

Utomhusmiljön som en lärandemiljö

Sex förskolepedagogers syn på utomhuspedagogik och
utomhusmatematik

Lärarytildningen, ht 2008
Examensarbete, 15hp
(Avancerad nivå)
Författare: Naomi Höberg
Ingela Svorstöl
Handledare: Gunbritt Tornberg

Förord

Denna studie har författarna sett som en paruppsats där båda har varit delaktiga i alla delar. Naomi har dock sammanställt den av båda författarna lästa litteraturen till en löpande text och Ingela har sammanställt i stort sett hela metoddelen utifrån en gemensam diskussion om vad som ska vara med. Resultatet och diskussionen har sammanställts gemensamt där båda författarnas åsikter har tagits hänsyn till. Även den inledande texten med syfte i har sammanställts gemensamt. Båda författarna har deltagit i samtliga intervjuer och även transkriptionerna har fördelats lika.

Resumé

Arbetes art: Examensarbete i lärarutbildningen, Avancerad nivå, 15hp
Högskolan i Skövde.
Titel: Utomhusmiljön som en lärandemiljö – sex förskolepedagogers syn på utomhuspedagogik och utomhusmatematik
Sidantal: 36
Författare: Naomi Högberg och Ingela Svorstöl
Handledare: Gunbritt Tornberg
Datum: Januari 09

Nyckelord: Utomhuspedagogik, Utomhusmatematik, I ur och skur, Reggio Emilia, oprofilerade förskolor

Syftet med denna studie var att undersöka vilka möjligheter samt hinder pedagoger verksamma inom tre olika profilerade förskolor ser med utomhuspedagogik och utomhusmatematik i förskolans verksamhet samt att lyfta fram likheter och skillnader i pedagogernas synsätt relaterat till förskoleprofilen.

En kvalitativ forskningsansats har använts med intervju som metod. Sex pedagoger har intervjuats - två pedagoger på en Reggio Emilia – inspirerad förskola, två på en I ur och skur förskola samt två på två olika oprofilerade förskolor.

Resultatet av studien bygger på vår tolkning av pedagogernas utsagor och visar att pedagogerna, oavsett profilering, ser övervägande fler möjligheter än hinder med utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken. De möjligheter som framkommit i resultatet beskrivs med hjälp följande rubriker; konkret och sinnligt lärande, hälsa, socialt samspel, motorisk utveckling, eget ansvar, fysiska miljön, naturmaterial och pedagogens inställning. De hinder som resultatet pekar på är relaterade till faktorer som tid, personalbrist, material, väder och pedagogens inställning. Samtliga pedagoger ser möjligheter med den sinnliga inläringen och den grovmotoriska träningen utomhus. De poängterar vikten av medvetenhet hos pedagogen för att kunna fånga de lärandetillfällen som utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken erbjuder. Skillnaderna mellan pedagogernas syn på utomhuspedagogik och utomhusmatematik förefaller vara relativt obetydliga. Ett mönster som gick att uppfatta tyder på att pedagogerna på I ur och skur - förskolan urskiljde sig något från de övriga pedagogerna som deltog i studien och att profileringarna tycks ha en viss betydelse i synsättet på utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken i förskolans verksamhet.

Abstract

Study: Degree project in teacher education, Advanced level, 15hp.
University of Skövde

Title: Outdoor Environment as a Learning Environment – six
preschool pedagogues' view on outdoor education and
outdoor mathematics.

Number of pages: 36

Author; Naomi Högberg, Ingela Svorstöl

Tutor: Gunbritt Tornberg

Date: January 09

Keywords: Outdoor education, outdoor mathematics, outdoor preschool
(I ur och skur), Reggio Emilia preschool, preschool without
profile

The aim of this study was to find out what possibilities and what obstacles preschool pedagogues' in three different preschool profiles see with outdoor education and outdoor mathematics, and to find out if their views differ in these three preschool profiles.

The study was done with a qualitative direction with qualitative interviews as an approach. Six preschool pedagogues' were interviewed, two from a Reggio Emilia – preschool, two from an outdoor profiled preschool (I ur och skur) and two from two different preschools without any profile.

The result of the study is an interpretation of the preschool pedagogues' statements. The result shows that, regardless the profile, the preschool pedagogues' see mostly possibilities with outdoor education and outdoor mathematics. The possibilities' revealed are presented under the following headings: a concrete learning with all senses involved, health, social interaction, motor development, natural materials and the preschool teachers' attitude. The obstacles that were found through this study are related to facts as: time, lack of personnel, material, weather and the preschool pedagogues' attitude. All the pedagogues' see possibilities of learning with all senses and the gross motor training outdoors. They stress the importance of the consciousness of the pedagogue in recognising and using the opportunities of learning given by outdoor education and outdoor mathematics. The view of the pedagogues' on outdoor education and outdoor mathematics seem relatively insignificant. There are certain indications that the views of the pedagogues' at the preschool with an outdoor profile, differ from the others included in the study. The preschool profile seems to have a certain effect on the views and use of outdoor education and outdoor mathematics in preschools.

Innehållsförteckning

Inledning	- 1 -
Syfte	- 2 -
Begreppsbeskrivning.....	- 2 -
Litteraturgenomgång	- 4 -
Vad är utomhuspedagogik?.....	- 4 -
Vad är utomhusmatematik?	- 5 -
Utomhuspedagogikens och utomhusmatematikens möjligheter.....	- 6 -
Lärande	- 6 -
Hälsa	- 7 -
Koncentration.....	- 8 -
Fantasi och Konflikter.....	- 9 -
Motorik	- 10 -
Utomhuspedagogikens och utomhusmatematikens hinder	- 11 -
Pedagogens inställning.....	- 11 -
Väder – kläder.....	- 12 -
Tid och praktiska hinder	- 13 -
Metod	- 14 -
Urval	- 15 -
Genomförande.....	- 16 -
Bearbetning och analys	- 17 -
Studiens trovärdighet	- 18 -
Forskningsetik.....	- 19 -
Resultat	- 20 -
Beskrivning av respondenternas bakgrund	- 20 -
Resultatbeskrivning – del ett.....	- 21 -
Möjligheter med utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken	- 21 -
Hinder med utomhuspedagogik och utomhusmatematik.....	- 24 -
Resultatbeskrivning – del två.....	- 26 -
Reggio Emilia- inspirerad profilering	- 26 -
I ur och skur profilering	- 27 -
Oprofilerad profilering.....	- 28 -
Skillnader och likheter i synen på utomhuspedagogik och utomhusmatematik	- 28 -
Resultatsammanfattning och slutsats	- 29 -
Diskussion.....	- 31 -
Metod diskussion	- 31 -
Resultatdiskussion.....	- 32 -
Möjligheter med utomhuspedagogik och utomhusmatematik.....	- 32 -
Hinder med utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken	- 33 -

Skillnader och likheter i synen på utomhuspedagogik och utomhusmatematik.....	- 35 -
Vidare forskning	- 36 -
Pedagogiska implikationer.....	- 36 -

Referenser

Bilaga 1

Inledning

I detta kapitel görs en beskrivning av studiens bakgrund, därefter följer en problembeskrivning. Efter det presenteras studiens syfte och en begreppsbeskrivning där specifika begrepp som rör studien förklaras.

Denna studie handlar om utomhuspedagogik och utomhusmatematik inom förskolan där utomhusmiljön ses som en lärandemiljö. Vi anser att lärare inom förskolan kan ha nytta av denna studie för att få en större inblick i utomhuspedagogikens och utomhusmatematikens möjligheter och hinder, därigenom kan de lättare motivera sitt metodval. Det är även viktigt för pedagoger och lärare att få en inblick i vilken betydelse en förskolas profilering har för dess synsätt på utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken.

Vi blev intresserade av utomhuspedagogiken vid ett besök på en naturskola. Detta besök gjordes i samband med kursen Matematik, Natur och Teknik för tidiga åldrar inom Lärarutbildningen. Under besöket fick vi tips och idéer på hur man inom förskola och skola kan arbeta med bland annat matematik utomhus. Även inom litteraturen har vi funnit tips på vad man kan göra, men vi ställer oss frågande till vad som skiljer mellan att göra dessa aktiviteter utomhus jämfört med inomhus?

En studie av Mygind (2007) som har genomförts i den danska skolan mätte elevers fysiska aktivitet. Mygind fastställde utsträckning av elevernas rörelse två dagar i veckan, den ena dagen hade eleverna klassrumsundervisning den andra dagen hade de all undervisning utomhus. Resultat av studien visar att eleverna rörde sig mer än dubbelt så mycket under dagarna utomhus jämfört med de dagar de hade undervisning i klassrummet. I en allt mer stillasittande kultur är detta tänkvärt. Grindberg och Jagtöien (2000) anser att barnens kognitiva utveckling är beroende av fysisk rörelse och den motoriska utvecklingen. De menar att när barn får träna på och automatisera sina rörelsemönster, så som att gå, springa och hoppa, kan de frigöra kognitiv kanalkapacitet och fokusera på andra saker. Med kanalkapacitet menar de gränsen på den informationsmängd som kan behandlas samtidigt. Vidare menar de att fysiska aktiviteter även spelar en roll i barns sociala utveckling. De anser att barn som känner sig trygga med sin kropp och dess rörelser i olika situationer även har lättare att lita på andra och därigenom lättare kan skapa sociala kontakter samt samarbeta.

Genom historien har utomhusmiljön framhävts som en lärandemiljö. Rousseau (i Stensmo 2007) menar att pedagogen måste visa barnet den praktiska nyttan med det som ska läras. Han anser att barn ska lära sig i direkt kontakt med den konkreta verkligheten, inte genom läsning i böcker. Det ska vara saken, inte ordet som ska stå i centrum. Rousseau anser att studier i naturen och praktiskt arbete är bättre än studier i klassrum och bibliotek.

Även läroplanen för förskolan lyfter vikten av att barnen ska vara ute. I Lpfö-98 står det:

Verksamheten skall ge utrymme för barnens egna planer, fantasi och kreativitet i lek och lärande så väl inomhus som utomhus. Utomhusvistelsen bör ge möjlighet till lek och andra aktiviteter både i planerad miljö och naturmiljö. (Skolverket 1998, s. 7)

Detta lägger grunden till utomhuspedagogiken inom förskolan. Som blivande lärare i förskolan är vi enligt läroplanen skyldiga att låta barnen lära både inomhus och utomhus. Under dagen på naturskolan fick vi höra om vissa möjligheter med utomhuspedagogiken så som bland annat sinnligt lärande. Dessa möjligheter stämmer till viss del överens med det vi tidigare läst i kurslitteraturen. Vi ifrågasätter om dessa möjligheter verkligen stämmer överens med vad verksamma pedagoger anser. Våra funderingar är därför; vilka tankar har pedagogerna som arbetar på en I ur och skur-förskola, en Reggio Emiliainspirerad förskola och en oprofilerad förskola kring detta med utomhuspedagogik? Kan de se några fördelar med att ha pedagogisk verksamhet utomhus? I så fall vilka? Kan de se några hinder med utomhuspedagogik? Skiljer sig dessa åsikter mellan de olika profileringarna? Vad beror i sådant fall skillnaderna på? Vi har även valt att inkludera utomhusmatematiken eftersom matematik är ett aktuellt debattämne idag och vi är intresserade av att undersöka hur verksamma pedagoger inom förskolan ser på matematik utomhus.

Syfte

Syftet med studien är att ta reda på vilka möjligheter och hinder pedagoger, verksamma inom tre olika profilerade förskolor, ser med utomhuspedagogik och utomhusmatematik i förskolans verksamhet. Profileringarna är I ur och skur-förskola, Reggio Emiliainspirerad förskola och förskola utan någon för studien relevant profilering. Målet är att lyfta fram likheter och skillnader i pedagogernas synsätt på utomhuspedagogik och utomhusmatematik relaterat till förskoleprofilen.

Studien baseras på kvalitativa intervjuer med sex pedagoger; två pedagoger från varje profilering.

Begreppsbeskrivning

Nedan följer vår beskrivning av de begrepp som kommer att användas i denna studie.

I ur och skur förskola – en förskola som drivs genom Friluftsförbundet vars mål är att bedriva största delen av sin verksamhet utomhus.

Reggio Emiliainspirerad förskola – en förskola som är inspirerad av Reggio Emiliafilosofins förhållningssätt. Detta innebär att pedagogen arbetar utifrån det kompetenta forskande barnet och där pedagogen är en medforskare som stöttar och utmanar barnen i bakgrunden. Miljöns utformning och dokumentation är viktiga aspekter inom Reggio Emiliafilosofin.

Oprofilerade förskolor – förskolor som inte har någon relevant profilering i samband med studiens syfte dock kan de ha annan profilering, så som läs och skriv glädje eller liknande.

Utomhuspedagogik – sinnlig inläring utomhus där utomhusmiljön ses som en lärandemiljö.

Utomhusmatematik – pedagogisk matematikverksamhet som bedrivs på ett roligt och lustfyllt sätt utomhus, exempelvis på förskolegården eller i skogen. En del i utomhuspedagogiken.

Litteraturgenomgång

I detta kapitel presenteras tidigare forskning och litteratur om utomhuspedagogik och utomhusmatematik. Inledningsvis görs en presentation av vad utomhuspedagogik är enligt litteraturen. Efter detta följer ett avsnitt om utomhusmatematiken samt utomhuspedagogikens och utomhusmatematikens möjligheter samt hinder.

Vad är utomhuspedagogik?

Utomhuspedagogiken är enligt Szczepanski och Dahlgren (1997) ett viktigt metodiskt redskap som åskådliggör läroplanens intentioner. De menar att barnen genom konkreta och handfasta metoder kan tränas att ute i naturen och i närmiljön analysera och tolka processer och fenomen. Brügge, Glantz och Sandell (2007) ser utomhuspedagogiken som ett förhållningssätt. Även de lyfter fram lärandet i autentiska situationer där konkreta erfarenheter genererar samverkan mellan upplevelser och reflektion. Utomhuspedagogiken ger enligt Szczepanski och Dahlgren (1997) en upplevelsemässig sida åt inlärningsprocessen på grund av att den är ämnesöverskridande och tematisk. De menar att man i klassrummet eller annan inomhusmiljö inte kan skapa samma kvalitéer som man kan i utomhusbaserade inlärningsmiljöer. Begreppskunskap, teoretisk kunskap och erfarenhets- eller förtrogenhetskunskap kan, menar Szczepanski och Dahlgren förenas med utomhuspedagogik som metod.

Utomhuspedagogik, anser Szczepanski och Dahlgren (1997), är ett av få exempel på hur en pedagogik preciseras med ett uttryck som anger lärandets var, dess lokalisering. I andra sammanhang, menar de, talas det knappt om lärandets var, som till exempel inomhuspedagogik. Det går ändå att konstatera, menar författarna, att utomhuspedagogik i de debatter som förs, oftast underförstått definieras som en motsats till inomhuspedagogik och detta har gjort att utomhuspedagogiken har fått en starkt förenklad bild av sin identitet. Men utomhuspedagogiken anger inte bara en plats för lärandet, menar Szczepanski och Dahlgren, utan också ett innehåll – ett tema för lärandet och ett sätt att lära och ibland även en målsättning för lärandet. Szczepanski och Dahlgren anser att utomhuspedagogikens identitetsfenomen främst kännetecknas av faktisk fysisk närvaro men även av dess helhetskaraktär. Författarna anser att några av utomhuspedagogikens centrala aspekter är helhetsupplevelse, tematisk integration och direktkontakt mellan den lärande och föremålet för lärandet. En traditionell undervisning har däremot en lång historia av disciplinär uppdelning av lärandets innehåll. Även Brügge m.fl. (2007) lyfter fram betydelsen för platsen för lärandet. De menar att lärandets rum flyttas ut till natur, samhällsliv och kulturlandskap.

Utomhuspedagogikens metoder är aktivitetsskapande, menar Szczepanski och Dahlgren (1997), och de skapar många tillfällen till närkontakt samt socialisation. Författarna lyfter vidare att utomhuspedagogiken också är en undervisningsmetod som tydligare konfronterar barnen med olika sinnesintryck och ger dem bättre minnesbildning. Även Brügge m.fl. (2007) betonar samspelet mellan sinnlig erfarenhet och boklig bildning. Szczepanski och Dahlgren (1997) menar vidare att naturmiljön kan bjuda på olika sinnesintryck som dofter, ljud, rörelser och form vilket talar till alla sinnen hos barnen som ingen annan miljö klarar av. De får en upplevelse som engagerar såväl kroppen som psyket och det ger en djupare förankring i minnet. Björkman (i Lärarförbundet 2005) intervjuade pedagoger på en utomhusförskola om utomhuspedagogik. De menar att det är skillnad på exkursion och utomhuspedagogik. Vidare säger de att ”miljön är en kreativ samtalspartner där pedagogen är medupptäckande och ger den som ska lära sig frirum, lek och lärande hör ihop” (Lärarförbundet 2005, s. 92).

Utifrån vad litteraturen berör är alltså utomhuspedagogik sinnlig och konkret inläring utomhus. Molander, Strandberg, Kellander, Lättman-Masch, Wedjemark och Butch (2007) definierar det på ett tydligt sätt när de skriver:

Med utomhuspedagogik menar vi praktisk inläring med hela kroppen och alla sinnen, ute naturligtvis. Grundläggande är upplevelser i verkligheten som leder till upptäcker, förståelse och insikt. Viktigt är att det ges tid för reflektion tillsammans med någon vuxen, för att ta hand om och vidareutveckla de funderingar som uppkommer. (Molander m.fl. 2007, s. 80)

Vad är utomhusmatematik?

Samarbete, motorisk träning och upptäckarglädje kommer, enligt Molander m.fl. (2007), på ett naturligt sätt in i skogen. Lika naturligt menar de är att även grunderna i matematikförståelse sker med alla sinnen engagerade och med hela kroppen. Granberg (2000) beskriver matematik som mer än bara siffror och tal. Hon anser att grunden till det matematiska tänkande läggs väldigt tidigt hos barnen. Hon menar att även de små barnen tränar matematik när de kryper, genom att få en fysisk upplevelse av bland annat avstånd. De större barnen, menar hon, som ständigt är i rörelse och undersöker allt med händerna får även fysiska upplevelser av matematiskt grundläggande begrepp rörande antal, storlek, läge, omfång och vikt. Granberg anser att barns plockande och sorterande är ett led i matematikutvecklingen, och att detta plockande och sorterande därför bör uppmuntras. Hon ser även en möjlighet med allt material som finns i utomhusmiljön. Barnen kan, enligt henne, plocka bland annat kottar, pinnar och stenar och sortera dem efter färg form och storlek. Även Doverborg och Pramling-Samuelsson (2006) beskriver vikten av att låta matematiken vara en del av vardagen, där barnen får uppleva den med hela kroppen med hjälp av en pedagogs medvetenhet. De beskriver också naturmaterialet som en naturlig del i barns matematiska medvetenhet. På ett liknande sätt visar Molander m.fl. (2007) på att matematik är mycket mer än bara siffror och tal på ett papper. Författarna menar att matematik handlar om att lita på sin

egen förmåga och med hjälp av sin fantasi lösa problem. De betonar även de vikten av att visa på matematiken i vardagen och att pedagogerna använder sig av de korrekta matteorden. Till exempel ska de använda orden kortare, yngre och färre, istället för mindre. Doverborg och Pramling-Samuelsson (2006) menar att barnen måste få möta matematiken och talen på olika sätt och i olika kontexter för att få en helhet och utveckla en förståelse.

Genom detta kan vi utläsa att matematiken, enligt författarna, är mer än siffror och att den bör vara en del av vardagen. Även här lyfts vikten av att lära in med hela kroppen och alla sinnen ute. Det går således att konstatera att utomhusmatematiken är ett område inom utomhuspedagogiken.

Utomhuspedagogikens och utomhusmatematikens möjligheter

I det följande avsnittet kommer utomhuspedagogikens och utomhusmatematikens möjligheter att presenteras. För att få en tydligare överblick över avsnittet har det delats in i fem olika rubriker; *Lärande, Hälsa, Koncentration, Fantasi och Konflikter* samt *Motorik*. Viktigt att notera är dock att dessa grupperingar flyter in i varandra och att de endast har delats upp i ett försök att underlätta för läsaren.

Lärande

Små barn tar till sig kunskap genom att, enligt Granberg (2000), känna, lukta, lyssna, smaka och titta på saker. Vidare menar hon därför att utomhusmiljön lämpar sig väldigt bra för inläring. Barnen kan utomhus, anser Granberg, utforska, experimentera och undersöka i sin egen takt. Både Granberg och Szczepanski och Eskilsson (i Hård af Segerstad 1999) berör naturens miljö i samband med lärande. Naturens ostrukturerade inläringssmiljö kan, enligt Szczepanski och Eskilsson (i Hård af Segerstad 1999) med en sinnlig kunskapsinhämtning främja inlärningsprocessen. Detta genom att erbjuda en lagom spännande miljö, inte för svår och inte för lätt. Granberg (2000) ser utomhusmiljön som en levande lärobok i alla ämnen men poängterar samtidigt att små barn behöver känna sig trygga innan de kan ta in nya kunskaper. Szczepanski och Eskilsson (i Hård af Segerstad 1999) menar vidare att valet av vad som ska läras kan väljas utifrån barnets premisser och kunskapsnivå, därigenom motiveras barnet till aktivt lärande och nyfikenhet. Detta berör även Granberg (2000) när hon lyfter att naturen ger upplevelser som gör barnen engagerade och lockar till vidare iakttagelser.

En grundläggande förutsättning för lärande är nyfikenhet, enligt Szczepanski och Eskilsson (i Hård af Segerstad 1999). Genom den sinnliga upplevelsen som naturens omväxlande miljö genererar kan denna förutsättning tillgodoses. Detta berör även Molander m fl. (2007) som menar att när hela kroppen och alla sinnen är involverade

blir lärandet konkret. Vidare menar de att om lärandet sammanförs med en egen erfarenhet får den mening och blir därmed även lättare för barnet att komma ihåg. Detta lyfter även Szczepanski och Dahlgren (1997) när de menar att fördelarna med utomhuspedagogik är att barnen lär genom många sinnen samtidigt samt att de förknippar kunskapen med sig själva och den situation de upplevt. Brügge m.fl. (2007) menar att barnen i naturen kan uppleva med alla sinnen samt att de där kan hämta kunskap och inspiration som engagerar och möjliggör utveckling.

Helhetsupplevelser och direkt kontakt mellan barnet och stoffet är väsentliga aspekter för utomhuspedagogiken enligt Szczepanski och Eskilsson (i Hård af Segerstad 1999). Även Granberg (2000) menar att små barn lär i helheter och att deras lärande är mycket konkret. Hon anser även att utomhuspedagogiken engagerar barnen till ett aktivt deltagande och utforskande. Szczepanski och Eskilsson (i Hård af Segerstad 1999) betonar vidare samverkan mellan tanke, känsla och handling vilka utmärker utomhuspedagogiken. Detta berör även Molander m fl. (2007) och beskriver barns frågor som ett sätt för dem att skapa ordning i sina tankar och i sin verklighet. De betonar även vikten av att den vuxne hjälper barnen att få svar på sina frågor. Samtidigt menar de att det inte alltid är svaret på frågan som är det viktiga utan att det oftast är vägen dit, processen. Författarna menar även att om relationen mellan barnet och den vuxna är stark och om erfarenheterna som barnet gör är sinnliga samt konkreta växer mängden frågor hos barnet och där med även kunskapen. Även Granberg (2000) lyfter pedagogens roll. Hon menar att pedagogen ska vara medforskande tillsammans med barnen för att därigenom stödja och uppmuntra dem.

Brügge m.fl. (2007) menar att utomhusmiljön ger möjlighet till ett mer rörelseintensivt lärande, de anser att det då är kroppen som sätter fart på tankarna. Även Granberg (2000) beskriver att motorisk aktivitet stimulerar mental aktivitet. Brügge m.fl. (2007) menar vidare att naturen ger barnen en möjlighet till att utvecklas samt att använda sin fantasi och kreativitet till att lösa olika problem som kan uppstå. De betonar vikten av att utomhuspedagogiken ses som en naturlig del i allt lärande och ett komplement till den traditionella undervisningen inomhus.

Sammanfattningsvis ser vi att författarna i den berörda litteraturen menar att barnen utomhus får ett mer konkret och sinnligt lärande vilket medför att de lättare kommer ihåg eftersom det är kopplat till egna erfarenheter och upplevelser. De berör även att nyfikenhet och lust är viktigt för barns lärande samt att pedagogen har en viktig roll i att stödja, uppmuntra och svara på barnens frågor.

Hälsa

En studie som presenteras i Läkartidningen (Söderström & Blennow 1998) visa att barn på utomhusförskolor har lägre sjukfrånvaro än barn på en traditionell förskola. Studien omfattade sex I ur och skur förskolor och sju traditionella förskolor i Stockholmsregionen. Studien jämförde under ett år barnens sjukfrånvaro i relation till den schemalagda tiden. Resultatet visar att sjukfrånvaron i genomsnitt var 5,17% för

barnen på utomhusförskolorna och 7,44% på de traditionella förskolorna. Liknande siffror presenteras i en avhandling av Grahn, Mårtensson, Lindblad, Nilsson och Ekman (1997). De observerade och genomförde olika undersökningar på en I ur och skur förskola samt en oprofilerad förskola i stadsmiljö. De undersökte bland annat den oplanerade frånvaron, sjukfrånvaron, på de båda förskolorna. På I ur och skur förskolan låg sjukfrånvaron på 2,8% medan den på den oprofilerade förskolan låg på 8,0%. Författarna för en diskussion kring hur detta kan vara möjligt och de menar att det dels kan bero på att smittriskan är mindre när barnen är ute och inte kommer så nära in på varandra, något som även Söderström och Blennow (1998) lyfter som anledning. Men de anser även att stressnivån på I ur och skur förskolan är lägre och att det i sig leder till mindre sjuka barn. De menar att klimatet på I ur och skur förskolan är mer harmoniskt än på den oprofilerade förskolan. Därför tror de att barnen där generellt mår bättre, då kroppen är mindre mottaglig för infektioner om stressnivån är låg. Björkman (i Lärarförbundet 2005) har intervjuat pedagoger på en utomhusprofilerad förskola, även de menar att både barn och vuxna mår bättre och håller sig friskare av att vara utomhus. De menar vidare att ljudnivån i skogen är lägre och att man där slipper stress av bullriga innemiljöer och skramliga cyklar. Detta berör även Szczepanski och Dahlgren (1997) då de anser att om vi kopplar bort ”stadens brus kan vi utveckla fantasi, kreativitet och harmoni vilka är viktiga förutsättningar för hälsa och välbefinnande” (a a s. 47). Nyhus-Braute och Bang (1997) lyfter även den fördelen med att det är lägre ljudnivå utomhus. De framhäver även att luftkvaliteten är bättre i naturen än vad den är inomhus.

Molander m.fl. (2007) tar upp en annan form av hälsa. De anser att om man som pedagog ger barnen positiva upplevelser från naturen är chansen stor att de som vuxna återvänder för att hämta kraft och styrka av skogen. Även Szczepanski och Dahlgren (1997) tar upp denna aspekt. De menar att om barnen i förskolan lägger grunden för ett aktivt liv i naturen ökar förutsättningarna för en högre livskvalitet i vuxen ålder. Detta nämner även Granberg (2000). Hon anser även att det inte endast är vi vuxna som uppskattar naturen som en rekreationsplats utan att även barnen njuter av att vara ute. Grinberg och Jagtöien (2000) lyfter att en källa till glädje är kroppslig aktivitet.

Genom den presenterade litteraturen i detta avsnitt ser vi att barnen mår bra av att vara utomhus då smittriskan bland annat är lägre. Författarna lyfter även att om barnen i en tidig ålder får en positiv upplevelse av skogen och naturen kan detta påverka deras livskvalitet som vuxna eftersom de kan återvända till skogen för rekreation.

Koncentration

Koncentrationsförmågan och inlärningsförmågan främjas av att barnet mår fysiskt bra, menar Grindberg och Jagtöien (2000). Detta område berör även Grahn m.fl. (1997) i sin studie. De genomförde en studie på två olika förskolor, en I ur och skur förskola och en förskola belägen i stadsmiljö. Studien genomförde tester av koncentrationsförmågan på de båda förskolorna. Förskollärarna fick i uppgift att under fyra månader observera fyra barn var och fylla i en blankett per barn och per tvåmånadersperiod. En

sammanställning över de olika blanketterna visar att barnen på I ur och skur förskolan hade en betydligt högre koncentrationsförmåga, lägre frustration och rastlöshet. De hade även högre lyhördhet och visade mer hänsyn till de övriga barnen. Grahn m.fl. för en diskussion kring detta för att försöka få en klarhet i vad detta kan bero på. De menar att barnen på förskolan i stadsmiljö får allt för många intryck och budskap att de tillslut måste använda sin koncentration till att utestänga alla krav. Detta i sin tur leder till att de inte klarar av att lyssna på pedagogerna. Barnen på I ur och skur förskolan har å andra sidan en större gård och möjlighet till avskildhet, lugn och ro samt även till vild hejdlös lek, när pedagogerna kallar på dem är de därför nyfikna på att höra vad som ska hända.

Många barn i dagens samhälle har svårt att koncentrera sig menar Sandborgh - Holmdahl och Stening (1993). Anledningen till detta menar de är den stora mängden intryck och stimuli som sköljs över barnen i form av både ljud- och bildintryck vilka leder till oro och svårigheter för att lösa olika uppgifter. Detta liknar barnen på den stadsbelagda förskolan i Grahns m.fl. (1997) studie. Sandborgh - Holmdahl och Stening (1993) anser att det därför är viktigt att barnen omsluts med ett lugn och att de får tid på sig att utföra olika uppgifter. Molander m.fl. (2007) menar att barn är beroende av både rörelse samt lugn och koncentration. Vidare framhäver författarna utemiljön som en bra plats där båda dessa behov kan tillfredsställas. Utomhusmiljöns yta tillåter barnen att springa samtidigt som andra barn tar det lugnt och undersöker ett föremål närmare utan att störas av sina kamraters spring. Även Granberg (2000) berör området kring koncentration och menar att små barn behöver röra sig mycket för att sedan kunna koncentrera sig och sitta stilla. Utomhus har barnet möjlighet att röra sig med både stora och små rörelser och tröttar därmed ut musklerna för att sedan kunna sitta stilla och koncentrera sig.

Genom den presenterade litteraturen inom området koncentration konstaterar vi att barnen kan koncentrera sig bättre om de får större yta att röra sig på. På en liten förskolegård eller inomhus blir barnen lätt störda i sin lek och får allt för många intryck vilket leder till att de inte heller koncentrerar sig på det pedagogerna säger. En annan aspekt är att barnen utomhus kan springa av sig och trötta ut sina muskler så att de orkar sitta stilla senare.

Fantasi och konflikter

Utomhus är lekarna mer fantasifulla och det råder även färre konflikter mellan barnen, menar Granberg (2000). Hon anser att detta beror på att det utomhus är större ytor för barnen att leka på. Där finns plats för ensamlek, parlek, lek i små grupper och barnens olika intressen behöver inte kollidera enligt henne. Hon menar även att naturmaterialet och terrängens landskap stimulerar fantasin så att leken blir berikad. I en studie av Engdahl, Brodin och Lindstrand (Brodin & Lindstrand red, 2006) framkom att barn inte i någon stor utsträckning använder de färdiga leksakerna som finns på förskolegården. De menar att barn behöver yta att leka fritt på, där naturen stimulerar barnens fantasi och leken inte i förväg är planerad av leksakerna. I en studie av Grahn m.fl. (1997)

framkom att det råder mer konflikter på en förskola belägen i stadsmiljö än på en I ur och skur förskola. De menar att detta beror på att barnen på förskolan i stadsmiljön inte har någonstans att dra sig undan utan att de ständigt måste vara sociala vilket inte alltid är lätt. Detta är något som även pedagogerna på utomhusförskolan i Björkmans (i Lärarförbundet 2005) intervju tar upp. Dessa pedagoger menar att det i skogen är mindre konflikter eftersom det inte finns några staket som begränsar dem men även att det inte finns några leksaker att konkurrera om. De framhäver även att leken i skogen är mer konstruktiv och kreativ. Nyhus – Braute och Bang (1997) menar att ju mer stimulerande miljön är desto mindre behöver de vuxna ingripa. I naturen är det lätt för pedagogerna att få in samarbetsövningar anser Molander m.fl. (2007). De menar även att flickor och pojkar på ett naturligt och självklart vis får lika stor plats i skogen samt att basen för en fungerande relation med andra läggs. Detta stärker även Szczepanski och Dahlgren (1997) då de framhäver att naturen leder till tätare social gemenskap. Även Grinberg och Jagtöien (2000) lyfter den sociala aspekten och menar att barnen i naturen är aktiva och utforskande samt att detta leder till att de finner sig själva och förstår sin relation till omgivningen vilket är en del i socialisationen.

Utifrån den presenterade litteraturen går det att utläsa att det råder färre konflikter i skogen än vad det gör på förskolegården. Detta har förklarats bland annat genom att det i skogen inte finns några leksaker att strida om och även att ytan inte är begränsad. Därigenom finns det plats för alla barnens olika lekar. Leken i skogen är även mer fantasirik och kreativ på grund av att det inte finns färdiga leksaker som styr leken åt ett visst håll.

Motorik

Granberg (2000) tar upp ytan utomhus som en av utomhusmiljöns fördelar. Hon menar att små barn behöver träna sin grovmotorik och att utomhusmiljön gör detta möjligt på ett mer fördelaktigt sätt än inomhusmiljön. Inomhus menar hon att det är trångt och att barnen lätt stör varandra i sin träning, medan de utomhus kan röra sig i sin egen takt. En annan fördel hon ser är att den ojämna marken ger goda premisser för det lilla barnet att öva på att styra sin kropp.

I en studie av Grahn m.fl. (1997) där två förskolor jämfördes, en I ur och skur förskola samt en förskola med mindre gård belägen i stadsmiljö, framkom att barnen på utomhusförskolan hade bättre grovmotorik. Barnen som deltog i studien fick genomföra flertalet motoriska test där bland annat vighet, styrka, balans, snabbhet och koordination ingick. Barnen på I ur och skur förskolan var starkare i armar, händer och bålmskler. De var även vigare och hade bättre balans än barnen på förskolan med den mindre gården. Detta stärks av Brügge m.fl. (2007) som menar att barnen i naturen tränar både balans och koordinationsförmåga. Även Sandborgh - Holmdahl och Stening.(1993) berör detta och anser att när barnen rör sig utomhus tränar de bland annat även syn, hörsel och känsel. De lyfter det faktum att en dåligt utvecklad grovmotorik ofta betyder en ännu sämre finmotorik.

Barns motoriska och fysiska utveckling påverkas av att leka i skogen, menar Björkman (i Lärarförbundet 2005). Vidare anser hon att detta i sin tur leder till en skickligare förmåga att lära in intellektuellt. Barnens kognitiva utveckling är beroende av den motoriska utvecklingen enligt Grindberg och Jagtöien (2000). De menar att när barn får träna på och automatisera sina rörelsemönster, så som att gå, springa och hoppa, kan de frigöra kognitiv kanalkapacitet och fokusera på andra saker. Det finns en gräns på den informationsmängd som kan behandlas samtidigt, detta kallar de för kanalkapacitet. Även Szczepanski och Dahlgren (1997) påpekar att det finns ett tydligt samband mellan barns begreppsbyggnad och deras motoriska utveckling. Vidare anser de att utomhusmiljön kan erbjuda en sinnlig upplevelse som är av vikt för barnets motoriska och språkliga utveckling. Grindberg och Jagtöien (2000) menar att fysiska aktiviteter även spelar en roll i barnens sociala utveckling. De menar att barn som känner sig trygga med sin kropp och dess rörelser i olika situationer även har lättare att lita på andra och därigenom lättare kan skapa sociala kontakter samt samarbeta. Detta är något som även Sandborgh-Holmdahl och Stening (1993) berör när de menar att barn som lär sig behärska sin kropp även stärker sitt självförtroende.

För att sammanfatta detta avsnitt går det att hävda att författarna ser att barns motoriska utveckling stimuleras av att de vistas utomhus, fördelaktligen i skogen. Genom att barnen utvecklar sin motorik utvecklas även deras kognitiva och sociala förmåga.

Utomhuspedagogikens och utomhusmatematikens hinder

I den följande delen kommer utomhuspedagogikens och utomhusmatematikens hinder att presenteras. Inledningsvis presenteras *Pedagogens inställning* som ett hinder därefter berörs *Väder och kläder* samt *Tid* och *Praktiska hinder*.

Pedagogens inställning

Pedagogens inställning till naturen är av största vikt för att utomhuspedagogiken över huvudtaget ska gå att genomföra. Nyhus, Braute och Bang (1997) lyfter vikten av att pedagogen trivs utomhus. De menar att om inte pedagogerna ser motiven med att vara ute kommer inte heller barnen ut eftersom det är pedagogen som bestämmer över de olika aktiviteterna. Björkman (i Lärarförbundet 2005) har intervjuat pedagoger på en utomhusprofilerad förskola, även de lyfter fram att den vuxne måste tycka om att vara ute i naturen och skogen. Nyhus – Braute och Bang (1997) menar även att det är viktigt att pedagogerna håller sig sysselsatta med meningsfulla uppgifter när de är i skogen så att de inte tröttnar eller tappar intresset av att vara ute. Exempel på sådana uppgifter menar författarna är att göra upp en eld eller att delta i barnens lek och utforskande.

Ett hinder som Nyhus – Braute och Bang (1997) kan tänka sig är pedagogernas rädsla för barnen frågor. De menar att pedagogerna är rädda för att om de går ut tillsammans med barnen i skogen kommer de att fråga vad olika saker heter. Pedagogernas rädsla ligger i att inte kunna svaret på alla frågor. Författarna menar dock att det inte finns någon människa som kan allt och att pedagogerna inte ska ta det så hårt om de inte kan svara. Därför anser de att detta inte bör hindra barnen från att komma ut i naturen. Brügge m.fl. (2007) lyfter ett liknande hinder när de menar att ett hinder för utomhuspedagogiken, där i även utomhusmatematiken, är pedagogernas bristfälliga utbildning och kunskap om utomhuspedagogikens metoder. Detta lyfter även Nyhus – Braute och Bang (1997) då de menar att den vuxne bör kunna öka trivselen för barnen utomhus genom att ha vissa praktiska kunskaper. De lyfter även det faktum att pedagogernas mål ibland hindrar barnen från att upptäcka på fri hand då pedagogen strikt håller fast vid sin planering. De anser att pedagogerna måste planera utomhusvistelsen utifrån barnens intressen och sedan vara flexibla utifrån vad barnen finner intressant väl på plats i skogen.

Utifrån den presenterade litteraturen i detta avsnitt går att urskilja några hinder för utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken som har med pedagogen att göra. Bland annat berörs pedagogens inställning till utomhusmiljön samt pedagogens kunskap om utomhuspedagogikens olika metoder.

Väder – kläder

Undervisningen utomhus måste vara en positiv upplevelse för alla barn, menar Molander m.fl. (2007). För att detta ska vara möjligt måste alla grundbehov vara tillfredställda, det vill säga; barnen ska vara trygga, varma och mätta. Detta kan till exempel innebära att man går till samma ställe med de yngsta barnen, så att de lär känna omgivningen och känner sig trygga i den. Nyhus - Braute och Bang (1997) menar att det är av primär vikt att barnen känner sig hemma och trivs i skogen. Författarna visar på att flertalet barn faktiskt kan vara rädda och osäkra första gångerna de går till skogen. De menar därför att det är viktigt att barnen får tid på sig att känna sig trygga i miljön och lära sig trivas.

Vad det gäller kläder anser Molander m.fl. (2007) att det alltid är ”kläder efter väder” som gäller. De tipsar även om att man som pedagog kan bygga ett enkelt vind- och regnskydd med hjälp av en presenning om vädret är allt för dåligt. Granberg (2000) menar att vuxna ofta kan använda vädret som en ursäkt för att inte gå ut med barnen. Hon anser att det aldrig är ett hinder för barnen. Barn älskar att leka i vatten, så regn är inget hinder för dem att gå ut. Hon menar dock att det är viktigt att anpassa både kläder och tid för utevistelsen beroende på väderleken. På vintern anser hon att det är vanligare att små barn får för mycket kläder på sig än för lite. Detta hindrar dem från att röra sig vilket i sin tur leder till att de blir stela och kalla. Nyhus - Braute och Bang (1997) lyfter vikten av att även pedagogen är rätt klädd, så att de inte fryser eller vantrivs. Även pedagogerna som Björkman (i Lärarförbundet 2005) har intervjuat beskriver vikten av att ha rätt kläder på sig och att det lönar sig att ta på dem trots att

det ibland kan te sig besvärligt. Nyhus – Braute och Bang (1997) menar att en fin naturupplevelse är utan mening om barnen fryser eller är blöta. Vidare beskriver de att detta är ett problem för många förskolor då föräldrarna inte förser barnen med lämpliga kläder.

Genom denna litteraturbeskrivning gällande väder och kläder som ett hinder för utomhuspedagogik och utomhusmatematik går att konstatera att författarna inte anser att detta bör vara ett hinder. Dock beskriver de att pedagogerna ibland använder det dåliga vädret som en ursäkt för att inte gå ut med barnen. Ett verkligt hinder är däremot om barnen saknar rätt klädsel för att vara utomhus i alla olika väder.

Tid och praktiska hinder

För de förskolor som ligger i stadsmiljö, menar Nyhus – Braute och Bang (1997), kan det ibland vara svårt att ta sig ut till skogen. Samtidigt bedömer de att det oftast finns någon närliggande park som kan fungera som substitut. Granberg (2000) anser att om skogen ligger för långt bort så att barnen måste åka buss är det ingen ide att åka. Hon menar att det kostar mer energi och tid än vad barnen får ut av det. Vid ett annat tillfälle nämner Granberg att barnen måste få gott om tid för att upptäcka uppleva och undersöka. Genom att förlägga samlingar och andra vanliga inomhusaktiviteter ute menar Granberg att pedagogerna kan spara väldigt mycket tid och energi som i vanliga fall läggs på av- och påklädning.

Ett hinder som Molander m.fl. (2007) lyfter är toalettbesök under utomhusvistelsen. Det kan vara svårt för barnen att gå på toa i skogen, en lätt lösning på detta problem ser de genom att ta med en potta ut. Ett annat hinder för utomhuspedagogiken kan vara ekonomiska medel menar Nyhus – Braute och Bang (1997). De anser att det inte är ofta som utomhusmiljön är av vikt vid byggandet av en ny förskola. De menar därför att det är viktigt att tänka på barnens utvecklingsmöjligheter på en bra stimulerande gård med naturområde redan från planeringsstadiet. De nämner även att gårdar i stadsmiljö ofta är små och ostimulerande för barnen.

I detta avsnitt har tiden och olika praktiska ting presenterats som hinder för utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken. Bland annat har det belysts att förskolans placering kan vara avgörande för om barnen kan komma till skogen, om det tar för lång tid att ta sig dit kan det vara så att denna aktivitet tar mer energi och ork från pedagogerna och barngruppen än vad den tillför. Samtidigt menar författarna att det oftast finns närliggande parker som kan fungera som ett substitut. Ett annat hinder som författarna lyfter är utformningen av förskolegården och de ekonomiska medel som ibland krävs för att skapa bland annat en bra stimulerande gård.

Metod

Nedan följer en beskrivning över den metod som används i studien, hur urvalet av studiens respondenter gick till samt en beskrivning av studiens genomförande, analys och trovärdighet. Slutligen presenteras de forskningsetiska riktlinjer som studien följt.

Metodval

Starrin och Svensson (1994) anser att metodvalet är bundet av en ståndpunkt inom såväl kunskapssyn (epistemologi) som verklighetssyn (ontologi). Denna studie grundar sig på en kvalitativ forskningsansats. Starrin och Svensson menar att det kvalitativa inte i ontologisk mening kan vara objektivt det vill säga det kan inte särskiljas från subjektet (människan). Detta innebär att den data som ligger som grund i föreliggande studie inte har skiljts från den kontext i vilken den hör hemma för att förståelsen skulle ske i ett sammanhang. Starrin och Svensson lyfter att det är i det kontextuella sammanhanget som meningen skapas eller framträder, vilket även är denna studies ståndpunkt.

I denna studie har en kvalitativ forskningsansats används med hjälp av intervjuer som redskap. Enligt Patel och Davidson (2003) är syftet med en kvalitativ intervju att urskilja och utforska egenskaper hos något, till exempel den tillfrågades uppfattning om en företeelse. Då syftet med denna studie är att ta reda på vilka möjligheter och hinder pedagoger, inom tre olika profilerade förskolor, ser med utomhuspedagogik och utomhusmatematik inom förskolans verksamhet samt att lyfta fram likheter och skillnader i pedagogernas synsätt relaterat till förskoleprofilen ansågs en kvalitativ forskningsansats vara lämpligast.

Bell (2000) menar att forskare som arbetar med en kvantitativ metod, samlar in material och fördjupar sig sedan i relationerna mellan de olika data de samlat in. Även Starrin och Svensson (1994) definierar kvantitet som det mätbara och tingliga. Vidare menar Bell (2000) att en kvalitativ forskningsansats fokuserar i större utsträckning på människors upplevelser för att skapa sig en förståelse om dem. Starrin och Svensson (1994) beskriver kvantitet kontra kvalitet. De menar att kvantitet är mängden av något medan kvalitet är karaktären av något. Om en kvantitativ forskningsansats hade använts med enkäter som metod hade inte intervjuaren kunnat ställa följdfrågor, vilka leder till ett djup i intervjun. Patel och Davidson (2003) hävdar att en kvantitativ forskning riktar sig mot statistiskt mätbar datainsamling. Om syftet med studien hade varit att få en generell mätbar uppfattning om vad pedagoger anser om utomhuspedagogiken samt utomhusmatematik hade en kvantitativ metod varit mer lämplig.

I denna studie användes en lågt strukturerad intervjumetod. Patel och Davidson (2003) beskriver olika tillvägagångssätt vid en kvalitativ intervju. De menar att forskare kan

välja att ställa frågorna i en bestämd följd, vilket de kallar hög grad av strukturering. Forskaren kan även välja att använda en låg grad av strukturering och då ställs inte frågorna i en förbestämd ordning utan intervjuaren väljer den fråga som passar bäst i situationen. Frågorna i denna studie som ställdes i intervjuerna delades in i fyra frågeområden och noterades i en intervjuguide (se bilaga 1). Följden i vilken frågorna skulle ställas bestämdes inte innan intervjuerna genomfördes utan intervjuaren fick frihet att välja frågor beroende på samtalets gång.

Urval

Intervjuer har i föreliggande studie genomförts med fem utbildade förskollärare samt en barnskötare. Strävan var att endast intervjua utbildade förskollärare. Tanken var att respondenterna skulle ha pedagogisk utbildning på högskolenivå och därmed antas ha en didaktisk medvetenhet samt en didaktisk kompetens. Detta mål gick dock inte att uppnå till fullo på grund av rådande tillgänglighet. Intervjuer genomfördes med två förskollärare från en Reggio Emiliainspirerad förskola, två förskollärare från två oprofilerade förskolor och en förskollärare samt en barnskötare från en I ur och skur - förskola.

Anledningen till att endast två pedagoger från vardera profilerade intervjuades var att materialet hade blivit alltför stort för att analyseras med hänsyn till den disponibla tiden för studien, om fler pedagoger intervjuats. Kvale (1997) menar att tid är en av de avgörande faktorerna till antalet respondenter. Han menar även att antalet respondenter bör väljas med tanke på studiens syfte. Då målet med studien är att lyfta fram likheter och skillnader i pedagogers synsätt på utomhuspedagogik och utomhusmatematik relaterat till tre olika förskoleprofiler föll det sig naturligt att intervjua pedagoger från dessa tre profiler. Anledningen till att två pedagoger från varje profil intervjuades var att variationen på svar då förhoppningsvis skulle öka samt att materialet därigenom antogs bli rikare.

Valet av den Reggio Emiliainspirerade förskolan och de oprofilerade förskolorna gjordes via tidigare kännedom och kontakter. I ur och skur-förskolan valdes ut på grund av dess utomhusprofilering samt tillgänglighet. Urvalet av pedagoger gjordes alltså utefter tillgänglighet samt deltagarvillighet och i möjligaste mån utefter förskollärarytbildning.

Genomförande

I detta avsnitt följer en beskrivning av hur studien har genomförts, vilka val som har gjorts och även vilka konsekvenser dessa val kan ha haft på resultatet.

Kontakt för tillfrågan och tidsbokning av intervjuer togs med respondenterna genom telefon. Under dessa telefonsamtal bestämdes plats, tid och dag för intervjuerna på respektive förskolor. Intervjuerna genomfördes i följande ordning: först pedagogerna på den Reggio Emilia - inspirerade förskolan, därefter följde intervjuer med pedagogerna på I ur och skur - förskolan och slutligen genomfördes intervjuerna med pedagogerna på de oprofilerade förskolorna. Alla intervjuer genomfördes i ett enskilt rum på respondenternas arbetsplats och tog mellan 30 och 60 minuter. Intervjuerna på den Reggio Emilia- inspirerade förskolan samt intervjuerna på de oprofilerade förskolorna genomfördes enskilt. Anledningen till att pedagoger från två olika oprofilerade förskolor intervjuades var att de inte kunde undvara två pedagoger, på grund av tidsbrist, på den första av de två förskolorna. Därför kontaktades ännu en oprofilerad förskola och den sista intervjun genomfördes. På grund av tidsbrist från pedagogernas sida genomfördes intervjun på I ur och skur - förskolan som en parintervju. Detta var inte planerat men situationen erbjöd ingen annan lösning. Det är därför av vikt att vara kritisk mot resultatet gällande pedagogernas synsätt inom I ur och skur - förskolan då en annan metod användes i denna intervju. Intervjun liknade formen av ett samtal där det företrädesvis var den utbildade förskolläraren som svarade på frågorna.

Alla intervjuer spelades in, efter respondenternas medgivande, på en medhavd MP3 spelare för att sedan lätt kunna föras över till datorn för transkribering. Innan intervjuerna påbörjades gavs en kort information om att deltagandet var frivilligt och att respondenterna hade rätt att inte svara eller avbryta intervjun om de ville det. De intervjuade informerades även om att de skulle tilldelas fiktiva namn i studien och att de inspelade intervjuerna endast skulle höras av forskarna och raderas efter studiens färdigställande. Intervjuerna inleddes med några generella frågor om respondenternas bakgrund och utbildning, därefter fördes ett samtal kring de fyra frågeområdena i studiens intervjuguide (se bilaga 1). Klimatet under intervjuerna var öppet och liknade mer ett samtal än en strikt intervju. Intervjuerna genomfördes av oss tillsammans där den ena ställde frågorna och den andra skötte ljudinspelningen och hjälpte till att fördjupa vissa frågor. Uppdelningen av vem som intervjuade och vem som skötte ljudinspelningen berodde på tidigare personlig kontakt med respondenterna. Den av oss som inte hade en tidigare personlig kontakt med respondenterna var den person som ledde intervjun.

Direkt efter intervjuerna, i möjligaste mån, transkriberades det insamlade stoffet inför kommande analys. Transkriptionerna gjordes genom att lyssna på ljudfilerna som förts över från MP3 spelaren till datorn och genom att där i största möjliga mån föra ner allt som respondenterna och intervjuerna sagt ordagrant i ett skriftligt dokument. Om den intervjuade tänkte en längre stund, skrattade eller fnissade skrevs även detta ut i transkriptionen. Detta gjordes för att transkriptionen skulle bli så trovärdig som möjligt.

Med detta i åtanke skrevs även intervjuerna ut ljudenligt, det vill säga om den intervjuade inte använde hela meningar eller ord omvandlades inte dessa utan de skrevs ut precis som respondenten uttalade det. Transkriptionernas omfattning i sidantal i nedskrivna text blev 32 sidor.

Bearbetning och analys

Kvale (1997) skriver att den utskrivna intervjun först tolkas av intervjuaren, antingen ensam eller tillsammans med en eller flera medforskare och att den vanligaste gången i själva analysen är, att det stora komplexa intervjumaterialet först struktureras inför analysen, vanligen genom utskrift via dataprogram. I nästa steg klarläggs intervjumaterialet genom att eliminera överflödigt material som upprepningar och avvikelser och genom att skilja på väsentligt och oväsentligt utifrån det syfte och den teoretiska bakgrund som forskaren har. Vidare tar Kvale upp att under själva analysarbetet utvecklar forskaren innebörder i intervjun och den intervjuades egna uppfattningar klarläggs vilket ger forskaren nya perspektiv på fenomen som uppkommit i intervjun.

I denna studie liknar analysarbetet Kvalets (1997) ovan beskrivna turgång eftersom utgångsläget för analysen var att identifiera möjligheter och hinder i respondenternas utsagor kring utomhuspedagogik samt utomhusmatematik i förskolans verksamhet för att därefter lyfta fram likheter och skillnader i pedagogernas synsätt i relation till förskoleprofileringarna. För att finna möjligheter och hinder med utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken lästes de transkriberade intervjuerna flera gånger och de möjligheter och hinder som uppfattades markerades med varsin färg. Därefter sammanställdes först alla möjligheter genom att i korthet skrivas ner på datorn. Varje respondent tilldelades en färg och en siffra som ställdes framför de möjligheter som gick att uttolka ur transkriptionen. Sedan gjordes det likadant med hindren med utomhuspedagogik och utomhusmatematik. Redan i det inledande skedet i analysen konstaterades att utomhusmatematiken inte gick att särskilja från utomhuspedagogiken då den tycks vara en del av utomhuspedagogiken. I och med detta presenteras i resultatdelen utomhuspedagogikens respektive utomhusmatematikens möjligheter och hinder tillsammans. Efter att detta hade konstaterats började vissa innehållsliga grupperingar kunna definieras i de intervjuades utsagor. De möjligheter som pedagogerna framhävde med utomhuspedagogiken samt utomhusmatematiken i förskolans verksamhet delades in i åtta tematiska grupper. Dessa grupper rubriceras: *Konkret och sinnligt lärande, Pedagogens inställning, Naturmaterial, Hälsa, Motorisk utveckling, Socialt samspel, Eget ansvar* och *Fysiska miljön*. Identifierade hinder med utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken i förskolans verksamhet delas in i fem tematiska grupper. Dessa benämns: *Tid, Personalbrist, Material, Väder* och *Pedagogens inställning*. Dessa grupper av beskrivna möjligheter och hinder med utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken i förskolans verksamhet används som rubriker i resultatbeskrivningens första del.

En djupare analys av de olika pedagogernas synsätt inom varje förskoleprofilering genomfördes därefter. Genom att lyssna på inspelningarna och läsa transkriptionerna på nytt analyserades vad det sagda säger, alltså innebörden i pedagogernas utsagor. Därigenom kunde likheter och skillnader i pedagogernas synsätt urskiljas när det gäller utomhuspedagogik och utomhusmatematik relaterat till de tre profileringarna, vilket beskrivs i resultatkapitlets andra del. I denna studie har förståelsen som framkommit i analysen byggts på författarnas förförståelse. Starrin och Svensson (1994) anser att förförståelsen utgör referensramen för tolkningen. Författarnas förförståelse i denna studie bygger på den litteratur som presenterats samt erfarenheter från pedagogisk verksamhet inom förskolan. Efter att den djupare analysen gjorts, ställdes pedagogernas synsätt relaterat till förskoleprofilen emot varandra för att urskilja likheter och skillnader. Vilket beskrivs i resultatets andra del.

Studiens trovärdighet

I det följande avsnittet kommer studiens trovärdighet, tillförlitlighet och generaliserbarhet att presenteras.

Ledande frågor kan vara ett problem när intervju används som metod i en studie. Kvale (1997) berör problematiken kring ledande frågor. Han berör även problemet med att intervjuaren omedvetet styr respondentens svar genom sitt kroppsspråk och sina verbala kommentarer vid respondentens svar på olika frågor. Detta är en problematik som kan ha förekommit under de aktuella intervjusituationerna. Det är därför viktigt att förhålla sig kritisk till det resultat som framkommit genom studien, men avsikten har varit att få resultatet så trovärdigt som möjligt.

Trovärdigheten i studien grundar sig i hur mycket vana vi som forskare har vid att intervjua och på intervjuernas kvalitet. Då viss ovana vid att utföra kvalitativa intervjuer förekommit kan vissa betydelsefulla svar vid intervjuerna ha försummats. Avsikten har ändå varit att göra intervjuerna så djupa och ingående som möjligt. Stukát (2005) tar upp några tillförlitlighetsbrister som kan uppstå i en kvalitativ studie. Dessa är bland annat feltolkning av frågor och svar hos den intervjuade och/eller intervjuaren, tur och otur i vilka frågor som ställs, yttre störningar under undersökningen. Stukát nämner också att tillförlitligheten kan bli sämre om dagsformen hos den svarande är dålig eller om intervjuaren skriver fel eller gissar vid svarsbehandlingen. Målet för oss har varit att försöka göra så tillförlitliga och relevanta frågor som möjligt och som i största mån svarar på studiens syfte. Trots detta kan någon väsentlig fråga ha missats eller kommit på i efterhand, som kunde ha haft betydelse för studiens resultat. Då dagsformen hos de intervjuade har upplevts som god från vår sida anses inte detta ha påverkat tillförlitligheten, då de svar som framkom i intervjuerna varit utförliga och svarat på studiens syfte. När det gäller svarsbehandlingen så har alla svar spelats in och noga lyssnats på för att kunna göra så tillförlitliga transkriptioner som möjligt.

Medvetenheten om att vissa hörfel kan uppstå vid transkriptionen har dock funnits hos oss, men dessa har i största möjliga mån försökts att undgå.

Patel och Davidson (2003) menar att det vid transkriptionsprocessen ofta kan ske en påverkan av materialet. Detta kan ske omedvetet genom att bland annat kroppsspråk och ansiktsuttryck försvinner vid ljudupptagningen. Detta är något som togs hänsyn till under transkriptionsmomenten då en medvetenhet om denna risk fanns i våra tankar. Då få relevanta inslag av ansiktsuttryck och kroppsspråk användes av respondenterna ansågs inte detta påverka resultatet.

Med generaliserbarhet menar Stukát (2005) att det måste finnas en tanke kring vem/vilka studiens resultat är ämnad för. I denna studie gäller resultatet för den lilla grupp av respondenter som deltagit i studien och inte för pedagoger på Reggio Emilia - förskolor, pedagoger på I ur och skur - förskolor samt pedagoger på oprofilerade förskolor allmänt. Studien avser alltså inte att dra generella slutsatser utan att fördjupa förståelsen inom nämnda undersökningsområde ur ett pedagogiskt perspektiv.

Forskningsetik

I Vetenskapsrådet (2007) skrift kring forskningsetiska principer finns åtta regler att läsa, bland dessa står att uppgiftslämnaren ska informeras om att han/hon när som helst har rätt att säga upp sitt deltagande och att intervjun sker på hans/hennes villkor. Innan intervjuerna genomfördes informerades respondenterna om att deltagandet i studien var frivilligt och att de hade rätt att avbryta deltagandet. Innan intervjun tillfrågades även respondenterna om att ge sitt medgivande till att ljudupptagning skulle göras. Respondenterna informerades innan intervjun om studiens område, men inte om dess huvudsakliga syfte, detta för att inte påverka respondenternas svar. De informerades om hela syftet och studiens intensjon efter den genomförda intervjun. De intervjuade fick även information om att deras identiteter behandlas konfidentiellt bland annat genom att fiktiva namn används i studien. Efter studiens färdigställande får respondenterna, om de så önskar, ta del av den, något som Vetenskapsrådet rekommenderar.

Enligt Vetenskapsrådet (2007) ska all känslig information som kan identifiera respondenterna lagras oåtkomligt för utomstående. Därför har ljudupptagningarna från intervjuerna och transkriptionerna behandlats med hänsyn till detta genom att de har förvarats i en speciell mapp på ett USB-minne och vid studiens färdigställande kommer alla ljudfiler att raderas. Intervjuutskriften kommer även de att makuleras.

Bell (2000) menar att det är viktigt att vara uppriktig och ärlig mot respondenten, bland annat bör man i början berätta hur lång tid intervjun kommer att ta, sedan ska man också hålla den tiden i möjligaste mån, annars riskerar man att förlora respondentens förtroende. Detta är något som tagits hänsyn till under studiens gång då kontakt med respondenterna tagits innan intervjuerna.

Resultat

I det följande kapitlet kommer resultatet av studien att presenteras. Först presenteras respondenterna och sedan görs en beskrivning av de möjligheter samt hinder med utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken i förskolans verksamhet som har identifierats i pedagogernas utsagor (del ett). Därefter redogörs för likheter och skillnader i pedagogernas synsätt på utomhuspedagogik och utomhusmatematik relaterat till förskoleprofilen (del två).

Beskrivning av respondenternas bakgrund

Lena på Reggio Emiliainspirerade förskolan har arbetat inom samma förskola i 29 år, hon har inte känt någon anledning till att byta förskola då hon alltid trivts bra där hon är nu och tycker att hon kunnat utvecklas där. Hon har förskollärarytbildning men har även gått kurser inom Reggio Emilias förhållningssätt, Matematisk medvetenhet, Språklig medvetenhet och en vidare pedagogisk utbildning. Åldern på barnen som Lena arbetar med nu är fyra och femåringar.

Lisa som också arbetar på den Reggio Emiliainspirerade förskolan har arbetat inom förskoleverksamhet i 24 år. Hon har arbetat på ett flertal olika förskolor i flera olika städer och med barn i olika åldrar. Hon är utbildad förskollärare men har även läst kurser inom Matematisk medvetenhet och Språklig medvetenhet samt Reggio Emilias förhållningssätt. Barnen hon arbetar med nu är fyra och fem år gamla men hon har huvudansvaret för femåringarna.

Anita på I ur och skur-förskolan har arbetat inom förskoleverksamhet i 22 år men inom I ur och skur i åtta år. Hon är förskollärare och har även läst friluftfrämjandets Grundkurs i I ur och skur samt Mulle-, Knopp- och Knyttekurser inom Friluftfrämjandet. Anita har även läst Matematisk och Språklig medvetenhet. Barnen hon arbetar med nu är tre till fem år gamla.

Ulla på I ur och skur-förskolan har arbetat inom förskoleverksamhet i 30 år, men inom I ur och skur i snart tio år. Hon har barnskötarutbildning men har även läst Friluftfrämjandets kurser Mulle, Knopp och Knytte samt grundkurs i I ur och skur. Barnen hon arbetar med nu är tre till fem år gamla.

Annika som arbetar inom en oprofilerad förskola har varit förskollärare i 16 år. Hon har arbetat inom både renodlad småbarnsavdelning och utvidgad avdelning där barnen

är ett till sex år. Den avdelning hon arbetar på nu är en syskonavdelning där barnen är ett till fem år. Annika är utbildad förskollärare och har inte gått några mer kurser förutom den kompetensutveckling som hon har fortlöpande i yrket.

Birgitta som även hon arbetar inom en oprofilerad förskola har 37 års yrkeserfarenhet inom förskolan och har arbetat på flera olika förskolor med barn i olika åldrar. Hon är utbildad förskollärare men har även gått Friluftsförbundets Knopp-, Knytte- och Mullekurser.

Resultatbeskrivning – del ett

Inledningsvis presenteras de möjligheter som pedagogerna ser med utomhuspedagogik samt utomhusmatematik och därefter presenteras de hinder som framkommit i pedagogernas utsagor.

Möjligheter med utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken

För att ge en tydlig överblick av möjligheter med utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken i förskolans verksamhet har dessa delats upp i olika innehållsliga grupper. De grupperingar som gjordes under analysen har rubricerats som följer: *Konkret och sinnligt lärande, Pedagogens inställning, Naturmaterial, Hälsa, Motorisk utveckling, Socialt samspel, Eget ansvar, samt Fysiska miljön*. Under varje rubrik ges rikligt med exempel från pedagogernas utsagor för att illustrera möjligheterna med utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken så som pedagogerna uttrycker dem.

Konkret och sinnligt lärande

En möjlighet med utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken berör det konkreta och sinnliga lärandet. Pedagogerna lyfter i intervjuerna att barnen utomhus lär på ett lustfyllt och konkret vis. De kan lära in med hela kroppen, alla sinnen och samtidigt ha roligt. Lisa säger ”lägga mönster å gruppera å sortera å sånna saker, så att det e ju egentligen mycket roligare att göra ute än inne, å använda barnen själva också, dom kan ju räkna varran å göra olika saker med hela kroppen istället för att sitta inne å hålla på med siffrer”. Anita och Ulla menar att barnen har lättare för att lära in utomhus eftersom de får en helhetssyn, barnen blir även medagerande och det blir därmed mer spännande för dem. Anita medger att ”det e ju mycke lättare att lära in något när man är ute på plats”. Birgitta lyfter att barnen utomhus leker in kunskapen. Annika talar om att hon i barnens lek kan fånga upp dem och uppmuntra dem att utvecklas vidare.

Pedagogens inställning

En annan möjlighet relaterat till pedagogens positiva inställning till utomhusmiljön, Ulla påpekar att ”vi som jobbar här har ju ett eget naturintresse och tycker att det är jättekul att vara i naturen”. Lena, Ulla, Anita och Birgitta tycker inte det finns något hinder med att ha matematik utomhus och tycker det är inspirerande både för dem själva som pedagoger och för barnen. Lena menar att hon har blivit mer medveten om matematiken efter de kurser hon har gått. Hon anser att man kan göra lika mycket med matematik utomhus som inomhus och att utomhusmiljön är lika viktig som inomhusmiljön. Ulla och Anita tycker även de att man kan göra samma saker utomhus som man gör inomhus. Annika och Birgitta nämner också detta med matematisk medvetenhet. Annika tycker att det är roligt med matematik utomhus och menar att den går att utveckla om man är medveten och att man genom sin medvetenhet spontant kan fånga tillfällena som ges. Birgitta anser att ”det går bara man vill”. Annika, Lena och Birgitta tar upp vikten av att använda begrepp i matematiken både inomhus och utomhus för att belysa för barnen att det är matematik de håller på med.

Naturmaterial

Naturmaterialet ser pedagogerna också som en möjlighet i relation till utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken. Alla intervjuade pedagoger anser att tillgången till naturmaterial utomhus gynnar matematiklekar. Lisa säger ”det kan vara att de ska samla in fem grejer, fyra grejer, tre, man kan dela in dem i grupper och de får en uppgift eller att de ska hämta några gula saker eller gröna saker”. Hon uttrycker också ”det finns så mycket saker, naturens egna leksaker”. Lena, Lisa, Anita, Ulla och Birgitta tycker inte att barnen alltid behöver färdiga leksaker de menar att naturmaterial stimulerar barnens fantasi. Annika nämner också detta med naturmaterial eftersom de på hennes förskola har skog på gården, så menar hon att barnen använder naturmaterialet i kombination med färdiga leksaker, naturen blir en lekplats. Lena och Lisa anser att barnen leker på ett annat sätt när de bara har naturmaterial att tillgå än vad de gör med färdigt material. Ulla, Anita och Birgitta framhåller att barnen blir mer kreativa med naturmaterial. Lisa anser att skogen kan ge inspiration till vidare arbete på förskolan som till exempel faktasökning via Internet.

Hälsa

En fjärde möjlighet handlar om barnens och pedagogernas hälsa. Att barnen mår bra av att vara utomhus är något som alla respondenterna är överens om. De tar var och en upp vikten av att vara utomhus för att må bra. Båda pedagogerna på I ur och skur - förskolan menar att varken de själva eller barnen är sjuka eftersom de är utomhus så mycket. Anita, på I ur och skur, säger ”vi är alltid här, barnen e nästan aldrig sjuka, i år har vi inte haft någon... möjligtvis en feberdag på ett barn sedan vi började”. Annika menar att smittorisken blir lägre om barnen är ute när hon pekar på att ”frisk luft är nyttigt å att för att man är ju så jätte många barn inomhus å då är det ju väldigt bra att komma ut å få lite frisk luft för smittorisk å allt”. Även Lisa och Lena framhäver vikten av att barnen får frisk luft utomhus. Birgitta menar att hon ofta själv känner vikten av att gå ut de dagar hon av någon anledning inte kommit ut, hon nämner bland annat att hon blir tung i huvudet. Birgitta nämner även att de på den avdelningen hon arbetar på

under en tid jobbat speciellt målinriktat mot temat Livsstil och Hälsa och att utomhusvistelsen där har varit en stor del.

Motorisk utveckling

Ytterligare en möjlighet med utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken handlar om den motoriska utvecklingen. Att den grovmotoriska utvecklingen gynnas av att barnen får vara ute är något som respondenterna berör. Speciellt menar de att skogen är bra för att träna grovmotoriken. Lisa säger "Barnen behöver röra på sig, de får passa på att springa och hoppa och klättra och öva grovmotoriken". Vid ett senare tillfälle talar Lisa om skogen som en riktig skatt med naturliga hinderbanor där motoriken på ett naturligt vis tränas. Birgitta menar att det är viktigt att vara ute och träna grovmotoriken eftersom det gynnar läs och skrivinläringen. Anita ger uttryck för att "grovmotoriken är ju det som tränas mest utomhus".

Socialt samspel

Utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken gynnar det sociala samspelet enligt pedagogerna. Lena anser att "Det e ju inte alls lika mycket konflikter mellan barnen när vi är i skogen, för där är det ju inga saker att bråka om." Även Ulla och Anita har upplevt denna tendens, de menar även att det i skogen blir ett rofylldt och behagligt klimat där barnen finner sin plats i gruppen. Lisa lyfter fram att grupperingarna bland barnen är annorlunda i skogen jämfört med inomhus. Hon har sett att pojkar och flickor leker tillsammans på ett annat sätt i skogen. I utomhusmiljön menar respondenterna att barnen hjälps åt, det är även en naturlig plats att öva det sociala samspelet så som turtagning. Birgitta uttrycker "man lär sig turtagning å.. å man lär sig vänta på sin tur å ja va e det mer... visa hänsyn till varandra, samarbetsförmågan ... å man ska lyssna på varandra å, ta hänsyn till varandra å sånt da"

Eget ansvar

Det egna ansvaret ses också som en möjlighet i relation till utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken. Lena talar om vikten av att barnen får känna ansvar och även växa i det. Hon menar att barnen i samband med utgång lär sig att ta ansvar för sin på och avklädning. Lena uttrycker "å det är ju även att lära sig de hä me av å påklädning när dom går ut känna ansvar för va dom ska ha på sig" Hon berättar även att de större barnen får gå ut själva och att de får gå till en större lekplats i anslutning till förskolegården utan någon pedagog. Även detta för att de ska få chansen att ta eget ansvar för sig själva, givetvis håller pedagogerna ett litet vakande öga på barnen men de får ändå röra sig fritt, enligt Lena. Hon säger även "känna de ansvaret å det växer dom också med att känna att dä får dom ta ett litet eget ansvar".

Fysiska miljön

Pedagogerna lyfter även fram den fysiska miljön som en möjlighet med utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken. En aspekt som framkommit under intervjuerna är att närheten till skogen är av vikt. Detta gör det möjligt för spontanbesök. Lena säger "sen kan jag tycka att det är skönt att... om man känner direkt efter lunch o de e inga barn som ska gå hem, "åhh vi drar i väg upp till skogen"

lite mer spontant så här va”. Utformningen av förskolegården är även den viktig enligt respondenterna. Annika uttrycker att ”vi har ju så bra, så lyxigt så vi har ju skog på tomt, så där känner man stor skillnad mot de här färdiga lekparksgårdarna, eller vad man ska säga”. Även Lena önskar sig en mer stimulerande gård, där det inte i förväg är bestämt hur barnen ska leka med de tillgängliga sakerna. Birgitta önskar sig dock en större klätterställning på gården för att öva barnens grovmotoriska färdigheter. Utomhusmiljöns stora yta är ännu en aspekt som de alla tangerar vid. Lena säger ”Utomhus så finns det ju mer plats att använda hela kroppen än vad det gör inomhus”. Hon menar vidare att barnen utomhus kan få utlopp för sin energi och springa av sig, något som även Birgitta och Annika tar upp. Lisa säger ”man kan hålla på med vatten ute, lera och såna här grejor, verkligen passa på då när man kan kladda och bre ut sig”. Även Anita och Lena tar upp vikten av att kunna leka med vatten utomhus. De talar även om att ytan utomhus är viktig för olika slags bygglekar med bland annat brädor, något som också Ulla instämmer i.

Hinder med utomhuspedagogik och utomhusmatematik

För att tydliggöra vilka hinder de intervjuade på olika vis berör kring utomhuspedagogik och utomhusmatematik i förskolans verksamhet har dessa delats in i följande innehållsliga grupper: *Tid*, *Personalbrist*, *Material*, *Väder* och *Pedagogens inställning*. Under varje rubrik ges rikligt med exempel från pedagogernas utsagor för att illustrera hinder med utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken så som pedagogerna uttrycker dem.

Tid

Ett hinder som kan relateras till utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken berör tidsaspekten. Genom det Lena, Lisa och Birgitta tar upp kan man se tidsbrist som ett hinder för att kunna ta sig till skogen, de menar att andra aktiviteter och möten med mera kommer i vägen. Birgitta säger ”mycket möten... ibland tänker jag det e väldigt mycket man e iväg från barngruppen”. Birgitta tycker att andra aktiviteter kommer i vägen för leken för hon ser leken som ett lärandemoment. Birgitta anser även att samhället i dag är för stressat så att föräldrar inte tar sig tid att gå ut med barnen. Lena och Lisa vill gå till skogen oftare än de gör men hinner inte. Lisa uttrycker ”målet e ju att vara en gång i veckan, men vissa perioder hinner man inte, det låter ju inte klokt asså”

Personalbrist

Personalbristen är ett annat hinder som pedagogerna tar upp i intervjuerna, vilket kan relateras till utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken. Lisa, Ulla, Anita och Birgitta tar upp att för att kunna ta sig till skogen är personalbristen ett hinder. Ulla och Anita lyfter att de på sin avdelning inte kan ha några småbarn för då kan de inte gå upp i skogen och ha matdag som de gör nu, de har helt enkelt inte resurser för det. Lisa säger ”ganska så annorlunda tid här just nu ... det är jättemycket möten å folk går ifrån å så där” detta gör att personalstyrkan inte hela tiden räcker till. Birgitta påpekar att om

man har för lite personal kan man inte ha den uppsikt som behövs. Hon uttrycker ”har man en full barngrupp på 20 barn så måste man vara tre stycken personal”.

Material

Ett tredje hinder med utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken handlar om materialet. Lena och Birgitta tar upp att de färdiga lekplatsgårdarna är ostimulerande och Ulla tillika med Anita menar att tillrättalagt material inte är kreativt. Birgitta nämner att hon ibland låter bli att låsa upp förråden för att barnen inte alltid ska leka med de färdiga leksakerna. Lena säger ”asså jag e lite emot det här färdiga som står nu”. Lena, Ulla, Anita och Birgitta nämner alla om problem med vandalisering av material som de har utomhus. Birgitta säger ”ibland ä de ju så har man fått lite grejer som man kan ha ute va men då försvinner dom å förstörs å då får en kanske släpa in allt”. Lena uttrycker ”det skulle ju va kul om det hade kunnat stått ute men då e det ju sönderslaget när vi kommer här å de känns ju inte kul för barnen då, att inte få ha det i fred när dom håller på”. Annika lyfter problemet med att få hjälp av tekniska kontoret med saker ute på gården som man inte som pedagog klarar av att hantera själv och hon menar att det oftast tar väldigt lång tid innan de kan hjälpa till. Lena tar upp tillgängligheten av material som ett hinder hon menar att barnen inte ska behöva fråga efter till exempel vatten för vattenlek på gården, utan tycker att det ska finnas tillgång till vattenposter för barnen där de själva ska kunna ta vatten. Hon säger bland annat ”de ska inte behöva komma å fråga oss får vi gå å hämta vatten, utan det ska finnas lätt tillgängligt”. Birgitta nämner att det är lättare med material inne, hon anser att de har mer material inne och att det är mer lättillgängligt där. Hon uttrycker ”fast de e klart man har ju mer material inne de e ju lättare att jobba med de”.

Väder

Det fjärde hindret enligt pedagogerna berör väderleken. Lisa svarar vid frågan om vilka hinder hon kan se med utomhusmiljön som en lärande miljö, ”ja det kan ju va att det är massvis med snö då o kallt eller att det ösregnar o sånna saker”. Lena, Lisa, Ulla, Anita och Annika menar att vädret kan vara ett hinder. Vid sträng kyla är det farligt att vara ute enligt pedagogerna. Ulla och Anita tar även upp att det kan vara riskfullt att vara ute vid stark blåst (storm) för att barnen då kan skadas av till exempel nedfallande träd. Anita säger ”stormar det så kan man ju inte va i skogen, det får ju inte vara farligt”. Lena tar upp att det efter kraftigt regn också finns en risk att barnen kan komma till skada. Hon menar att om det bildas stora vattenansamlingar på gården kan barnen sjunka ner och fastna i leran som blir, eller i värsta fall drunkna. Anita och Ulla nämner att det kan vara problem med dokumentationsmaterialet utomhus eftersom det inte är regntåligt. Lisa, Ulla och Anita påtalar problemet med att barnen ibland inte har kläder efter väderleken, det vill säga att de är dåligt utrustade för att vara ute. Anita säger ”det kan ju vara att barnen inte har ordentliga kläder med sig för grunden för att va ute e ju att du e torr å varm för sitter du å ä våt då ä det inte kul att vara ute”

Pedagogens inställning

Pedagogens inställning till utomhuspedagogik och utomhusmatematik kan benämnas dels som en möjlighet, dels som ett hinder. Lisa, Anita, Ulla och Annika antyder att

pedagogens ovana, omedvetenhet och okunskap kan vara ett hinder för att komma ut i naturen. Birgitta tar även upp omedvetenhet hos pedagogen som ett hinder speciellt när det gäller matematik utomhus, hon säger ”man har ju tyckt att det har varit så svårt att få in matten va, men mycket har man ju gjort naturligtvis utan att man har tänkt på det”. Anita och Ulla nämner att en pedagog måste tycka om att vara ute och tror att pedagogers negativa inställning till att vara ute kan vara ett hinder. Hon menar att den inställningen förs över på barnen. Pedagogens brist på engagemang vid utevistelse nämner Ulla, Anita och Birgitta kan göra att utevistelsen inte blir stimulerande för barnen. Birgittas utsagor om att utomhusvistelse i naturen kräver mer planering kan tydas som en negativ inställning till utomhuspedagogik och utomhusmatematik och härmed ses som ett hinder. Annika, Anita och Ulla ger uttryck för inställningen att små barn kan vara ett hinder för att komma ut i naturen. Anita säger ”då får man ju vara mera här... då kan man ju kanske inte dra iväg på en matdag som vi har nu”. Annika säger ”dom har svårt för att sysselsätta sig ute... dom så dom fryser ju efter en stund”.

Resultatbeskrivning – del två

I det följande avsnittet kommer resultatet att presenteras i relation till de tre profileringsarna, det vill säga under rubriken Reggio Emiliainspirerad profilering analyseras endast Lisas och Lenas utsagor. Vidare berörs endast Ulla och Anitas utsagor under rubriken I ur och skur-profilering och under rubriken Oprofilerad profilering analyseras Birgittas och Annikas uttalanden. Dessa profiler ställs sedan emot varandra för att tydliggöra skillnader och likheter i pedagogernas syn på utomhuspedagogik samt utomhusmatematik i förskolans verksamhet.

Reggio Emiliainspirerad profilering

En av dem som arbetar på den Reggio Emiliainspirerade förskolan ser *förskolegården* som en viktig del i utomhuspedagogiken. Hon menar att gården ska vara en *förlängning av inomhusmiljön* och att barnen ska kunna göra samma aktiviteter utomhus som inomhus. Hon anser att ”det ska egentligen inte va någon skillnad på utomhus och inomhusaktiviteter”. Hon framhäver flera gånger vikten av en stimulerande och lockande gård och är emot de färdiga leksakerna som styr barnens lek. Allt ska vara tillåtet för barnen på gården och det ska därför inte finnas något som stoppar deras kreativitet. Hon nämner även att de alltid låser upp förråden så att barnen alltid har tillgång till alla saker, så att detta inte sätter stopp för deras lek. Gården ska även vara så stimulerande att de inte ska behöva lämna den för att gå till skogen menar hon. Om de går till skogen ska detta ske spontant, det ska alltså inte vara så planerat. Vidare menar hon att utomhusmiljön är *lika viktig* som inomhusmiljön. Hon säger ”utemiljön den ska ju vara lika viktig som inomhusmiljön, den ska ju också berika på samma vis och locka barnen till att göra saker och ting”. Hon ser utomhusmatematiken som en del av

vardagen, något som finns i åtanke hela tiden och som hon använder med barnen spontant.

Den andra pedagogen på Reggio Emiliainspirerade förskolan ser *naturmaterialet* som utomhuspedagogikens och utomhusmatematikens största möjlighet. Hon menar att man genom naturmaterialet får in mycket gratis. Bland annat lyfter hon att skogens alla stockar och stenar tränar barnens motorik. Men det blir även ett *lustfyllt lärande* då hon menar att vissa saker är roligare ute än inne och att barnen kan lära med hela kroppen och alla sinnen tillsammans med *skogens egna leksaker*. Hon säger ”Just att lägga mönster å gruppera å sortera å sånna saker, så att det e ju egentligen mycke roligare att göra ute än inne, å använda barnen själva också, dom kan räkna varran å göra olika saker med hela kroppen istället för att sitta inne å hålla på me siffrer.” Hon lyfter även den fria leken och menar att barnen utomhus oftast får leka fritt. Även hon menar att barnen ska kunna göra samma aktiviteter utomhus som de kan göra inomhus. Hon nämner även att *inomhusmiljön har vissa begränsningar* då ytan ofta är liten. Utomhus uttrycker hon att barnen kan passa på att leka med vatten, lera och annat som kladdar och därmed behöver stor plats.

I ur och skur profilering

Pedagogerna på I ur och Skur-förskolan ser barnens *hälsa* som en stor och viktig del av utomhuspedagogiken då de anser att barnen och de själva aldrig är sjuka. De ser även utomhuspedagogiken delvis som en *förenkling av verksamheten*. De menar att eftersom de är utomhus hela dagarna slipper de avbrott i verksamheten då till exempel på- och avklädningsmomenten blir färre. De anser att verksamheten är en *helhet*, språkträning slutar inte bara för att språksamlingen är slut. Det är även viktigt att barnen ska få en ro i det de gör därför är det viktigt att pedagogen är flexibel och inte tvunget behöver hålla sig till det planerade, exempelvis en samling en viss tid. *Pedagogens roll* vid inläring är enligt dem att vara en *medforskare*. Pedagogen bör ha kunskap och en medvetenhet om barns inlärningsförmåga utomhus så att de kan fånga varje tillfälle och utgå ifrån barnens intressen. De ser även att barnen *lär in lättare ute* då naturmaterialet gör att kunskapsinhämtningen blir mer konkret och barnen får använda alla sinnen. En av dem säger ”det är ju mycke lättare att lära in något när man är ute på plats, asså man får ju en helhetssyn på det vi gör för det e så konkret än om du ska sitta å läsa om nånting i en bok å visa”. De lyfter att barnen lär hela tiden utomhus utan att pedagogen måste sätta ord på inläringen. För pedagogerna på I ur och skur går det alltså att utläsa att de ser utomhusmiljön som en *förenkling av verksamheten* samt en *förutsättning för att barnen ska lära sig*.

En förutsättning som de ser för att man ska kunna arbeta med utomhuspedagogik är eget *intresse och engagemang*. De menar att om pedagogen tycker att det är tråkigt och jobbigt att gå ut i exempelvis regn speglar detta av sig även på barnen. Därför måste pedagogerna tycka att det är roligt att vara ute oavsett vilket väder det är. En annan förutsättning som de framhäver är att både barn och pedagoger har *rätt utrustning*. Det vill säga att de håller sig varma och torra utomhus, annars försvinner glädjen i

utomhusvistelsen och därmed även inläringen. En av dem hävdar att ”du måste ha ordentliga kläder på dig mycke ombyten så att du kan gå in om du blir våt, för det blir man ju, då ska man kunna gå in å byta för asså då har man ju kul men det är egentligen förutsättningarna för att man ska ha roligt ute.”

Oprofilerad profilering

Pedagogen på den ena oprofilerade förskolan framhäver vikten av utomhusmiljön som ett *ställe för barnen att springa av sig på*. Hon lyfter det faktum att hon tycker att det är lättare att vara ute på förskolegården med många barn själv än vad det är att vara inne själv med en stor barngrupp. Detta ger intrycket av att hon ser utomhusmiljön främst som en *avlastning* och inte i första hand som en lärandemiljö. Detta intryck stärks av att hon säger att utomhusvistelsen oftast inte är planerad utan att det viktigaste är att barnen får leka fritt. Hon uttrycker även att hon skulle vilja ha en mer motoriskt stimulerande gård med en stor klätterställning. Hon uttrycker flertalet gånger att barnen utomhus främst tränar motoriken och tillfredställer sitt rörelsebehov. I samband med utomhusmatematiken lyfter hon vikten av att pedagogen har en matematisk medvetenhet och kan hjälpa barnen att använda rätt matematiska begrepp. Hon menar även att det utomhus finns en del bra material men att det finns mer inomhus och att det därför är lättare att ha matematikinläring inne. Hon säger ”man har ju mer material inne de e ju lättare att jobba med det”.

Den andra pedagogen som arbetar på en oprofilerad förskola lyfter *leken* utomhus som en viktig del i utomhuspedagogiken samt utomhusmatematiken. Hon menar att barnen lär sig genom att leka och där kan den *medvetne pedagogen* fånga tillfällena att utveckla deras kunskaper. Hon uttrycker ”det är att det ofta blir spontant, man fångar tillfällena, det e ju en rolig lek”. Hon ser även utomhuspedagogiken som ett *komplement* till lärandet inomhus då hon menar att ingen av dem är mer viktig än den andre.

Vidare lyfter hon gårdens utformning som en viktig del i barnens lärande utomhus. På deras gård finns en skogsdunge vilken hon anser är viktig i barnens motorikträning, eftersom de där kan klättra och gå på ojämn mark. Hon anser att *naturmaterialet är ett komplement* till de färdiga leksakerna. Hon menar även att eftersom de har en skogsdunge på gården lämnar de den inte särskilt ofta för utflykter till skogen. Detta skiljer sig från den tidigare presenterade pedagogen som arbetar på en oprofilerad förskola eftersom hon menar att de lämnar gården minst en gång i veckan för att barnen och pedagogerna ska få ett miljöombyte. Dock betyder inte detta att de går till skogen en gång i veckan utan det är oftast besök till exempelvis närbelägna lekplatser.

Skillnader och likheter i synen på utomhuspedagogik och utomhusmatematik

Inledningsvis går att konstatera att det råder skillnader i synsätt inom vissa profileringar. Till exempel menar en av pedagogerna inom den Reggio

Emiliainspirerade förskolan att hon anser att gården ska vara så pass stimulerande att de inte ska behöva lämna den. Den andra pedagogen lyfter däremot vikten av att låta barnen komma till skogen eftersom det där finns ett stort utbud av naturmaterial. En annan skillnad inom en och samma profilerings rader inom de oprofilerade förskolorna. Där den ena av pedagogerna uttrycker vikten av att lämna förskolegården minst en gång i veckan och den andre inte ser behovet av att gå utanför förskolegården. De skiljer sig även genom att den ena anser att det är lättare att ha matematikinläring inomhus medan den andre hävdar att det går lika bra ute som inne.

Skillnader i synsätt på utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken relaterat till respektive förskoleprofil har även påträffats; I ur och skur-pedagogerna ser, i stora drag utomhuspedagogiken som en *förutsättning för barnens lärande*, Reggio Emilia-pedagogerna ser den som en *förlängning* av inomhusverksamheten (det de gör inne ska de lika gärna kunna göra ute). En av pedagogerna på en oprofilerad förskola ser utomhuspedagogiken som ett *komplement* till inomhuspedagogiken, medan den andra främst ser den som en *avlastning* (ett ställe där barnen kan springa av sig). Ett mönster som framträder är att I ur och skur pedagogerna skiljer sig från de övriga pedagogerna. Detta bland annat genom att de betonar lärandet medan de övriga främst framhäver leken utomhus och lärandet genom den. En annan skillnad är att pedagogerna på de oprofilerade förskolorna och på den Reggio Emiliainspirerade förskolan framhäver förskolegården som den viktigaste lärandemiljön inom utomhuspedagogiken samt utomhusmatematiken. Detta skiljer sig från pedagogerna på I ur och skur-förskolan som ser skogen som den främsta lärandemiljön.

Likheter i pedagogernas synsätt på utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken relaterat till förskoleprofilen är att de alla, ser möjligheterna med den sinnliga inläring som utomhusmiljön och naturmaterialiet erbjuder. En annan likhet är att de alla även ser att barnen får grovmotorisk träning utomhus, på förskolegården och i skogen. Ytterligare en likhet är att alla lyfter pedagogens roll och att det är viktigt att som pedagog vara medveten för att kunna fånga de lärandetillfällen som ges av barnen.

Resultatsammanfattning och slutsats

Nedan följer en sammanfattning av resultatet utifrån studiens syfte. Avslutningsvis lyfts de slutsatser som kan dras utifrån det resultat som studien gett.

En del av syftet med studien är att ta reda på vilka möjligheter och hinder pedagoger på tre olika profilerade förskolor ser med utomhuspedagogik och utomhusmatematik i förskolans verksamhet. Alla pedagoger uttrycker att de ser möjligheter med utomhuspedagogiken samt utomhusmatematiken och har vid direkt frågan om dess hinder svårt för att uttala några direkta hinder. Möjligheterna överväger hindren. Möjligheterna som pedagogerna i studien ser med utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken är bland annat att barnen lär in med hela kroppen och alla sinnen,

därmed blir det mer konkret och lättare för barnen att ta till sig den nya kunskapen. De nämner även att barnen mår bra av att få frisk luft, att de får grovmotoriksträning, socialträning samt att det är mindre konflikter i skogen. Även om pedagogerna själva har svårt att sätta ord på vilka hinder som finns med utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken går det att tolka flertalet hinder utifrån deras utsagor. Dessa hinder är bland annat; olika begränsningar för att komma ut i till exempel skogen, däribland personalbrist, tidsbrist, dåligt väder och barnens kläder. Det går även att tolka att pedagogens inställning och omedvetenhet kan vara ett hinder för utomhuspedagogiken samt utomhusmatematiken.

Den andra delen av syftet handlar om att lyfta fram likheter och skillnader i synsätt i pedagogernas synsätt på utomhuspedagogik och utomhusmatematik relaterat till förskoleprofilen. Den slutsats som kan göras utifrån resultatet är att förskolans profilering, i denna studie, inte nämnvärt påverkar pedagogernas syn på utomhuspedagogik och utomhusmatematik eftersom de alla kan se det sinnliga lärandet med naturmaterial utomhus. Det råder dock vissa skillnader i synen på utomhuspedagogiken. I ur och skur-pedagogerna ser utomhuspedagogiken som en *förutsättning för barnens lärande*, Reggio Emilia-pedagogerna ser den till viss del som en *förlängning* av inomhusmiljön och de oprofilerade pedagogerna ser den dels som ett *komplement*, dels i viss mån som en *avlastning*.

Avslutningsvis görs slutsatsen att pedagogerna i denna studie ser utomhusmiljön som en lärandemiljö. De uttrycker fler möjligheter än hinder med utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken. Det går också att se att profileringarna i denna studie tycks ha en viss betydelse i synsättet på utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken i förskolans verksamhet.

Diskussion

I det följande kapitlet kommer en diskussion att föras kring den metod som använts i studien. Därefter följer även en resultatdiskussion där resultatet ställs mot den presenterade litteraturen samt våra egna tankar och erfarenheter.

Metoddiskussion

Nedan följer en diskussion kring den metod som används i studien och hur denna kan ha påverkat resultatet.

Alla pedagoger som deltog i studien visade sig ha en lång erfarenhet av arbete inom förskolan. Valet av pedagoger föll på de intervjuade utifrån tillgänglighet och om de hade tid att delta. Om de intervjuade hade varit yngre med kortare erfarenhetstid inom yrket hade resultatet kunnat bli annorlunda. En annan faktor som kan ha påverkat resultat är våra erfarenheter och kunskaper inom intervjuteknik. Dessa kunskaper utvecklades under arbetets gång, vilket resulterade i att intervjuerna blev allt mer djupgående. Detta i sin tur innebär att även ordningen i vilken intervjuerna gjordes påverkade utgången av resultatet.

På grund av tidsbrist från pedagogernas sida gjordes intervjun på I ur och skur - förskolan som en parintervju. Vi var i situationen medvetna om att detta kunde påverka resultatet men situationen var sådan att den inte erbjöd några andra lösningar och det var av vikt för studiens syfte att I ur och skur - förskolan deltog. Vi är medvetna om att detta är en metodisk brist i studien eftersom de intervjuade påverkade varandras svar i och med att de satt tillsammans. Detta ledde även till att det inte framkom några större skillnader i deras åsikter, vilket det gjorde i de andra profilernas intervjuer. Därför är det viktigt att vara kritisk mot det resultat som framkommit. Avsikten var även den att alla som deltog i studien skulle vara utbildade förskollärare, även denna aspekt kunde inte I ur och skur förskolan leva upp till. På den avtalade tiden var det en förskollärare och en barnskötare som hade möjlighet att delta.

En annan faktor som kan ha påverkat resultatet är att pedagogerna från de oprofilerade förskolorna kom från två olika förskolor. Detta var vi medvetna om, men gjorde ändå valet att det var viktigare att ha två intervjuer från pedagoger från oprofilerade förskolor än att de skulle komma ifrån samma förskola. Anledningen till urvalet var att de skulle representera den oprofilerade förskolan därav inte nödvändigtvis samma förskola.

Resultatdiskussion

I detta avsnitt kommer det resultat som framkommit i studien att diskuteras tillsammans med den litteratur som presenteras samt våra egna åsikter och erfarenheter utifrån studiens syfte.

Möjligheter med utomhuspedagogik och utomhusmatematik

Inledningsvis går det att konstatera att de möjligheter med utomhuspedagogik och utomhusmatematik som framkommit i denna studie i stor utsträckning även berörs i litteraturen. Viktigt att notera är att denna studie har undersökt pedagogers tankar kring och syn på utomhuspedagogik och utomhusmatematik medan den litteratur som presenterats främst bygger på studier som undersökt hur det är i praktiken.

Pedagogerna som deltagit i denna studie ser utomhusmiljön som en lärandemiljö de ser även övervägande möjligheter framför hinder. En av de möjligheter med utomhuspedagogik och utomhusmatematik som framkommit genom denna studie är att barnen utomhus lär på ett konkret och sinnligt vis. Vissa av pedagogerna menar att det är roligare och lättare att lära in ute eftersom barnet är medagerande. Detta berörs även inom litteraturen bland annat av Szczepanski och Eskilsson (i Hård af Segerstad 1999) som lyfter att den sinnliga kunskapsinhämtningen främjar inlärningsprocessen. Detta är något som vi själva även lagt märke till inom vårt eget lärande, då hela kroppen är engagerad är det lättare att komma ihåg vad man gjorde och kunskapen blir därmed mer bestående. Vi ser dock ett problem i att alla barn inte lär på samma vis, för vissa kanske det är bättre att i lugn och ro sitta inomhus och höra på till exempel en bok. Alla barn kanske inte tycker att det är roligt att vara ute eller i skogen.

I samband med det lustfyllda lärandet utomhus berörde pedagogerna i studien även naturmaterialet som en viktig tillgång. De menar att barnen genom naturmaterialet bland annat kan lära in mer konkret men de ser även naturmaterialet som en viktig del i barnens lek då fantasi och kreativitet stimuleras. Detta lyfter även Granberg (2000) då hon anser att naturmaterialet och även landskapet stimulerar barnens fantasi och kreativitet och därigenom berikas leken. Vår erfarenhet är att barnen i skogen tvingas till att fantisera, då det inte finns några färdiga leksaker. I studien framkom att pedagogerna tror att barnen i skogen har lättare att fantisera än vad de har på förskolegården där det finns leksaker som i vis mån styr leken. Birgitta lyfter att de ibland låter bli att låsa upp förråden för att barnen ska tvingas använda sin fantasi, detta strider mot vad Lena säger då hon menar att de alltid låser upp för att inte stoppa barnens lek. I Engdahl, Brodin och Lindstrands (Brodin & Lindstrand red, 2006) studie framkom att barnen inte i större utsträckning använder sig av de färdiga leksakerna på förskolegården och de lyfter även vikten av att barnen ska få stora ytor och mycket naturmaterial som är fantasistimulerande. Utifrån detta frågar vi oss om barnen på förskolegården egentligen behöver så mycket färdiga leksaker. Dessa kostar mycket pengar och vore det då inte bättre att lägga pengarna på att ordna en bra och

stimulerande gård med mycket naturmaterial och få färdiga leksaker? Ytterligare en positiv aspekt kring naturmaterialet är att det i studien framkom att det råder färre konflikter mellan barnen när de är i skogen och inga leksaker finns att tillgå. Pedagogerna anser att när barnen är i skogen finns det inga leksaker eller cyklar att bråka om och därav blir det färre konflikter. Detta lyfter även pedagogerna i Björkmans (i Lärarförbundet 2005) intervju. De menar att det i skogen är färre saker att konkurrera om men även att det råder färre konflikter på grund av att ytan är större. Detta finner vi som ett starkt argument till att gå ut till skogen. Vi ser även problemet för de stadsbelagda förskolorna som har mindre gårdar och långt till skogen. Lisa nämner att det i skogen råder andra gruppkonstellationer samt att pojkar och flickor leker mer tillsammans och detta tror hon har att göra med att det inte finns några leksaker som styr. Vi ser detta som mycket intressant. Då man genom att arbeta med barnen i skogen kan undgå genusproblematiken och stärka gruppen som helhet. Detta argument stärks av Szczepanski och Dahlgren (1997) som anser att den sociala gemenskapen blir tätare i naturen.

I anknytning till naturmaterialet som en möjlighet framhävde pedagogerna att det även gynnar motoriken. Lisa menar att det i skogen finns naturliga hinderbanor som barnen kan hoppa, springa och klättra på. Anita på I ur och skur - förskolan anser att det är grovmotoriken som tränas mest utomhus. Detta stämmer överens med de tester som Grahn m.fl. (1997) genomfört som visade att barnen på I ur och skur förskolan var starkare, vigare och hade bättre balans än barnen på förskolan med en mindre gård. Detta anser vi vara ett intressant fenomen. Dock skulle det vara ännu mer intressant att göra en liknande studie idag eftersom Grahns m.fl. studie är ifrån 1997 och därmed elva år gammal. Vi tror dock att om en liknande studie skulle genomföras idag skulle ett liknande resultat framkomma. Det som skulle kunna ske är att skillnaderna skulle bli ännu större eftersom vi idag lever i en allt mer stillasittande kultur.

I denna studie framkom även att pedagogerna anser att barnens hälsa är en av de största möjligheterna med utomhusvistelsen. De anser att barnen utomhus får frisk luft och att smittoriskerna därmed är mindre. Pedagogerna på I ur och skur menar att varken de själva eller barnen är sjuka eftersom de är utomhus större delen av dagen. Detta stärks bland annat av den studie som presenteras i Läkartidningen av Söderström och Blennow (1998) som visade att sjukfrånvaron på I ur och skur förskolor var betydligt lägre än sjukfrånvaron på traditionella förskolor. Genom detta går det alltså att konstatera att vi mår bättre av att vara utomhus. Vi finner det därför underligt att vår erfarenhet av förskoleverksamheten talar för att barnen endast kommer ut någon timme på förmiddagen och vi ställer oss därför frågan, vad det är som hindrar dem från att komma ut?

Hinder med utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken

Något som framkom i denna studie är att pedagogernas inställning till utomhusmiljön är av stor vikt. Pedagogerna på I ur och skur - förskolan menar att de själva har ett intresse av att vara utomhus och i skogen samt att deras typ av verksamhet inte skulle

fungera om de inte hade haft detta intresse. Även Nyhus – Braute och Bang (1997) lyfter det faktum att pedagogen måste trivas utomhus och att om pedagogen inte ser nyttan med att vara ute kommer heller inte barnen ut, då det är pedagogen som styr över verksamheten. En annan faktor som framkommit i denna studie är att även vädret har betydelse för utomhuspedagogiken och utomhusmatematiken. Pedagogerna i studien lyfter att det aldrig får bli farligt för barnen att vistas utomhus, till exempel vid extrem kyla eller storm. Dock ser inte pedagogerna något hinder med regn, de menar att det är det bästa barnen vet. Detta lyfter även Granberg (2000) och menar att regn inte är ett hinder för barnen att gå ut. Samtidigt nämner hon att pedagogerna ofta kan använda vädret som en ursäkt för att inte gå ut. Detta ser vi som en koppling till vikten av att pedagogerna trivs utomhus och själva har ett intresse för att utomhusvistelsen ska ske i en positiv anda. Anita på I ur och skur - förskolan menar att det är viktigt att de tycker att det är roligt att vara utomhus eftersom deras humör annars speglar av sig på barnen. I vår studie har vi sett att alla pedagoger som deltagit varit medvetna om vikten av att låta barnen vara ute, dock har vi erfarenheter av andra pedagoger som inte haft samma medvetenhet och inställning. Vi ställer oss frågan om intresset för utomhusvistelsen går att öva upp eller om den är medfödd?

Ett hinder som gått att tolka ur resultatet i denna studie är att pedagogerna inte hinner komma ut till skogen i den mån de önskar eftersom andra saker, som ligger på deras ansvar, kommer i vägen. Birgitta nämner bland annat att det hela tiden är möten och pappersjobb som tar tid från barnen samtidigt säger hon att de måste vara tre vuxna med om de ska gå till skogen med hela barngruppen. I den litteratur som vi funnit och presenterat berör inte författarna denna aspekt. När det gäller tid tar Granberg (2000) upp att ett hinder kan vara om förskolan är belägen långt ifrån skogen och de därför måste åka buss. I detta fall ligger alla de i studien berörda förskolorna i närheten av skogen, så detta i sig är inte ett hinder. Ändå kommer inte pedagogerna till skogen lika ofta som de skulle önska. Detta är något som vi finner intressant och ställer oss frågande till. Hur kommer det sig att pedagogerna har kunskapen och medvetenheten om skogens möjligheter och vid frågan om hinder ser de inga men ändå kommer de inte till skogen lika ofta som de önskar? Kan det vara så att annan planerad verksamhet inomhus, så som samlingar och temaarbete, tar upp tiden? Skulle denna verksamhet kunna förläggas utomhus? Pedagogerna på I ur och skur - förskolan menar att de förenklar sin verksamhet och därigenom sparar tid på att vara utomhus hela dagarna. Även Granberg (2000) lyfter det faktum att pedagoger kan spara mycket tid på att förlägga samlingar och andra vanliga inomhusaktiviteter utomhus. Hur kommer det sig att de andra pedagogerna inte ser att de kan spara tid genom att förlägga vissa delar av verksamheten utomhus? Kan detta bero på rutin, gammal vana och tradition att de har till exempel samlingarna inomhus? Eller är det brist på kunskap om utomhuspedagogikens metoder?

Skillnader och likheter i synen på utomhuspedagogik och utomhusmatematik

Den största skillnaden som framkommit mellan pedagogernas synsätt på utomhuspedagogik samt utomhusmatematik i relation till förskoleprofilerna är att I ur och skur-pedagogerna i första hand ser lärandet utomhus då utomhuspedagogiken är en *förutsättning för barnens lärande* medan de övriga pedagogerna ser den fria leken och att barnens rörelsebehov blir tillfredställt. Även om de andra pedagogerna talar om att barnen lär genom leken får vi känslan av att utomhusmiljön till viss del ses som ett ställe för barnen att springa av sig på, då somliga av dem till viss del ser den som en *avlastning*. Vår erfarenhet av utomhusvistelsen inom olika förskolor är att denna tid ses som en tid för pedagogerna att ta ut sina raster. Denna känsla förstärks av att Birgitta nämner att hon lättare kan vara själv med många barn ute på förskolegården. Skillnaden är alltså att pedagogerna på I ur och skur-förskolan ständigt ser utomhuspedagogiken samt barnens lärande genom den och att de övriga pedagogerna inte alltid ser utomhuspedagogiken i första hand som ett lärande tillfälle men i vissa fall som ett *komplement* till och en *förlängning* av inomhusmiljön. Vi ställer oss frågande till varför denna skillnad har uppstått? Ett svar som vi kan tänka oss är att pedagogerna på I ur och skur har en annan påbyggnadsutbildning än de övriga pedagogerna, de har däri en större kunskap om utomhuspedagogikens metoder och lärandemöjligheter. Brügge m.fl. (2007) lyfter även denna aspekt, då han menar att ett hinder för utomhuspedagogiken är pedagogernas dåliga utbildning samt kunskap om utomhuspedagogikens metoder. Ett annat svar på varför det skiljer sig just mellan I ur och skur-pedagogerna och de övriga pedagogerna, som vi kan se är att I ur och skur-pedagogerna länge haft ett intresse för naturen och självmant sökt sig till denna typ av arbetssätt, något som de övriga pedagogerna inte gjort. Vi förmodar att pedagogernas intresse och kunskap inverkar på deras synsätt på utomhuspedagogiken samt utomhusmatematiken och därav även får pedagogiska implikationer. Eftersom pedagogernas synsätt speglas i deras handlingar. Vi kan tänka oss att pedagogerna som ser utomhusmiljön som en *avlastning* inte till fullo utnyttjar utomhuspedagogikens möjligheter. Dock tror vi att barnen ständigt lär sig saker utomhus, så som grovmotorik och socialt samspel, därav blir utomhusmiljön en lärandemiljö trots pedagogens synsätt. De pedagoger som däremot ser utomhuspedagogiken som en *förutsättning för barnens lärande* och en *förlängning* samt *komplement av inomhusmiljön* tror vi har lättare att fånga de lärandetillfällen som barnen ger samt se deras olika behov.

Den största likheten mellan pedagogerna är att de alla nämner och kan se utomhuspedagogikens och utomhusmatematikens många möjligheter. Alla pedagoger inom de olika profileringarna lyfter även pedagogens roll vid inläringen. Detta ser vi som tänkvärt och hjälper oss som blivande pedagoger att se vilken vikt vår kommande yrkesroll samt vårt synsätt har för barnens lärande utomhus.

Sammanfattningsvis går det att konstatera att det som framkommit i denna studie har till stor del även berörts inom litteraturen. Studien har dock fyllt en viktig funktion eftersom somliga delar av litteraturen är av äldre datum och eftersom denna studie utgått ifrån pedagogers syn på utomhuspedagogiken samt utomhusmatematiken i

förskolans verksamhet och litteraturen främst utgått ifrån andra synvinklar. Det går även att konstatera att alla pedagoger ser övervägande möjligheter framför hinder med utomhuspedagogiken, detta är något som vi inte väntade oss, då vår förutfattade mening var av annan art. Genom detta har studien bidragit till kunskap om att förskolans profilering inte nämnvärt har avgörande betydelse för pedagogens syn på utomhuspedagogiken, dock torde det vara avgörande vilket intresse och kunskap pedagogen har för detta.

Vidare forskning

Denna studie har genomförts genom att intervjua pedagoger för att få en bild av deras syn på utomhuspedagogik och utomhusmatematik. Vi skulle därför finna det intressant att göra en observationsstudie för att studera hur pedagogerna använder sig av utomhuspedagogiken i praktiken. Observationerna skulle således kunna följas upp med intervjuer där pedagogernas olika beteenden under utomhusvistelsen låg till grund för samtalet. Genom en sådan studie skulle det tydligt framkomma om pedagogernas tankar om utomhuspedagogiken kom till uttryck under utomhusvistelsen. Förskolorna som deltog i denna studie har alla närhet till skogen, det skulle därför vara av intresse att intervjua pedagoger på en förskola belägen i stadsmiljö för att undersöka om deras synsätt varierar mot det som framkommit i denna studie.

Pedagogiska implikationer

Genom denna studie har vi som blivande lärare, i förskolan och skolans tidiga åldrar, fått en ökad kunskap och insyn i utomhuspedagogikens och utomhusmatematikens hinder och möjligheter. Denna kunskap är även aktuell för andra lärare inom förskolan och skolan. För att kunna arbeta aktivt med utomhuspedagogik och utomhusmatematik är det viktigt att veta vilka möjligheter men även vilka hinder som finns. På så vis kan man som pedagog motivera sitt metodval och har även en insikt i vilka hinder som finns med just denna metod. Genom att framhäva de verksamma pedagogernas tankar kring utomhuspedagogikens och utomhusmatematikens möjligheter och hinder, samt pedagogernas synsätt på det samma inom varje förskoleprofilering i denna studie, hoppas vi även kunna bidra till det samtal som förs om utomhuspedagogiken. Genom att belysa likheterna och skillnaderna mellan de olika pedagogernas syn är förhoppningen att visa på vikten av medvetenhet, kunskap och intresse av utomhuspedagogiken och därmed utomhusmiljön som en lärande miljö.

Referenser

- Bell, J. (2000). *Introduktion i forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Brodin, J., & Lindstrand, P. (red.) (2006). *Interaction in outdoor Play Environments – Gender, Culture and Learning. Report No. 47*. Stockholm: Stockholm Institute Of Education.
- Brügge, B., Glantz, M., & Sandell, K. (2007). *Friluftslivets pedagogik. För kunskap, känsla och livskvalitet*. Stockholm: Liber AB.
- Doverborg, E., & Pramling-Samuelsson, I. (2006). *Förskolebarn i matematikens värld*. Stockholm: Liber.
- Grahn, P., Mårtensson, F., Lindblad, B., Nilsson, P., & Ekman, A. (1997). *Ute på dagis – hur använder barn dagisgården? Utformningen av daghemsgården och dess betydelse för lek, motorik och koncentrationsförmåga*. Alnarp: Movium.
- Granberg, A. (2000). *Små barns utevistelse – naturorientering, lek och rörelse*. Stockholm: Liber AB.
- Grindberg, T., & Jagtöien, L. G. (2000). *Barn i rörelse*. Lund: Studentlitteratur.
- Hård af Segerstad, H. (red) (1999). *Här och Nu! 3:e universitetspedagogiska konferensen vid Linköpings universitet 11 november 1999*. Linköping: Linköpings universitet.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Läraryrket. (2005). *Utomhuspedagogik i förskola och förskoleklass*. Stockholm: Läraryrket förlag.
- Molander, K., Strandberg, G., Kellander, T., Lättman-Masch, R., Wedjemark, M. & Butch, M. (2007). *Leka och lära matematik ute – förskola*. (2:a uppl.). Falun: Alla tidens teknik.
- Mygind, E. (2007). *A comparison between children's physical activity levels at school and learning in an outdoor environment*.
<http://dx.doi.org/10.1080/14729670701717580> (Hämtad 2008-09-04)
- Nyhus-Braute, J., & Bang, C. (1997). *Följ med ut! Barn i naturen*. Stockholm: Universitetsförlaget.

- Patel, R., & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder – Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Sandborgh-Holmdahl, G., & Stening, B. (1993). *Inläring genom rörelse*. (2:a uppl.). Stockholm: Liber Utbildning AB.
- Skolverket. (1998). *Läroplanen för förskolan, Lpfö-98*. Stockholm: Fritzes Förlag.
- Starrin, B., & Svensson, P-G. (1994). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Stensmo, C. (2007). *Pedagogisk filosofi*. Lund: Studentlitteratur
- Stukat, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Szczepanski, A., & Dahlgren, L-O. (1997). *Utomhuspedagogik boklig bildning och sinnlig erfarenhet*. Linköpings universitet: Skapande och vetande.
- Söderström, M., & Blennow, M. (1998). Barn på utedagis hade lägre sjukfrånvaro. *Läkartidningen*, 95(15) 1670-1672.
<http://tarkiv.lakartidningen.se/1998/temp/pda17437.pdf> (Hämtad 2008-09-08)
- Vetenskapsrådet. (2007). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*.
http://www.vr.se/download/18.6b2f98a910b3e260ae28000360/HS_15.pdf
(Hämtad 2008-09-05)

Intervjuguide

Inledande frågor

Vilken ålder är det på barnen du arbetar med?

Hur länge har du arbetat inom förskolan?

Har du arbetat på olika förskolor/åldrar?

Vilken utbildning har du?

- extra kurser?

Frågeområden

Barns vistelse utomhus

- Hur ofta är ni utomhus?
 - o skogen
 - o gården
- Av vilken anledning är ni utomhus?
- Vad gör ni utomhus?
- Hur brukar ni planera utomhus vistelsen?
- Vilka mål/syfte har ni med utomhusvistelsen?

Utomhusmiljön som lärandemiljö

- Hur tänker du kring utomhusmiljön som en lärandemiljö?
 - o Skogen
 - o Förskolegården
- Hur viktig är utomhusmiljön som lärande miljö för dig som pedagog?
- På vilket sätt är utomhusmiljön viktig/oviktig för dig?

Förslag på följdfrågor

- Hur menar du nu?
- Kan du förklara hur de menar?
- Har jag förstått dig rätt.... ?
- Hur tänker du då?

Utomhusmatematik

- Hur ser du på att arbeta med matematik utomhus?
- Vilka matematiska områden tycker du att man kan beröra/arbeta med utomhus?
- På vilket sätt?
 - o Problemlösning?
 - o Antalsuppfattning?
 - o Ett till en principen
 - o Mätning
 - o Begrepp (storlek, position)

Hinder och möjligheter

- Vilka fördelar ser du med utomhusmiljön som lärandemiljö?
- Vilka hinder/nackdelar ser du med utomhusmiljön som lärandemiljö?
 - o Matematik
 - o Gården
 - o Skogen
- Vilka hinder har du upplevt med utomhusmiljön som lärandemiljö?
- Vilka hinder kan du tänka dig finns?