på dagen för utomhuspedagogik?

Bilaga C – Samtyckesblankett

Samtycke till att delta i studien:

Förskollärares uppfattning om utomhuspedagogik

Jag har skriftligen informerats om studien och samtycker till att delta.

Jag är medveten om att mitt deltagande är helt frivilligt och att jag kan avbryta mitt deltagande i studien utan att ange något skäl.

Min underskrift nedan betyder att jag väljer att delta i studien och godkänner att Linnéuniversitetet behandlar mina personuppgifter i enlighet med gällande dataskyddslagstiftning och lämnad information.

.....
Underskrift

.....
Namnförtydligande

.....
Ort och datum

Kontaktuppgifter till studenterna samt till handledare på Linnéuniversitetet:

Studenter

Roxana Rosca - rr222dp@student.lnu.se
0720169520

Zanna Öhrbom - zo222ai@student.lnu.se
0737272243

Handledare

Bosse Hansson - bosse.hansson@lnu.se