

MITTUNIVERSITETET

Institutionen för utbildningsvetenskap (UTV)



Mittuniversitetet

MID SWEDEN UNIVERSITY

Examensarbete inom
lärarutbildningen, 15 högskolepoäng

**Lärare och elevers uppfattningar om
utomhuslärande**

Som lärandeverktyg i undervisningen

Andreas Nordh och Peter Röjel

Abstrakt

Studiens syfte var att undersöka lärares uppfattningar om utomhuslärandet som lärandeverktyg i undervisningen och elevers uppfattning om lärandet utomhus. Studien genomfördes i två städer med fem lärare och 113 elever i årskurs ett till sex. Metoderna som användes var kvalitativa semistrukturerade intervjuer och kvantitativa enkäter. Resultatet analyserades med hjälp av dialektiken och den hermeneutiska cirkeln. Det mest framträdande i analysresultatet var att lärarna har en positiv uppfattning om utomhuslärandet som lärandeverktyg i undervisningen. Analysresultatet visade också att undervisning utomhus kan vara svårt att bedriva på grund av olika hinder. I analysen av enkätmaterial framkom att eleverna ser undervisningen utomhus som något som de vill ha mer utav och att de tyckte att det var roligare att bedriva undervisning utomhus.

Abstract

The study's purpose was to examine teacher's perceptions of outdoor learning as learning tools in teaching and students conception of learning outdoors. The study was conducted in two cities with five teachers and 113 students in grades one to six. The methods used were qualitative semi-structured interviews and quantitative surveys. The results were analyzed using the dialectic and the hermeneutic circle. The most prominent of the analysis result was that the teachers have a positive perception of the outdoor learning as learning tools in teaching. Analysis results showed that outdoor education can be difficult to conduct because of various obstacles. The analysis of questionnaire data revealed that students see learning outdoors as something that they want more of and that they thought it was fun to teach outdoors.

Sökord

Elevers lärande, naturvetenskap, pedagog, problematik utevistelse, skolgården, utomhuspedagogik.

Outdoor activity, playscape, playground, outdoor education.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Ord och begrepp	3
3. Problemformulering	5
4. Syfte och frågeställningar	5
5. Styrdokument om utomhuspedagogik	6
6. Tidigare forskning	7
Utomhuspedagogik ur ett historiskt perspektiv	7
Fritidsläraren i samverkan kring utomhuslärandet	8
Utomhuspedagogik som komplement till det traditionella klassrumslärandet.....	8
Förutsättningar för utomhuslärande.....	10
Negativa aspekter av utomhuslärande.....	11
7. Metod	13
Metodval	13
Urval.....	13
Genomförande.....	14
Teoretisk utgångspunkt för analysarbetet	17
Analysens genomförande	17
Metoddiskussion.....	18
8. Analysresultat	20
Utomhuslärande som ett kompletterande lärandeverktyg.....	20
Anpassning och tydlighet i undervisningen - en förutsättning för utomhuslärande som lärandeverktyg i undervisningen.	22
Anpassning av undervisningen	22
Tydlighet.....	23
Lärares uppfattningar om skolgården.....	25
Negativa aspekter på utomhuslärandet som verktyg i undervisningen	26
Analys av enkätaterialet.....	28
Sammanfattning av analysresultatet	31
9. Diskussion	33
Skolgården – en möjlighet till undervisning utomhus.....	33
Svårigheter med att bedriva undervisning utomhus	34
Lärare och elevers uppfattningar om utomhuslärande	35
Avslutande reflektion	37
Vidare forskning	38
10. Referenslista	39
Bilaga 1	
Bilaga 2	
Bilaga 3	
Bilaga 4	

1. Inledning

Genom undervisningen utomhus kan eleverna få möjlighet att använda alla sinnen och hela kroppen i lärandet, menar Naturskyddsföreningen (2011). Med det menar Naturskyddsföreningen (2011) att utomhuspedagogiken kan vara ett komplement till den traditionella inomhusundervisningen. Vygotskij (2001) menar att en fysisk kontakt med naturen i sociala sammanhang medför en större autenticitet i elevernas lärande. Då lärandet knyts an till ett tänkande och språk som hos människor anses vara medfött. Ytterligare en intressant aspekt på det utomhuspedagogiska lärandet är det Vygotskij (2001) nämner, att människan lär sig genom såväl att läsa och lyssna, som att känna, smaka, lukta och beröra. Att beröra och lukta är egenskaper som eleverna kan ta del av genom ett utomhuspedagogiskt lärande på ett annat sätt än det inomhus. Dahlgren och Szczepanski (1997) stödjer samma tankebanor när de menar att utomhusmiljön kan ge eleverna ett breddat lärande genom att de, utöver det teoretiska lärandet, även får möjlighet till ett lärande som bygger på deras olika sinnen, såsom smak, lukt och beröring. I skolans styrdokument (Skolverket 2011) står att varje elev ska ges en undervisning som är anpassad efter dennes förutsättningar, behov och erfarenheter. För att undervisningen ska kunna bedrivas efter varje elevs individuella behov, krävs att lärare möter varje elev där den befinner sig i sin kunskaps-utveckling. Som individer är vi olika och med det följer att vi lär oss på olika sätt. Det innebär att lärare behöver tillämpa varierade undervisnings- och inlärningsmetoder för att möta varje elevs individuella behov för att säkerställa att de når upp till kunskapsmålen i *Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*, (Lgr 11) (Skolverket 2011a).

I anslutning till examensarbetet genomförde vi en pilotstudie, en enkätstudie med eleverna i årskurs ett till tre. Där det framgick att eleverna i årskurs ett till tre önskar ett aktivt utomhuslärande. Pilotstudien visar också en nedåtgående trend som kan ses mellan årskurserna vad gäller önskan till lärande utomhus. Hos eleverna i årskurs ett ville 76 % ha fler lektioner utomhus. Procentsatsen för årskurs två landade på 73 %, medan endast 46 % av eleverna i årskurs tre ville ha fler lektioner utomhus. Det empiriska materialet i pilotstudien kan tolkas mot det Szczepanski nämner i webbtidskriften *Skolvärlden* (2012) om att utomhuspedagogiken har en betydande roll i förskolans verksamhet, samt i viss mån i skolans tidigare årskurser. När eleverna sedan når mellan- och högstadiet tenderar den utomhuspedagogiska undervisningen att försvinna helt. Han förklarar sin teori med att utomhusmiljön som lärande inte har en hög lärmiljöstatus. Pilotstudiens resultat fångade vårt intresse att vidare undersöka hur lärarna uppfattar utomhuslärandet som verktyg i undervisningen, samt hur eleverna uppfattar utomhuslärandet i skolan. Eftersom att vi såg att elevernas intresse för utomhuslärande minskade i årskurs tre i jämförelse med årskurs ett och två. Därmed vill vi undersöka om intresset även går ner i

mellanstadiet bland eleverna och om ett samband kan ses med Szczepanskis (2012) studie och teori om varför undervisning utomhus tenderar att helt försvinna på mellanstadiet.

2. Ord och begrepp

Nedan redovisas för uppsatsen viktiga begrepp för läsaren.

Vad är utomhuspedagogik

NCU (Nationellt Centrum för Utomhuspedagogik) menar att utomhuspedagogik är ett förhållningssätt som syftar till ett lärande i växelspel mellan upplevelse och reflektion som är grundat på konkreta erfarenheter i autentiska situationer. Begreppet utomhuspedagogik, enligt vår definition, menas ett lärande som sker utomhus och ett lärande som kan ge eleverna helheter i undervisningen genom att få testa saker praktiskt och använda sina sinnen i undervisningen. I studien används begreppen utomhuslärande och undervisning utomhus som synonym till utomhuslärande.

Utomhuspedagogik

Precis som NCU:s definition av utomhuspedagogik, menar vi med begreppet ett förhållningssätt som anspelar till lärande som sker i växelspel mellan upplevelse och reflektion baserat på faktiska erfarenheter i verkliga situationer. Vygotskij (2001) menar att en fysisk kontakt med naturen i sociala sammanhang bidrar till ett förbättrat lärande hos eleverna. Vygotskij (2001) nämner vidare att våra sinnen är lika viktiga lärandeegenskaper som att läsa och lyssna. Genom ett utomhuspedagogiskt lärande, menar Vygotskij (2001) att elevernas möjligheter kan öka till att beröra och lukta i sin undervisning.

”Utomhuspedagogik är ett förhållningssätt som syftar till lärande i växelspel mellan upplevelse och reflektion grundat på konkreta erfarenheter i autentiska situationer”
Nationellt centrum för utomhuspedagogik, NCU¹

Mobil pedagogik

Med begreppet mobil pedagogik menas en pedagogisk inriktning där grundstenen är att erbjuda barnen nya lek- och lärmiljöer som av barnen uppfattas som spännande. Lek- och lärmiljöerna upptäcks och upplevs med kroppen och alla sinnen. Erbjudandet av nya spännande lek- och lärmiljöer sker med hjälp av en buss som fungerar som förskola och tar barnen runt om till nya platser. Mobil pedagogik som verksamhet och begrepp uppkom 2002 i Danmark, först som ”Förskolebuss”. Den första mobila förskolan i Sveriges startades 2006. Vi definierar mobil pedagogik som en pedagogisk inriktning som syftar till att erbjuda barnen nya lek- och lärmiljöer för att stimulera lärandet både med kroppen och med alla sinnen. Med begreppet mobil pedagogik i arbetet menar vi en undervisningsform som sker utomhus på olika platser med hjälp av en mobil buss som tar elever och personal runt i utemiljöerna. Mobil pedagogik

¹ Nationellt centrum för utomhuspedagogik *NCU:s definition av utomhuspedagogik*, hämtad 2015-04-02 från <http://www.liu.se/ikk/ncu?l=sv>

relaterar vi till utomhuspedagogik i och med att denna form av pedagogik huvudsakligen bedrivs utomhus. Där lärandet sker på både tidigare och nya platser utomhus.

3. Problemformulering

Dahlgren, L-O, Szczepanski, A, Sjölander, S och Strid, J. P (2007) lyfter upp John Dewey (1859-1952) som menar att lärandet i sin bästa stund är genom en växelverkan mellan erfarenhet och reflexion, mellan iakttagelse och teoretiserande, mellan handling och tanke. Dahlgren (2007) menar att skolan idag mer kommit att inta en undervisning med bokligt lärande medan erfarenhet, iakttagelser och handling hamnat i skuggan som lärandeform. För att skapa en stimulerande undervisning som är variationsrik behöver skolan arbeta med olika lärandeformer och miljöer. Dahlgren (2007) menar att utomhuspedagogiken skapar förutsättningar för ett lärande som baseras på helheter i undervisningen. Vidare menar Dahlgren (2007) att utomhuspedagogiken erbjuder goda möjligheter att i undervisningen skapa sammansatta sinnesintryck.

I förskolans verksamhet har utomhuspedagogiken en betydande roll, menar Szczepanski (2012), samt i viss mån i skolans tidigare årskurser. När eleverna sedan når mellan- och högstadiet tenderar den utomhuspedagogiska undervisningen till att i stort sett försvinna helt. Att den utomhuspedagogiska undervisningen nästintill försvinner, på mellan- och högstadiet kan, menar Szczepanski, bero på att utomhusmiljön inte har en hög lärmiljöstatus. Hur ser eleverna på utomhuslärande i undervisningen och kan elevernas uppfattningar spela roll för hur ofta undervisning utomhus bedrivs i dagens skola. Är det som så att lärarna idag uppfattar utomhuslärandet som en mindre god undervisningsform och att bokligt lärande därmed har en mer framträdande roll i undervisningen bland lärarna? Hur uppfattar lärarna utomhuslärandet som verktyg i undervisningen idag och hur förhåller det sig emot tidigare studier?

4. Syfte och frågeställningar

Det främsta syftet med studien är att undersöka, analysera och beskriva verksamma lärares uppfattningar om lärande utomhus i årskurs ett till sex, samt hur lärarna ser på utomhuslärandet som verktyg i undervisningen. Studiens andra syfte är att undersöka och analysera elevers uppfattningar om utomhuslärande.

Frågeställningar

- Vilka uppfattningar har lärare om utomhuslärandet som lärandeverktyg i undervisningen?
- Vilka uppfattningar har elever om lärande utomhus i skolan?

5. Styrdokument om utomhuspedagogik

Alla som arbetar inom skolan skall förhålla sig till *Läroplan för grundskolan 2011, (Lgr 11)* (Skolverket 2011a), samt till *Skollagen* (SFS 2010:800). För att skapa en varierad undervisning som också utgår från lärande utomhus krävs det att läraren använder sig av varierade metoder i sin undervisning. Utomhuspedagogik nämns inte uttryckligen som begrepp eller undervisningsform i läroplanen. Under skolans uppdrag i *Lgr 11* (Skolverket 2011a) står att uppdraget som skolan har är att främja lärandet så att individen stimuleras till att inhämta och utveckla kunskaper och värden. Utomhuspedagogiken kan därmed vara ett komplement till undervisningen inomhus. Vidare nämns det i *Lgr 11* (Skolverket, 2011a) att skolan ska främja elevernas harmoniska utveckling och detta skall ske genom ett innehåll och arbetsformer som är varierade och balanserade i sin sammansättning.

Skapande arbete och lek är, i *Lgr 11* (Skolverket 2011a), uttryckta som väsentliga delar i det aktiva lärandet. Leken har en särskilt betydelse för elevernas kunskapsinhämtning och lärande i de tidiga skolåren. Skolan ska dessutom sträva efter att erbjuda alla elever daglig fysisk aktivitet. Naturskyddsföreningen (2011) menar att platsen utomhus hela tiden förändras och elevernas inspireras till nya lekar. Hänvisning görs till tidigare studier av skolor och förskolors utemiljöer där det framkommer att öppna ytor bidrar till mer lek och aktivitet. Vidare menar Naturskyddsföreningen att äldre elever använder naturmaterial till att skapa saker vid vistelse i en naturrik miljö. I *Lgr 11* (Skolverket 2011a) om skolans uppdrag nämns miljöperspektiv i elevernas undervisning som en viktig detalj för att skapa möjligheter för eleverna att både ta ansvar för den miljö de själva kan påverka och erhålla ett personligt förhållningssätt till övergripande och globala miljöfrågor. Undervisningen ska syfta till att belysa hur samhällets funktioner och människors sätt att leva kan anpassas för att skapa ett hållbart samhälle genom en hållbar utveckling.

Ser vi till förskolan och *Läroplan för förskolan, Lpfö 98* (Skolverket 2011b) betonas där den nära kopplingen mellan lek och lärande, samt mellan lärande och sinnesintryck från naturen. Betoningen på ovanstående kopplingar har medfört att lära och leka i utomhusmiljöer tagits upp som en viktig del i *Lpfö 98* (Skolverket 2011b).

6. Tidigare forskning

I detta kapitel kommer vi inledningsvis belysa utomhuspedagogiken ur ett historiskt perspektiv. Vidare görs en belysning av kollegial samverkan för att åskådliggöra hur och om fritidsläraren kan utgöra en roll för utomhuslärandet som verktyg i undervisningen. För att kunna bedriva utomhuslärande i undervisningen krävs vissa förutsättningar som vi lyfter upp och diskuterar kring i rubriken förutsättningar för utomhuslärande. Avslutningsvis kommer vi att behandla negativa aspekter på utomhuslärandet genom att titta på vad tidigare forskning lyfter upp.

Utomhuspedagogik ur ett historiskt perspektiv

Ur ett historiskt perspektiv menar Brügge och Szczepanski (2007) att människor även lärt sig genom att uppleva och erfara saker genom erfarenhet och via sin kommunikativa förmåga. Brügge och Szczepanski (2007) spårar utomhuspedagogikens rötter ända tillbaka till den grekiska antiken i och med att Aristoteles tryckte på sinnenas betydelse för människans erfarenhetsbaserade lärande. Brodin (2011) lyfter upp Jean Jacques Rousseau (1712-1778) bok om pojken *Emile* som exempel. Pojken utvecklade lärdom och nya kunskaper genom att utforska och vistas i naturen, i stället för att läsa böcker. I dagens skola benämns detta oftast som informellt lärande, menar Brodin (2011). Vidare vidhåller Rousseau, enligt Brodin (2011) att barn lär sig bäst genom verkliga erfarenheter som de inhämtar i sin närmiljö med naturen som grund och genom de personer och föremål som omger dem. Enligt Lyngfelt (2003) skrev troligen Rousseau *Emile* för att skapa samhällsdebatt och för att få uppmärksamhet. Lyngfelt (2003) tar upp att Rousseau går ifrån samhällsnormen då han låter Emile växa upp utan påverkan ifrån den lydskultur som fanns under 1700 talet. Enligt den tolkning Brodin (2011) gör av Dewey (1859-1952) menar han att vikten av erfarenheter från naturen är en viktig stimulans för lärande, kunskap och utveckling. Brodin (2011) stärker sin tolkning av Dewey genom att lyfta upp Carl von Linné (1707-1778) som exempel som tog med sina lärjungar på exkursioner i naturen.

Brügge och Szczepanski (2007) lyfter fram montessoripedagogiken Maria Montessori, (1870-1952) som växte fram i början av 1900-talet i Italien. Genom observationer av barn i fri verksamhet skapades en miljö och material som hjälpte barn att bygga upp sin personlighet. Grundstenen i montessori- pedagogiken är att människans hela kropp skall vara aktiv i det lärande som sker och att omgivningen skall ses som ett läromedel precis som traditionella skolböcker. Intresset för miljön har ökat under 90- och 2000-talet, vilket tas upp av Skolverket, genom Björklid (2005). Numera finns det förskolor som har en renodlad utomhusprofil där både barn och pedagoger tillbringar stor del av dagen utomhus, dessa benämns som "ur och skur förskola".

Fritidsläraren i samverkan kring utomhuslärandet

Rohlin (2011) pratar om en god och utvecklad kontakt mellan fritidsläraren och klassläraren som en styrka i mötet med eleven både i som utanför klassrummet. En god kollegial samverkan kan även ses ur en mindre positiv aspekt. Hansen Orwehag och Mårdsjö Olsson (2011) diskuterar kring olika studier och granskningar (se till exempel Hjelte 2005 och Skolinspektionen 2010) som visar att fritidshemmets verksamhet som en följd av ett tätt samarbete över skoldagen kan få en negativ påverkan, där fritidsläraren inte hinner ladda om efter en heldag i skolan och därmed inte kan ge sin huvudverksamhet full uppmärksamhet.

Rohlin (2011) menar att när man utgår från de kompetenser som fritidsläraren är bärare av, framträder några områden tydligt, t.ex. skapande av informella lärmiljöer, praktiska och estetiska kunskapstraditioner. Carlgren (2001) betonar att fritidshemmet genom att skapa grupper inom olika kunskapsområden, exempelvis natur och miljö, vilket på så sätt kan gynna eleverna om gränsen mellan informella och formella miljöer och olika lärandeperspektiv upprätthålls. Syftet menar Carlgren (2001) är att fritidshemmet utgör ett komplement genom att komma in med olika kunskapsområden och bidra med en annan syn, snarare än att smälta samman med skolan. På så sätt skapas en kompletterande lärmiljö.

Utomhuspedagogik som komplement till det traditionella klassrumslärandet

Sandberg (2003) påvisar att lärare oftast värderar aktiviteter som sker inne i klassrummet högre än undervisning som sker i andra miljöer. Även Maynard och Waters (2007) kommer fram till i sin studie om hur elever i skolans tidigare år och hur lärandet ser ut på olika skolor, att pedagoger behöver övertygas om vinsterna med att genomföra utomhuspedagogik. Att lärare kan behöva övertygas om vinsterna med att bedriva undervisning utomhus kan kanske ses i det Brodin och Lindstrand (2006) skriver om att lärande inomhus har en högre status än lärande utomhus. Detta eftersom att lärande inomhus är mer förknippat med teoretiskt lärande då lärandet utomhus likställs mer med fritid och rekreation. Även Szczepanski (2012) lyfter upp att många lärare tror att utomhusundervisning är detsamma som friluftsliv, att det enbart handlar om att klättra i träd och grilla korv.

Maynard och Waters (2007) erfar i sin studie att det är av vikt vad man benämner lärandet ute, om man namnger det som utelek blir det svårare att få in det lärande man önskar införliva. Szczepanski (2012) menar att debatten kring den svenska skolan har kommit att handla om att "läraren ska tillbaka till katedern" och att det därmed har varit svårt att tränga igenom med andra synsätt. Szczepanski (2012) fortsätter sitt utlägg om utomhuspedagogik i de äldre årskurserna, främst mellan- och högstadiet, tenderar att försvinna helt, men att i förskolan är det en stor del av barnens förskoledag. Szczepanski (2012) menar att utomhusmiljön inte har en status som lärmiljö och därmed kan problematiken förklaras kring avsaknaden av utomhuspedagogiskt synsätt och undervisning i skolans högre

årskurser. Att utomhusmiljön inte tenderar att ha en hög lärmiljöstatus hos lärare, kan finnas ett samband i en tidigare intervjustudie med verksamma lärare från förskoleklass till årskurs 6 av Szczepanski (2008). I studien av Szczepanski (2008) framkom det att eleverna inte förstår att när de är ute att det är lektion de skall genomföra och bedriva. Kanske kan det därmed skapas en otrygghet hos läraren inför att bedriva undervisning utomhus och den tenderar att inte få det resultat läraren vill i och med att eleverna inte uppfattar att det är lektion när de är utomhus.

I den fenomenologiska intervjustudien av sex stycken förskolor, genom intervjuer med förskolebarn och förskollärare, visade det sig att en fysisk och motorisk verksamhet är tilltalande för barnen (Björgren 2012). Med studien i fokus behöver lärare fundera kring betydelsen av utomhuspedagogiken för barn och elever och skapa en förståelse för hur den kan användas för att skapa ett ytterligare lärande. I likhet med Björgren menar Engdahl, Brodin och Lindstrand (2006) att utemiljön är av betydelse för barns hälsa och motoriska utveckling. Leken menar man är ett område som har många användbara funktioner.

I en interventionsstudie med elever i årskurs 1-3, visar det sig att bland elever med god motorik finns också en stor andel elever med god koncentrationsförmåga (Ericsson 2003). Studien uppvisar även ett samband finns mellan elever med bristande motorik och lägre koncentrationsförmåga. Studien genomfördes med elever från årskurs ett till tre. När vårterminen i årskurs tre för alla årskurser inföll avslutades sedan studien. Eleverna ingick i två interventionsgrupper, grupp ett och två och i en jämförelsegrupp, grupp tre. Interventionsgrupperna hade tillgång till schemalagd undervisningstid och fysisk aktivitet fem lektioner i veckan och vid behov ytterligare en extra motorisk träning under veckan. Jämförelsegruppen hade endast tillgång till skolans ordinarie och schemalagda idrottsundervisning, vilket var två lektioner i veckan. I grupp ett ingick tre klasser i skolår ett och i grupp två ingick fyra klasser i årskurs två. I den tredje gruppen ingick fem klasser i årskurs tre. Av eleverna som har lätta eller stora koncentrationssvårigheter visade sig att 68 % också har små eller stora motoriska brister.

Studien bygger på ytterligare två hypoteser, där den första hypotesen bygger på att elevernas koncentrationsförmåga förbättras vid ökad fysisk aktivitet och extra motorisk träning i skolan. Hypotesen kan inte bekräftas av resultatet i studien då skillnaderna är små och inte är kvarstående i årskurs tre. Studiens andra hypotes, att elevers skolprestation i matematik och svenska ökar och förbättras med ökad fysisk aktivitet och motorisk träning i skolan går att se resultat på genom studiens delresultat. I studien visar det sig att elever som har fått utökad fysisk stimulans och extra motorisk träning i skolan presterar bättre på de nationella proven i matematik än de elever som endast har tillgång till skolans ordinarie undervisning. De skillnader man såg, syntes främst inom matematikens rumsuppfattning och taluppfattning. I EU-projektet vid namn Learning in motion framkommer att utomhusaktiviteter för personer med intellektuella funktions-

nedsättningar gynnar deras sociala inkludering, och stimulerar deras lärande (Brodin 2011)

I Szczepanskis (2008) studie av lärarnas syn på utomhuspedagogik och dess lärande visar det sig att lärarna är positiva till en fördelning mellan lärande inomhus och utomhus, samt att undervisningen tenderar få en tydligare verklighetsanknytning. Genom intervjustudierna framkommer att lärarna även ser utomhusmiljöns breda rum som möjlighet till bland annat kroppsligt lärande. Burriss och Burriss (2011) menar i deras kvantitativa enkätstudie som genomfördes i 173 slumpmässigt utvalda skoldistrikt att utomhusmiljön kan ses som en miljö med oanade möjligheter där eleverna kan använda material såsom stenar, träd, etc. som inte är möjligt inomhus i ett traditionellt klassrum. Även Szczepanskis (2013) intervjuundersökning med nitton lärare i en sydsvensk kommun läsåret 2008/2009 visar att lärare uppfattar skolans närmiljö, exempelvis skolgården, som en grundsten för att närma sig ett utomhuspedagogiskt lärande och att var man befinner sig spelar mindre roll vid lärande utomhus. I studien framkommer också att lärarna ser på utomhusmiljön som en plats med möjlighet till att använda större ytor än vad man kan göra inomhus, samt att en skiftning mellan inomhus- och utomhuslärandet breddar elevernas lärande.

Förutsättningar för utomhuslärande

Människor har, menar Sandberg (2008) en starkare anknytning till vissa platser, vilket gör att människor känner sig mer hemma. Det som är relevant för en annan människa är irrelevant för en annan. Sandberg (2008) menar att det är minnet som påverkar vår syn på olika platser. I utemiljön sker även ett socialt sam- och maktspel. I Änggårds (2012) etnografiska studie gjord på en utomhus-förskola för att studera hur platserna ges identiteter i en utomhusförskola, visar att vägen till platsen är minst lika viktig som målet, då förskolebarnen under vägen dit de ska, stannar vid flera tillfällen för att titta på något som naturen har skapat. Det finns även vissa stopp där man alltid stannar. Dessa stopp är till för att samla gruppen men framförallt för att lära sig om naturen. Man använder sig också av träd och snår som man alltid går igenom för att skapa känslan av att man går igenom en dörr in till naturen vilket man kallar för övergångsritualer. Förskolebarnen vet var de obligatoriska stoppställena är och väntar med spänning på vad som ska ske på dessa. Förskolebarnen lär sig på detta vis naturliga kännetecken i skogen. Väl ute i skogen har barnen basplatser, där de alltid samlas och genom speciella rop kallar pedagogerna när dem ska samlas på dessa. Avgränsningen i skogen är på samma sätt som man hade haft det i klassrummet eller på skolgården, vissa ställen avgränsar hur långt förskolebarnen får gå. Man delar in basplatserna i olika rum, ett av dem är där barnen får vila i ett vindskydd, ett annat bygga med pinnar. Det finns även andra rum i närheten så som affär och hus där förskolebarnen kan genomföra olika sorters lekar enligt Änggård (2012). Melhuus (2013) erfar i sin undersökning att barnen använder sig av naturmaterial i leken ute och att den naturliga miljön på ett sådant sätt stärker leken. Vägen till "Hytta" som det ställe där barnen samlas visar sig vara intressant med spångar och andra ting som barnen tycker är

spännande att gå på. Väl ute på samlingsstället så utgör naturen ett naturligt rum. Där skog och berg gjorde naturliga avgränsningar så att barnen visste hur långt de fick lov att röra sig. När det gäller aktiviteter så är det främst genom de naturliga saker som finns omkring dem som barnen leker med. Barnen hade även som uppgift att hålla stället "rent" genom att inte lämna efter sig saker som inte tillhörde naturen. Barnen fick goda kunskaper, bland annat i vilket trä som man använde till elden samt vilka som man kunde använda sig av för att bygga barkbåtar eller korvgrillningspinnar av.

Hellman och Sunnebo (2009) menar att det är viktigt att barn har det roligt när barnen leker och tid måste finnas för reflektion och att det därmed är viktigt att skapa och bygga upp stimulerande och meningsfulla lärmiljöer. Att som förskollärare och förskolebarn återkommande vistas i samma lärmiljö, menar Hellman och Sunnebo (2009) kan minska deras kreativitet och nytänkande. De båda driver mobil förskola som innebär att förskolebarn och förskolelärare vistas i en mobil buss som tar dem runt om i en stad till nya platser, vilket de menar väcker och erbjuder barnen nya spännande lek- och lärmiljöer. Med ovanstående tankebanor kan det finnas en mening med att skapa nya lärmiljöer utomhus för att återkommande stimulera barnen och eleverna i deras kunskapsutveckling och lärande. Mobil pedagogik kan skapa en undervisning eller en verksamhet som har goda möjligheter att vistas i bra områden med goda förutsättningar, men för en skola eller verksamhet som inte bedrivs i mobil form kan det skapas en problematik om närmiljön kring skolan inte är tilltalande. I den studie Grahn (1988) genomförde om institutioners och föreningars behov av egna grönområden framkom att lärarna hade svårt att genomföra och bedriva utomhusaktiviteter, samt var ute mer sällan än vad man önskade sig. Problemet kring ovanstående visade sig i studien inte bero på exempelvis antalet lärare eller pengar, utan mer bristen på bra områden att genomföra aktiviteterna i.

Platsens betydelse framkommer som viktig för att kunna bedriva en utomhuspedagogisk undervisning i Grahn (1988) studie. Att en del lärare är låsta till den omgivning som finns omkring de framträder även som problematisk för undervisningen utomhus. Om platsen inte tilltagande och stimulerande kan en svårighet skapas i att vistas utomhus i undervisningen, menar Grahn (1988).

Negativa aspekter av utomhuslärande

De stora elevgrupperna i dagens skola framkommer som en aspekt som kan leda till mindre undervisning utomhus. (Szczeplanski, 2008). Pedagogerna upplever svårigheter i att vistas utomhus med en för stor grupp av elever. Dessutom menar Szczeplanski (2008) vidare att eleverna inte uppfattar att det är lektion när de är utomhus. En tidigare studie av Ericsson (2004) visar på liknande problematik om att lärandet utomhus kan begränsas av elevernas förståelse för hur man ska uppföra sig utomhus då det är lektion. Att stora elevgrupper ses som en negativ aspekt framhålls även av Rickinson, Dillon, Teamey, Morris, Young Choi, Sanders och Benefield (2004). Man såg även att elevernas säkerhet

vid undervisning utomhus ses som ett hinder, samt att lärarnas ovana att använda utomhuslärandet i undervisningen och avsaknad av resurser.

I Boyes och Zink (2006) studie gjord på två låg- och mellanstadieskolor framkommer att lärarna upplever hinder i att bedriva utomhuslärande på grund av personalbemanning, fokusering på säkerhet och pappersarbete. Lärarnas kompetens är inte rankad som en viktig faktor till utomhus-undervisning. När man ska ge sig ut i naturen kan man enligt Maynard och Waters (2007) även få problem med säkerheten då olycksrisken ökar tillsammans med frågan om personalen har korrekt behörighet för att hantera situationer som kan uppstå.

Väder och årstid visas även vara två faktorer som påverkar elevernas utevistelse enligt Sandberg (2012) studie. Mörkret som infaller under höst- och vintermånaderna, visar sig enligt resultatet i studien ha en påverkan på elevernas vilja att vistas utomhus för lek, även om de platser som omger dem båda undersökta bostadsområdena är upplysta och inte mörka ödemarker. Även detaljer som utomhusmiljöns arkitektur och aktiviteter påverkar, enligt studiens resultat, elevernas vilja och möjlighet att vistas utomhus. I motsats till Sandberg (2012) så erfar Jørgensen (2014) att vädrets påverkan inte har någon betydelse för elevernas utevistelse enligt den observationsstudie där två elevgrupper följdes. Grupperna namngavs till "skoggruppen" och "ögruppen". Det framkommer att eleverna inte uppfattar kraftigt regn eller mycket vatten som hinder för sin utomhusvistelse, utan man ser möjligheter till att samverka med vattnet. Enligt Maynard och Waters (2007) studie, kan en del av det negativa kring lärandet ute ligga i att man har fel kläder, och är kall och blöt, detta är något som även Brügge (2011) belyser.

Den som är våt, kall och hungrig struntar blankt i vackra blommor, spännande torpruiner och intressanta myror. (Brügge, 1999, s.45)

Mycket av den verksamhet som tidigare fanns utomhus, har idag flyttat in menar Sandberg (2012) som exempelvis skridskobana och klättring, vilket påverkar elevernas vistelse utomhus, men som istället skapar en varierad inomhusmiljö. I studiens resultat framkommer också att en trafikerad närmiljö eller långa avstånd till platser där eleverna vistas inte har betydelse för deras vilja till att vistas utomhus. Att tiden eleverna spenderar utomhus skulle minska på grund av långa avstånd eller en trafikerad närmiljö framträder inte heller i studien gjord bland elever i bostadsområdena Härlanda i Göteborg och Kista i Stockholm. Eleverna i de båda områdena är väl bekanta med sin närmiljö, vilket enligt resultatet i studien kan kopplas mot betydelsen av närheten och en god tillgänglighet till miljön i sitt närområde. Sandbergs (2012) studie går i motsats mot Maynard och Waters (2007) studie, där det framkom att pedagogerna helst är ute med eleverna när det råder bra väderlek, samt att lärarna till stor del använder skolgården och ytterst sällan närområdet som utomhusmiljö.

7. Metod

I detta kapitel redogörs för de två metoderna som har använts i arbetet, kvalitativ och kvantitativ metod. Vidare redogörs för hur genomförandet av semistrukturerade intervjuer och enkätundersökningen gick till, hur urvalsprocessen gick till samt genomgång av validitet och reliabilitet. Metodkapitlet avslutas med en metoddiskussion där vi diskuterat för- och nackdelar med respektive metod.

Metodval

När man kombinerar kvantitativa och kvalitativa metoder kallas detta för mixed method. Bryman (2011) tar upp att antalet studier som kombinerar fler metoder har ökat de senaste trettio åren. Att kombinera kvantitativa och kvalitativa metoder ger enligt Bryman (2011) både för och nackdelar. Det som talar för mixed method eller flermetodsforskning som är det svenska namnet på det, är att tillförlitligheten blir högre i uppsatsen än om vi endast hade utgått ifrån en metodform. Man kan även jämföra resultatet man har fått in via flermetodsforskningen och dra slutsatser genom dessa. Flermetodsforskning ger även en större fullständighet enligt Bryman (2011), genom att fylla igen de luckor som eventuellt kan framträda. Det som talar emot flermetodsforskning är att det finns skillnader i hur man uppfattar de olika forskningsmetoderna, samt om integrationen endast ligger på en ytlig nivå. Enligt Bryman (2011) kan det även ge svårighet i tolkningen av resultatet och hur man ska sammanväva resultat som kommer ifrån kvantitativa och kvalitativa undersökningar.

Urval

Informanterna, valdes ut genom ett bekvämlighetsurval som enligt Bryman (2011) är att personer som varit tillgängliga har valts ut. Konkret innebar det att kontakt togs med skolorna där frågan om vilka som var intresserade av att delta ställdes. Intervjuerna gjordes med fem pedagoger för att få en grund för hur lärarna uppfattar utomhuslärandet som lärandeverktyg i undervisningen. Enligt Ahrne och Svensson (2014) är det viktigt att informanterna garanteras anonymitet, detta garanterades i studien då formulären var helt anonyma. För att få en bredare bild av hur utomhuslärandets uppfattas bland lärare utfördes de semistrukturerade intervjuer på fyra olika skolor.

På två av skolorna genomfördes även elevenkäterna. Samtliga elever som gick i årskurs ett till sex på skolorna, erbjöds att vara med i undersökningen och fick information om hur de skulle gå tillväga för ett delta. Genom en kvantitativ enkätstudie som genererar en relativt stor svarsandel kan man enligt Trost (2012) dra generaliserade slutsatser.

Deltagarnas yrken och deras fiktiva namn.

Alice	Grundskollärare 1-3
Julia	Grundskollärare 4-7
Elsa	Grundskollärare F-3
Johanna	Grundskollärare 4-6 och Särskollärare
Lars	Grundskollärare 4-6

Genomförande

Intervjuerna

Intervjuerna ägde rum på skolor som låg i respondenternas närmiljö. Då det var av vikt att inte bli störd när vi gjorde intervjuerna, så fick lärarna välja ut en miljö där den skulle genomföras. I alla utom ett fall gjordes dessa i lärarnas arbetsrum, den som inte gjordes där, gjordes i klassrummet då eleverna var iväg på annan aktivitet. I arbetet med de semistrukturerade intervjuerna arbetade vi utefter fyra olika teman för att skapa öppna dialoger, frågeställningar och svar. Dessa användes sedan vid intervjuerna med de fem lärarna. Till de semistrukturerade intervjuerna fanns även följdfrågor så att informanterna kunde utveckla sina svar. Alvesson (2013) menar att det är bra att ha teman vid intervjuer för att skapa en fördjupning.

Tekniska förberedelser gjordes av respondenterna där appar till mobiltelefoner som skulle fånga upp ljudet under intervjuerna testades. Lärarna informerades om syftet med intervjuerna. Lärarna informerades även att de bara behövde säga till så avbröts den pågående empirin (Löfdahl, Hjalmarsson och Franzén, 2014). Alvesson (2011) belyser att det kan finnas ett problem med intervju-personens motiv då det inte är säkert att denna vill vara behjälplig mot vetenskapen. Ett annat problem som kan uppstå är om personen som genomför intervjun vet mer än den vill förmedla. Efter genomförd intervju gick respondenterna igenom med lärarna de minnesanteckningar som hade gjorts. Lärarna gavs här möjligheten att se och korrigera det som respondenterna hade antecknat. Alvesson (2011) belyser att det som respondent är svårt att få en överblick och ställa en fråga som kan ge fylligare svar då man samtidigt måste anteckna det som sägs. Man kan då enligt Kylén (2004) göra en inspelning som transkriberas i efterhand. Intervjufrågorna finns med som bilaga (3). Då en mobiltelefon strulade under inspelningen gjorde detta att respondenterna ändå kunde använda sig av resultatet ifrån empirin. Respondenterna transkriberade den inkomna empirin. Detta gjordes för att undvika att lägga in våra personliga värderingar (Alvehus 2013).

Enkäterna

Rektorerna på båda skolorna har även tillfrågats och godkänt att undersökningen fortskrider med förutsättning att empiri som genomförs med eleverna godkänns av vårdnadshavarna. Innan enkätundersökningen genomfördes med eleverna skickades ett missivbrev ut till vårdnadshavarna.

I missivet fanns en kortfattad information om varför undersökningen genomfördes och hur datamaterialet skulle hanteras. Missivet finns med som bilaga (4). Vårdnadshavarna som ansåg att deras barn skulle delta skrev under digitalt eller manuellt. Efter tillåtelse från vårdnadshavarna fick eleverna själva bestämma om de ville delta. Enkäten fylldes i digitalt genom ett frågeformulär med olika frågeställningar. Dessa var indelade i svarsalternativ där eleverna kunde välja utifrån svarsskalor. Eleverna kunde på de flesta frågorna även välja alternativet "vet inte", för att inte tvinga in dem i ett svar, detta enligt Löfdahl, Hjalmarsson och Franzén (2014). Ibland alternativen fanns det även med svaret "vi har inte" för att se om det fanns någon som inte alls bedrev det som efterfrågades.

Eleverna informerades även om att det var valfritt att delta, samt att de när som helst under pågående enkätstudie kunde välja att avbryta. Innan eleverna påbörjade undersökningen förklarades frågorna och betydelsen av dessa beskrevs för eleverna. Eleverna kunde också under pågående undersökning ställa frågor till respondenterna. Enkätundersökningen genomfördes i ett separat rum som låg i anslutning till det klassrum eleverna normalt håller till i. Avskildheten med ett eget rum gav ett lugnare klimat för eleverna som deltog i undersökningen. I undersökningsrummet fick fem elever åt gången svara på varsin iPad. En av respondenterna var med under hela förloppet för att svara på frågor, samt läsa upp frågorna för de yngre eleverna och de elever som hade problem med läsningen.

För att minska tidsåtgången fick informanterna svara på stängda frågeställningar vilket ger fasta svarsalternativ (Trost 2012). Programmet som användes för enkätundersökningen var 2015 års version av Google Drive. Datamaterialet sammanställdes och arbetades vidare med i 2013 års version av Microsoft Excel. 113 svar har inkommit ifrån årskurs ett till sex i enkätundersökningen. Enkäten finns med som bilaga (1) för åk 1-3 och bilaga (2) för åk 4-6.

Man bör i enighet med Bryman (2011) sträva efter en intern reliabilitet, som man genomför med Cronbachs alfa. Cronbachs alfa innebär att man delar alla frågorna som ingår i enkäten i hälften, vilket kallas för "split-half". Denna delning ska vara slumpmässig delning, vilket man med exempelvis Microsoft Excels inbyggda slumpgenerator kan generera. Enheten för mätningen kallas för alfa-koefficient, där max är 1,0 och min är 0,0. Ju närmare 1,0 desto bättre, men för att man ska nå en rimlig validitet ska resultatet vara högre än 0,6 enligt Bryman (2011).

När det gäller alfa-koefficienten ligger denna i undersökningen för klasserna ett till tre på 0,75, för årskurserna fyra till sex ligger alfa-koefficienten på 0,69. Svarefrekvensen ligger på 40 %, detta beroende på att vi behövde både elevernas och föräldrarnas godkännande samt samtycke till medverkan.

När det gäller bortfallet av elever, beror detta på att vi i undersökningen behöver både föräldrar och elevers medgivande. Analysen av bortfallen kan förklaras

med tidsaspekten, då det är en begränsad tid för föräldrar och elever att godkänna undersökningen ger ett visst elevbortfall. Då undersökningen är frivillig och eleverna fick gå ifrån lektionen kan ett visst bortfall framkommit då eleverna inte ville missa den information som delgavs i klassrummet då de deltog i enkäten. Respondenterna har inte gjort en vidare undersökning kring bortfallet, då eleverna har rätt till att avstå att delta. Samtliga svar tas med i analysen då ett urval inte skulle resultera i en bättre felmarginal. Felmarginalen är med 95 % sannolikhet då exempelvis eleverna vid en fråga har 20 procent svarat ja, så blir felmarginalen 7,5. Om man räknar in felmarginalen i svaret, ligger det på 12,5 till 27,5 procent (Tabell 1)(E-delegationen 2015)²

Tabell 1. Felmarginaler med 95 % sannolikhet.

Tabell felmarginaler							
5 %	10 %	15 %	20 %	25 %	30 %	35 %	40 %
95 %	90 %	85 %	80 %	75 %	70 %	65 %	60 %
4	5,5	6,5	7,5	8	8,5	9	9,5

Forskningsetiska frågor

För att följa de etiska forskningsprinciperna användes vetenskapsrådets riktlinjer (www.vr.se). Dessa består utav fyra huvudkrav, informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Vi utgick ifrån dessa krav på följande sätt:

Informationskravet - Eleverna och lärarna informerades om vad för forskning som skulle genomföras och dess syfte.

Samtyckeskravet - Lärarna fick godkänna deltagandet genom samtycke. Under hela intervjuprocessen informerades lärarna att de när som helst, av egen vilja, kunde välja att avbryta sitt deltagande.

Elevernas samtycke skedde genom ett missivbrev till vårdnadshavarna där studiens syfte och syftet med enkätundersökningarna tydligt framgick. Vårdnadshavarna skrev sedan under digitalt och manuellt om de önskade att deras barn skulle delta i undersökningen. Innan enkätundersökningarna påbörjades fick eleverna själva ge sitt medgivande till att delta och de informerades att de när som helst kunde avbryta undersökningen.

Konfidentialitetskravet - Lärarna delgavs fiktiva namn i arbetet för att säkerställa deras anonymitet. Elevernas namn har inte förekommit i undersökningen och i

² Att tänka på när du använder kvantitativa metoder, hämtad 2015-04-13 ifrån <http://feedback.edelegationen.se/vlbehov/metoder/kvantitativa-metoder/vad-du-bor-tanka-pa-nar-du-anvander-kvantitativa-metoder/>

arbetet. I enkäterna uppgavs inga namn och skola utan endast ålder och kön. På så sätt kunde deras anonymitet säkerställas.

Nyttjandekravet - Eleverna och deras vårdnadshavare informerades om att enkätsvaren endast skulle användas till arbetet och inte återges i sin helhet. Informationen delgavs också att materialet skulle raderas efter examensarbetets färdigställande. Lärarna informerades om att intervjuerna endast skulle användas till arbetet och inte till andra syften. Dessutom informerades att transkriberingarna skulle förvaras säkert och raderas tillsammans med anteckningarna efter examensarbetets färdigställande.

Teoretisk utgångspunkt för analysarbetet

Enligt Ödman (2007) så erkänner hermeneutiken att vi alltid ser från aspekter, att vi aldrig kan ställa oss utanför oss själva när vi studerar verkligheten. Vi kan och bör läsa mycket, ta del av andras arbete och erfarenhet, samla in material, iakttagelser och data. Men vi kommer för den skull inte i en position utanför våra liv, föreställningar och bemötanden. Hur vi tolkar och förstår betingas alltid av att vi är historiska varelser.

Dialektiken är enligt Gadamer (1997) något som man sätter i motsats till något annat. I dialektiken är det paradoxalt nog det studerade ämnet själv som ställer frågor, som forskaren söker besvara. Metodiken kan enligt Gadamer (1997) inte avslöja nya sanningar: den blottlägger endast de sanningar den bygger på. Kunskapssökande och förståelse blir därför för Gadamer (1997) en fråga om öppenhet och deltagande, en fråga om dialektik i motsats till metodik. Häri ligger troligen nyckeln till hermeneutiken. De hermeneutiska vetenskaperna söker enligt Ödman (2007) efter möjliga innebörder hos studieobjekt. Dessa studeras som texter och språk. Detta gäller som vi sett även handlingar och icke-språkliga livsuttryck, som ju tillkommit i meningssammanhang och måste studeras för att förstås, i första hand genom språklig tolkning. Tolkning är följaktligen de hermeneutiska vetenskapernas främsta väg till kunskap och som sådan en motsvarighet till de naturvetenskapliga vetenskapernas information.

Gadamer (1997) tar upp att människan förstår helheten ur det enskilda och det enskilda ur helheten. Detta kallas även för den hermeneutiska cirkeln som hänvisar till att förstå helheten ifrån delarna, samtidigt som man förstår delarna ifrån helheten. Med andra ord är det att förstå saker som sker genom att sätta dem i sitt sammanhang och få en fördjupad insikt. Hermeneutiken hänvisar till det som man tidigare har lärt sig, lägger till det gamla, som redan finns, så att man får nya synsätt. Hermeneutiken är konsten att tolka, förstå och förmedla olika typer av fenomen.

Analysens genomförande

Efter att samtliga intervjuer var genomförda transkriberades dessa. Intervjuerna spelades in och under samtalet fördes minnesanteckningar, som lärarna fick se efter avslutad intervju för att komma med tillägg eller ändra. Vi kategoriserade

och letade mönster genom att nyckelord skrevs upp på stora papper som sedan placerades på golvet för att få en bättre överblick. Det transkriberade materialet har lästs flera gånger för att upptäcka likheter, olikheter och mönster.

Enkätmaterialen sammanställdes först med hjälp av Google Drive. Därefter lyftes materialet ur till Microsoft Excel. I programmet skapades diagram för att på ett tydligt sätt sammanställa och lyfta fram resultatet. I analysen av materialet jämfördes sedan årskurserna för att se skillnader mellan dessa.

Negativiteter i arbetet, var att få ett samtycke av både föräldrar och elever till enkäterna, då båda krävdes för att få göra en undersökning på personer som är under femton år. Det var även tidskrävande att genomföra enkäterna, då man behövde läsa för vissa elever och andra behövde lång tid på sig att läsa frågorna, det var speciellt markant i årskurs ett. När det gällde intervjuerna så var det svårt att få lärare att sätta sig ner och genomföra dessa, då de är mycket att göra i skolan under våren.

Validitet och reliabilitet

Validitet förutsätter reliabilitet, det innebär att om en undersökning enligt Bryman (2011) inte är reliabel kan den inte heller vara valid. Arbetet är både kvalitativt och kvantitativt, genom att kombinera intervjuerna med enkäter kan man stärka validiteten i uppsatsen än om vi endast hade utgått ifrån en metodform. enligt Ahrne och Svensson (2014). Kvantitativ empiri får enligt Trost (2012) en högre form av reliabilitet än den kvalitativa då forskarnas tolkningar inte vägs in på samma sätt. Validitet, rör enligt Bryman (2011) frågan om hur en eller flera indikationer verkligen mäter just det begreppet, med andra ord mäter man det man vill mäta?

Metoddiskussion

Till studiens syfte och frågeställningar valdes två olika metoder för att samla in empiriskt material. Kvalitativa semistrukturerade intervjuer valdes som metod för att syftet och frågeställningen om hur lärarna ser på och uppfattar utomhuslärandet som verktyg i undervisningen. För att undersöka elevernas uppfattningar om utomhuslärandet valdes kvantitativa enkätundersökningar som metod. Fördelen med att använda två olika metoder var att vi fick ett stort och brett empiriskt material. Innan val av metoder bestämdes fanns tankar på att även genomföra observationer. Tanken med observationerna var att se ifall det eleverna och lärarna uppfattar och säger om utomhuslärandet stämmer överens med verkligheten. Efter en stund funderade beslutades att inte använda observationer som en tredje metod på grund utav tidsbrist.

Att använda kvalitativa semistrukturerade intervjuer medförde att frågorna till lärarna inte var helt förutbestämda. Ahrne och Svensson (2011) belyser att använda de semistrukturerade intervjuerna med öppna frågeställningar kan medföra djupare diskussioner. Alvesson (2011) menar att halvstrukturerade intervjuer handlar om att ha teman för att skapa utrymme för eventuell

fördjupning. Nackdelen med intervjuer som metod kan, som Ahrne och Svensson (2011) påpekat bestå av en rad svårigheter. Intervjuerna ska planeras, genomföras, transkriberas och analyseras vilket tar mycket tid. Ahrne och Svensson (2011) tar upp att transkriberingen tar lång tid, detta är något som vi upplevde i analysen av intervjuerna.

Fördelarna med att använda sig av kvantitativa enkätundersökningar som metod var möjligheten att under en begränsad tid samla in mycket empiriskt material om hur eleverna uppfattar utomhuslärandet i skolan. En annan fördel som upplevdes med enkäterna var att de genomfördes med många elever samtidigt då elevernas fanns på samlade på två skolor. Eliasson (2010) menar att det kan vara en fördel att söka upp de personer man önskar göra en undersökning med om de finns samlade på ett och samma ställe. På så sätt kan man få ut sitt material till en stor mängd personer på en gång. Även Trost (2007) menar att det kan vara en nackdel med enkäter via webben då de inte är lika synliga och lätta att komma ihåg för de svarande som ett vanligt formulär i pappersformat är.

För att undvika missförstånd bland elevernas och säkerställa att de förstod frågorna, fanns vi respondenter på plats vid genomförandet av enkätundersökningarna. Eliasson (2010) menar att en nackdel med enkäter är risken att eleverna kan ha svårt att förstå frågorna, speciellt för dem som har svårt för att eller inte kan läsa. Missförstånd kan därmed uppstå. Att vi respondenter fanns på plats medförde att eleverna kunde ställa frågor och vi kunde läsa frågorna för dem som behövde och förklara olika begrepp.

Något som hade kunnat utvecklas med enkätundersökningarna hade varit att komplettera de fasta frågeställningarna med öppna svarsalternativ för att få mer utvecklade svar av eleverna. Ejlertsson (2005) nämner just att det ibland kan vara till en fördel att komplettera fasta frågeställningar med svarsalternativ för att ge dem svarande möjligheten att utveckla och fördjupa svaren.

8. Analysresultat

Kapitlet är uppdelat i två delar. I den första delen analyseras intervjuerna och i den andra delen görs en analys av enkätundersökningarna. I slutet av kapitlet sammanfattas både intervjuerna och enkäterna under rubriken, *sammanfattning av analysresultatet*. Nedan presenteras inledningsvis de lärare som deltagit i studiens intervjudel. Lärarnas riktiga namn är utbytt för att säkerställa deras anonymitet, vi har valt att behålla deras genus även i deras fiktiva namn.

Alice	Grundskollärare 1-3
Julia	Grundskollärare 4-7
Elsa	Grundskollärare F-3
Johanna	Grundskollärare 4-6 och Särskollärare
Lars	Grundskollärare 4-6

I analysen av det empiriska materialet ifrån intervjuerna har vi utgått från studiens syfte, att undersöka verksamma lärares uppfattningar om utomhuslärandet i årskurs ett till sex, samt hur lärare ser på utomhuslärandet som verktyg i undervisningen. I analysen av elevenkäterna har vi utgått från studiens syfte, att undersöka elevers uppfattningar om utomhuslärandet. Vidare utgick vi ifrån arbetets frågeställningar, dessa är:

- Vilka uppfattningar har lärare om utomhuslärandet som lärandeverktyg i undervisningen?
- Vilka uppfattningar har elever om lärande utomhus i skolan?

De kategorier som vi fick fram, var; *Utomhuslärande som ett kompletterande lärandeverktyg, Anpassning och tydlighet i undervisningen - en förutsättning för utomhuslärande som lärandeverktyg i undervisningen* samt *Negativa aspekter på utomhuslärandet som verktyg i undervisningen* och *Lärares uppfattningar om skolgården som en förutsättning för utomhuslärande*.

Utomhuslärande som ett kompletterande lärandeverktyg

Vi tolkar det som att lärarna ser positivt på att bedriva en undervisning som sker både inomhus och utomhus ur främst två aspekter. Den första aspekten är att lärarna ser en varierad undervisning utomhus och inomhus som en möjlighet att ge eleverna en helhet i undervisningen, att de får använda sina sinnen för att lära. Den andra aspekten är att lärarna ser utomhusmiljön som en möjlighet till att låta eleverna prova och förstå sammanhang av olika saker, då klassrummet, av vår tolkning, upplevs vara en begränsad miljö för eleverna.

Analysen visar att utomhuslärandet som verktyg i undervisningen uppfattas av lärarna som en praktisk undervisningsform. Eleverna kan genom det praktiska utomhuslärandet erfara en helhet i undervisningen och skapa en förståelse för det de lär. I analysen framgår att lärarna ser en styrka i att utomhuslärandet och inomhuslärandet kompletterar varandra. Lärarna Elsa och Johanna berättar hur lärandet inomhus och utomhus kan komplettera varandra i undervisningen, för att ge eleverna både ett teoretiskt och praktiskt lärande:

Det kompletterar väldigt mycket. Jag tänker på att det är ett bra redskap till att upptäcka och intressera sig för det ämnet på ett annat sätt än i ett klassrum. (Elsa)

Jag tror om man befäster sådant som de har läst om inne och kan kanske ha testat vissa saker inne så får de gå ut och då får de liksom helhetsbegreppet av vad det här faktiskt innebär. (Johanna)

I de båda citaten framgår det att inomhuslärandet och utomhuslärandet kompletterar varandra och att det ena lärandet inte behöver utesluta det andra. För eleverna handlar det om att skapa ett helhetsbegrepp i undervisningen. Analysen visar att för eleverna kan utomhusundervisningen ge ytterligare möjligheter till att upptäcka och intressera sig för ett ämne.

Genom att varva teori med praktiskt och erfarenhetsbaserat lärande menar lärarna att man kan ge eleverna en större förståelse för ämnet. Därmed skapas en helhet i undervisningen. Vidare visar analysen att lärarna inte värderar undervisningen utomhus mer än inomhus eller tvärtom. Johanna förklarar att huvudsaken är att eleverna tar till sig kunskaperna:

Jag kan inte påstå att jag tycker att någonting är bättre än något annat. Huvudsaken är att ungarna lär, att eleverna lär sig det de behöver lära sig. (Johanna)

I citatet ger Johanna uttryck för att det eleverna lär sig är det viktigaste och att om det sedan sker inomhus eller utomhus är av mindre betydelse. Att som lärare sträva efter att eleverna förstår sig på, det som de behöver i kunskap står högre i kurs än var lärandet sker.

I analysen av det empiriska materialet framträder klassrummet som en plats där det är svårt att bedriva en varierad undervisning på grund av att utrymmet inte är lika öppet som utomhusrummet. Johanna menar att hon är praktiskt begränsad i ett klassrum och att eleverna inte kan gå runt och testa saker, men att det går att göra det utomhus. Johanna berättar att hon ibland kan börja lektionen med en genomgång inomhus för att sedan gå ut och testa saker. För Julia handlar utomhusundervisningen om att elevernas kan få möjlighet att använda sina sinnen. Hon förklarar följande:

Det handlar, tycker jag, att man öppnar andra sinnen för barnen. Lukt, syn, hörsel. Jag kan ju göra samma saker härinne men det blir inte samma sak som om man kan ta, känna och lyssna. (Julia)

Tolkningen av detta blir att lärare bör gå igenom vissa moment inne, för att underlätta för elevernas lärande. Man kan dessutom se att utomhusundervisningen kan ge eleverna möjlighet att använda sina sinnen på ett annat sätt än i undervisningen inomhus.

Anpassning och tydlighet i undervisningen - en förutsättning för utomhuslärande som lärandeverktyg i undervisningen.

Av analysen framträder att utomhusundervisningen behöver anpassas till den årskurs som läraren undervisar i. En tydlig genomgång innan man går ut är viktig för att få med alla elever och säkerställa att alla elever kan ta del av undervisningen utomhus. Detta tolkar vi som att beroende på när man är ute är det svårare att ta del av informationen, eftersom att det kan finnas störande element. Vidare framträder i vår tolkning av det empiriska materialet att undervisningen utomhus inte behöver vara fördelaktigt om elevgruppen bättre klarar av undervisning inomhus. Ovanstående visar i vår tolkning att flexibilitet och anpassning är viktiga delar som lärare.

Lärarna anser att eleverna kan gynnas av en varierad undervisning där lärarna använder både inomhuslärandet och utomhuslärandet som lärandeverktyg. En varierad undervisning kan ställa stora krav på läraren eftersom man behöver se till varje individ i klassen för att kunna säkerställa att samtliga kan ta del av undervisningen oavsett var den bedrivs. Läraren Lars belyser detta problem:

Det är inne som eleverna lyssnar på sin lärare, de tar till sig kunskap, de vet reglerna, ute är det mer flum, ingen som riktigt bryr sig, eleverna behöver den ordning som klassrummet ger tror jag. Sen är det svårare att prata med eleverna och det blir alltid rörigare när man är ute. (Lars)

I vår tolkning framträder att som lärare kan man känna en större trygghet inomhus i klassrummet. Dels på grund av att klassrummet upplevs och uppfattas som en plats där tydliga regler råder och där undervisningen tenderar att bli mindre rörig. Utomhuslärandet framträder i vår tolkning som en plats som kan skapa en otrygghet och osäkerhet hos lärarna i och med att uterummet är öppnare och att det som lärare kan vara svårare att nå ut till eleverna.

Anpassning av undervisningen

Analysen visar att en förutsättning för att använda utomhuslärandet som verktyg i undervisningen hänger samman med anpassning till elevernas möjligheter till lärande. I lärarnas beskrivningar framträder att det är viktigt att undervisningen exempelvis planeras så att den passar elevernas ålder. Läraren Julia tar upp följande:

Det gäller att anpassa sig efter årskurs. Att håva i dammen är spännande när man går i årskurs ett och två men inte på samma sätt i åk 6. (Julia)

Tolkningen av citatet blir att lärarna, precis som i övriga skolämnen behöver fundera över nivån på undervisningen i utomhus, så att den anpassas efter elevernas ålder. Att utföra moment i undervisningen som inte anpassad till elevernas årskurs kan medföra att eleverna inte ser undervisningen som spännande och intressant. Läraren Elsa belyser detta:

Anpassa området till att man kan lära. Lustfyllt och anpassat till det området man håller på med. (Elsa)

För att bedriva undervisning utomhus framgår det av analysen att det är viktigt att anpassa området till att eleverna kan lära sig och platsen genererar ett lustfyllt lärande. I vår tolkning framträder betydelsen av att innan man bedriver undervisning utomhus, anpassa området så att eleverna kan lära sig det som är tanken att de ska lära sig.

I vilken miljö eleverna bäst lär sig är avgörande för var undervisningen bedrivs. Lärarna Johanna och Elsa utvecklar vidare:

Om man sedan har testat både utomhus och inomhus och inser att i den här gruppen så fungerar det bäst med inne aktiviteter får man väl lägga upp undervisningen så men måste ju fortfarande försöka med båda. (Johanna)

Vara ute ett tag för att få dem att förstå det roliga med utomhuslärandet men efter att de har testat på det ett antal gånger och fortfarande tycker att det är tråkigt så skulle jag byta lärande. Inte att de har bestämmanderätten men om jag ser att de inte gillar det så behöver jag ändra då det inte passar klassen. (Elsa)

Av analysen framgår det att lärarna ser till gruppens bästa och var eleverna bäst lär sig. För att som lärare kunna se var eleverna lär sig bäst, behöver man testa lärande både inomhus och utomhus. Tolkningen vi gör är att utomhuslärandet inte är en självklarhet om det visar sig att elevgruppen bättre klarar av undervisningen inomhus. Om förutsättningarna för utomhuslärandet som verktyg i undervisningen framstår som mindre bra för elevgruppen, tolkar vi det som att lärarna är flexibla och kan anpassa undervisningsform för elevgruppen. Förutsättningarna för att bedriva utomhuslärandet som lärandeverktyg i undervisningen är därmed avhängt på hur väl elevgruppen kan anpassa sig och klara av undervisning utomhus.

Tydlighet

För att kunna bedriva undervisning utomhus, visar analysen att tydlighet uppfattas av lärarna som betydelsefullt innan man beger sig ut. Att tydlighet ses som viktigt tolkar vi ur två aspekter. I den första aspekten framträder tydlighet som viktigt för att säkerställa att eleverna vet vad som ska göras i undervisningen utomhus och att eleverna därmed lättare kan fokusera på uppgifterna. Den andra aspekten vi tolkat som viktig är att genom en tydlighet i vad som ska göras och en väl vald omgivning så upplevs det lättare att få med hela klassen i undervisningen, även elever med speciella behov. Den framträdande bilden är

att lärarna ser utomhuslärandet som lärandeverktyg i undervisningen som något alla elever ska kunna ta del av.

I analysen av intervjuerna framträder förarbetet som viktigt för eleverna, det vill säga genomgången inomhus innan man går ut har undervisning utomhus. Vi tolkar det som att tydligheten ses om avgörande för hur väl undervisningen utomhus genomförs och om alla elever kan ta del av undervisningen. Av analysen framgår att elever med särskilda behov inte glöms bort av lärarna i utomhuslärandet. Vi tolkar det som att lärarna visar en medvetenhet om miljöns betydelse och genomgång av undervisning innan man går ut för att skapa en hållbar undervisningsmiljö för dessa elever. I analysen framträder också att lärarna vill se samma tydliga ramar för hela klassen och inte bara för dem elever med speciella behov. Att det inte förekommer störande moment i utomhuslärandets omgivning ses som viktigt för att eleverna skall vara fokuserade på uppgifterna och veta vad de skall göra. För läraren Elsa är det viktigt att vistas i en miljö utan omgivningar som kan störa elevernas fokus:

Få eleverna att fokusera för att det finns så mycket runtomkring som kan ta deras fokus ifrån dem. Och sen elever med speciella behov... Men det beror på vad det är för behov man har. Har man till exempel några diagnoser som gör att det är svårt att koncentrera sig när det är mycket runtomkring, kan man kanske inte fokusera på samma sätt. (Elsa)

I citatet ger Elsa uttryck för att utomhusundervisningen är anpassad till hela klassen, så att elever med speciella behov kan ta del av undervisningen. Tolkningen vi gör är att undervisningen utomhus ska kunna genomföras av alla elever men att man som lärare även behöver vara medveten om dem elever som kan ha svårt att fokusera utomhus på grund av en omgivning som kan locka med annat. I analysen framkommer även att det är viktigt som lärare att se till att eleverna kan hålla sig fokuserade på det de ska göra, om det i omgivningen finns saker som kan ta elevernas fokus från undervisningen. När det gäller elever med speciella behov ser lärarna valet av omgivning för undervisningen som viktig. Informanten Johanna tar upp några viktiga aspekter kring detta:

När man är med dem ute så måste man absolut se till att ha med sig uppgifter, så att de vet om det innan. En del barn är mycket svårare att fånga utomhus för att det är mer som distraherar dem. Så man måste gå igenom innan inomhus så de är medvetna om vad man ska göra. (Johanna)

I citatet från Johanna framträder ett inkluderingsperspektiv. Bland lärarna är inkluderingsaspekten viktig och de ser val av miljö som betydelsefullt, då de använder utomhuslärandet som lärandeverktyg. Att förlägga undervisningen i en utemiljö som distraherar eleverna kan vara en utmaning för lärarna. Utmaningen ligger i att få eleverna att koncentrera sig på det de ska göra i undervisningen. Det framgår av analysen att genomgången inomhus blir av betydelse för hur väl medvetna eleverna är om vad som ska göras i undervisningen utomhus.

Lärares uppfattningar om skolgården som en förutsättning för utomhuslärande

Av analysen framträder skolgården som en viktig plats och en viktig förutsättning för att bedriva undervisning utomhus. Vi tolkar det som att skolgården kan ses som ett första steg i att använda utomhuslärandet som verktyg i undervisningen.

Analysen visar att matematik och naturorienterade ämnen är vanligt förekommande i utomhusundervisningen, främst på grund av att lärarna ser skolgården som en tillgång till dessa ämnen. När skolans närmiljö inte är tilltalande blir skolgården en viktig förutsättning för undervisning utomhus, detta belys av lärarna Alice, Elsa och Johanna som i samma ordning svarar:

Skolgården har mycket att erbjuda och vi har ju ett uteklassrum på gården som vi använder oss av. (Alice)

Jag menar, går man ut för att mäta saker då kan man till exempel gå ut bara på skolgården och mäta hur många fot, eller ja, dina fötter, hur många steg det är mellan gungorna och klätterställningen eller så. (Elsa)

Naturkunskap och matte utomhus är jättebra, även svenska. Jag ser inget ämne som jag ser som svårare att ha utomhus än inomhus. (Johanna)

I de tre lärarnas berättelser framträder en medvetenheten om hur skolgården kan användas i utomhusundervisningen och därmed bli ett viktigt verktyg för utomhuslärandet.

Vi tolkar det som att skolgården kan vara ett första steg för lärarna när det gäller att använda utomhuslärandet som verktyg i undervisningen. Fyra av dem fem lärarna använder skolgården i undervisningen. I analysen framgår att lärarna är väl bekanta med vad för undervisning som går att genomföra på skolgården, vilket vi tolkar som att lärarna känner sig trygga med undervisningen på skolgården. Lärare Alice belyser hur man kan jobba med ämnena på skolgården:

Man kan gå ut och jobba med matematik och naturorienterade ämnen och lekplatsfysik, att lära sig krafter och rörelser av det som finns på lekplatsen. (Alice)

Av citatet framkommer att skolgårdens innehåll mer än väl kan användas till de naturorienterade ämnena för att lära eleverna om krafter och rörelser. Johanna menar dock att närområdet är viktigt i och med att den är den bästa platsen att bedriva den mesta av utomhusundervisningen på:

Det är ju inte så roligt att gå ut med tjuugoått elever och hitta två svampar. Så ja det är en nackdel, tycker jag. Önskar att man hade närmare till en skog. (Johanna)

Citatet visar att tillgången till en skog är viktig när det gäller en del utav undervisningen i de naturorienterade ämnena. Att veta att man kommer att

finna det man pratar om i undervisningen när man går ut, framträder i analysen som betydelsefullt. Vi tolkar att som lärare vill man säkerställa att eleverna får se och uppleva det man undervisar om. Genom att eleverna får uppleva det de undervisar om när de går ut till exempelvis en skog, så skapas en helhet i lärandet med både teori och praktik.

Negativa aspekter på utomhuslärandet som verktyg i undervisningen

I analysen framträder skolans närmiljö som ett hinder för bedrivandet av undervisning utomhus. Vidare tolkar vi att säkerheten och personalbemanningen ses som viktiga aspekter för använda utomhuslärandet.

För att kunna använda utomhuslärandet som verktyg i undervisningen visar analysen att skolans närmiljö är viktig för lärarna. I analysen framträder övervägande positiva uppfattningar hos lärarna om utomhuslärandet som ett verktyg i undervisningen, men det framkommer även några uppfattningar om förutsättningar som kan ses som stoppklossar. Vilka förutsättningar som lärarna åsyftar som hinder skiljer sig åt. Johanna berättar att de största hindren för att bedriva undervisning utomhus är bristen på ett bra närområde kring skolan:

Det är väl att vi är en skola mitt i staden, eller nästan. Det är inte så mycket natur runt omkring mer än parkerna och då får man ju göra det bästa av det. Men annars så önskar man ju att man låg närmare en skog. (Johanna)

I citatet framträder en önskan om en närmiljö med skog eller naturområde som skulle möjliggöra en mer aktiv utomhusundervisning. Vi tolkar citatet som att lärarna anser det är viktigt att eleverna får se och höra om det som de lär sig. På så sätt framträder i analysen betydelsen av tillgången på ett naturnära område som exempelvis en skog är av stor vikt. Dock kan förutsättningarna se olika ut för olika skolor vad gäller naturområde i skolans närhet. I vår tolkning framkommer att lärarna trots avsaknad av ett bra naturområde ändå försöker undervisa utomhus och då tar hjälp av parker i skolans omgivning. Lärarna framhåller fritidslärarna som ett plus i lågstadiets verksamhet och avsaknaden av densamma på mellanstadiet kan medföra ett hinder vid utomhusundervisning, menar informant Johanna:

Ja jag tror att det är lättare på lågstadiet för att man troligtvis på de flesta skolor har fritidspedagoger kopplade till gruppen, vilket gör att man är fler vuxna. På mellanstadiet står du ju oftast ensam med trettio elever, då är det svårt att komma iväg ut på saker. För skulle det hända någonting så räcker man inte till. (Johanna)

I citatet framträder att fritidslärarna ses som en viktig resurs för att möjliggöra att kunna komma iväg med klassen. Av analysen framträder personaltätheten som ett hinder på mellanstadiet. Kopplingen görs mot lågstadiet med fritidslärare knutna till samtliga klasser, vilket leder till att man har större personaltäthet än på mellanstadiet. Samtidigt anser lärarna att fritidslärarnas kunskaper om det praktiska lärandet som värdefulla i elevernas lärande. I vår

tolkning av det praktiska lärandet menar vi att lärarna ser klassrummet som teoretiskt lärande och det som sker utanför klassrummet som praktiskt lärande. Informant Johanna framhåller vikten av att nyttja varandras kompetenser:

Man tar hjälp av varandras kunskaper och fritids brukar vara duktiga på det praktiska och då kan dela upp det i halvklass så kan läraren köra teori och fritids gå ut och köra det praktiska. (Johanna)

Citatet tyder på att en fritidslärare i klassrummet underlättar för läraren att dela upp klassen i två halvklasser och på så sätt göra det möjligt för eleverna att få tillgång till både teoretisk och praktiskt lärande. I analysen framkommer en klar linje mellan lärare och fritidslärare. Läraren ses som mest kompetent att lära ut det teoretiska lärandet, medan fritidslärares kompetens ligger inom det praktiska lärandet. Vi ser även i analysen att nyttjandet av varandras kompetenser ses som positivt för undervisningen, vilket kan ge ett varierat lärande för eleverna. Vidare tolkar vi citatet som en klar uppdelning av en lärares och en fritidslärares kompetens kan vara till en nackdel för eleverna och deras möjlighet till ett varierat lärande om de både har kompetens inom samma område, exempelvis det teoretiska lärandet.

Vissa av lärarna anser att vädret påverkar förutsättningar för utomhuslärandet som lärandeverktyg i undervisningen utomhus. Lärarna anser att dåligt väder kan framkalla negativa aspekter hos eleverna. Om eleverna får negativa upplevelser av utomhuslärandet kan det enligt lärarna vara så att de blir negativa även till lärandet utomhus. Läraren Lars tar upp detta:

... jag skulle inte välja ut en plats och gå dit om det var dåligt väder ute, ja menar vi vuxna gillar ju inte att gå ut när det är dåligt väder så varför skulle eleverna då gilla det? (Lars)

Läraren Alice anser att man ska göra aktiva val som lärare:

... man ska som lärare välja när man ska vara ute, så eleverna inte får en negativ bild, exempelvis om de fryser för att det är för kallt. (Alice)

Av citatet framgår det att man som lärare ska välja rätt tillfälle när undervisningen ska bedrivas utomhus. Av analysen framkommer att det är viktigt att skapa en positiv bild hos eleverna av utomhusundervisning. Vi tolkar det som att lärarna inte vill skapa en syn på utomhuslärandet bland eleverna som något som gör att man blir kall och fryser. Förutsättningar som lärarna tar upp är bland annat hur förberedda eleverna är i klädväg på väder och vind. Alice jämför eleverna på en byskola och en statsskola. Hon belyser hur elevernas klädval skiljer sig åt:

... jag har tidigare jobbat på en byskola, det är stor skillnad på vad barnen där hade för förutsättningar mot vad eleverna har på denna skola (stadsskola). Jag kunde i vissa fall inte genomföra lektioner på grund av att elevernas kläder inte höll för att det var blött ute. Men det är bättre nu när vi har varit ute några gånger. (Alice)

Som förutsättning för att använda utomhuslärandet som lärandeverktyg i undervisningen spelar elevernas kläder en viktig roll. Av analysen framgår svårigheten man ställs inför som lärare om eleverna inte har rätt kläder för att man ska kunna bedriva undervisning utomhus. Genom att eleverna inte har rätt kläder som tål en mindre bra väderlek, tolkar vi det som att lärarna kan hamna i en svår undervisningssituation. Som lärare kan man ha planerat en eller ett par lektioner utomhus för att ge eleverna en varierad undervisning. Om sedan eleverna inte har rätt kläder för utomhusundervisningen tolkar vi det som att lärarna kan tvingas förändra ett lektionsupplägg och inte få ut det som man vill när lektionen planerades. Tolkningen vi gör av ovanstående är att det kan skapa en situation där eleverna inte får den undervisning som de behöver för att utveckla sina kunskaper.

Analys av enkätmaterial

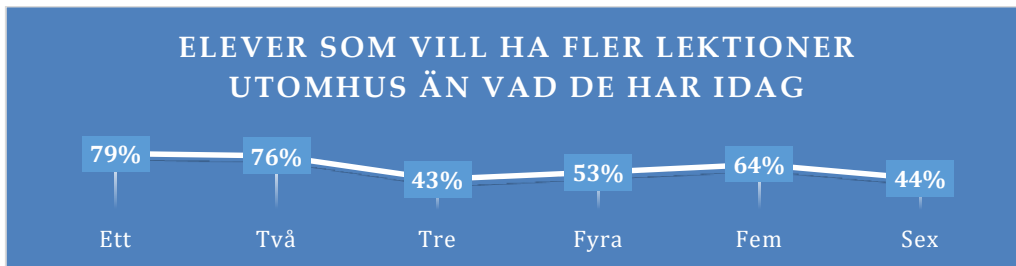
I analysen av enkäterna, så framkom det att eleverna vill ha fler lektioner utomhus än vad de har idag. Dock kan det urskiljas en nergång från årskurs ett fram till årskurs tre. Vid årskurs fyra och fem visar analysen att antalet elever som vill ha fler lektioner utomhus än vad de har idag ökar, för att i årskurs sex gå ner mot samma nivå som i årskurs tre.

Vi tolkar av enkätsvaren att eleverna uppfattar utomhuslärandet som något som de vill ha mer utav i de tidigare årskurserna på lågstadiet och att det sedan minskar i takt ju äldre eleverna blir. Bortsett från en ökning från årskurs tre till fem (Figur 1). Att antalet elever som vill ha fler lektioner utomhus än vad de har idag i framförallt årskurs ett och två kan tolkas mot att eleverna när de gick i förskoleklass kanske vistades ute mer än vad de gör idag och därför är vana vid vistelse utomhus.

Analysen kan även tolkas mot att eleverna kanske inte har en aktiv undervisning utomhus och därför önskar fler lektioner utomhus än vad de har idag. I årskurs tre och sex kan enkätsvaren tolkas som att eleverna har lektioner utomhus men att de inte vill ha fler lektioner utomhus och är nöjda med den mängd som de har idag.

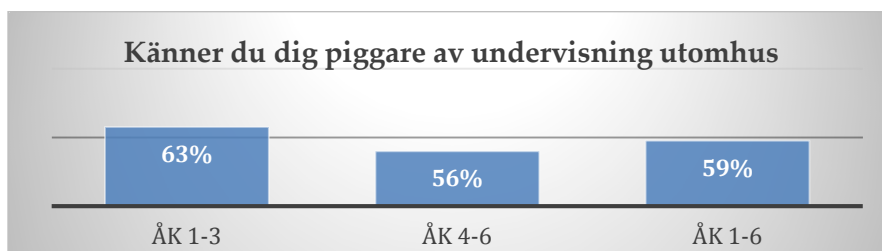
Eleverna ställdes frågan om antalet lektioner som de önskade utomhus i jämförelse med de som har idag. I resultatet av materialet kan man utskilja en nergång ifrån årskurs ett fram till årskurs tre. Vid årskurs fyra och fem ökar antalet elever som önskar ha lektioner utomhus, för att vid årskurs sex gå ner mot samma nivå som i årskurs tre (Figur 1). En anledning till ökningen från årskurs tre till fyra, kan enligt vår tolkning bero på att eleverna oftast byter lärare mellan låg- och mellanstadiet. I och med bytet av lärare kan ett annat sätt att undervisa på uppstå där undervisning utomhus kanske används mer av läraren än vad som gjordes i årskurs tre.

Figur 1. Ett linjediagram ifrån årskurserna ett till sex.

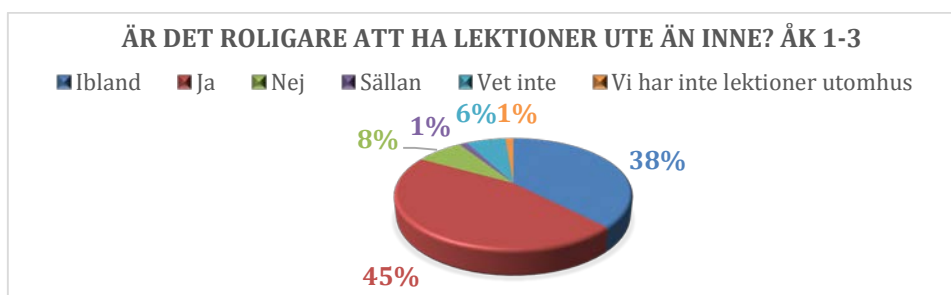


Endast en av eleverna i undersökningen har angett att den känner sig mindre pigg av att ha lektioner utomhus vilket visas i figur 2. Däremot har 63 % av eleverna angivit att de känner sig piggare av att ha lektioner utomhus i årskurs ett till tre. När det gäller årskurs fyra till sex så blir siffran 56 %. Totalt i undersökningen ligger siffran precis under 59 % (figur 3). Man kan här vara kritisk till begreppet piggare, men respondenterna förklarade för eleverna att det handlade om man i relation till att ha lektioner inne känner sig mer uppmärksam kring det som man lär sig. Att en majoritet av eleverna känner sig piggare av undervisning utomhus, tolkar vi som att eleverna anser att utomhuslärandet gör dem mer uppmärksamma på det som de lär sig. Eleverna blir mer uppmärksamma på det som de lär sig, eftersom det är något som skiljer sig ifrån den ordinarie undervisningen. När det händer något nytt tolkar vi att detta kan stärka elevernas intresse och därmed även deras lärande. Den andra tolkningen är att eleverna kan känna sig piggare för att de istället kan göra annat och därmed inte ha uppmärksamhet på det lärarna vill att de ska ha.

Figur 2. Ett stapeldiagram som jämför årskurs 1-3 med 4-6 och totalt.



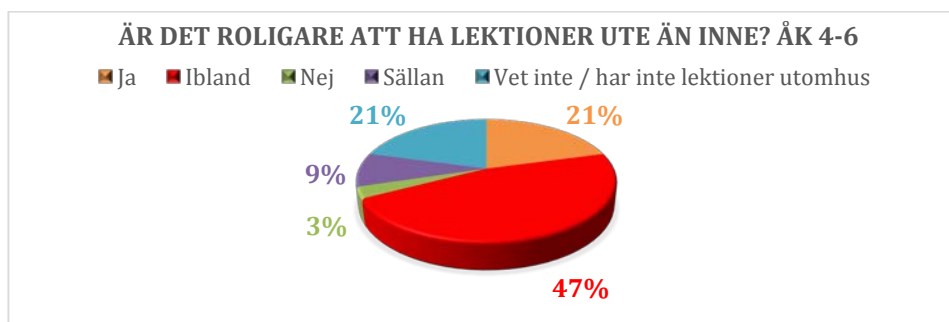
Figur 3. Ett cirkeldiagram i årskurs ett till tre.



I det totala resultatet för årskurs ett till tre (Figur 3) anser eleverna att det är roligare att ha lektioner utomhus än inomhus. 83 % svarar ja eller ibland att det är roligare att ha lektioner utomhus. Bland eleverna på mellanstadiet är det 68 % som svarar ja eller ibland att det är roligare att ha lektioner utomhus. Den tolkning vi gör är att eleverna uppskattar undervisning utomhus och ser den som rolig. Att utomhusundervisningen uppfattas som rolig kan tolkas på flera sätt. Vi tolkar det som att utomhuslärande stimulerar eleverna i deras lärande och att de därmed uppfattar utomhuslärande som något roligt. Att en majoritet av eleverna på låg- och mellanstadiet anser att lektioner utomhus är roligare än inomhus kan, enligt vår tolkning, även bero på att eleverna kanske inte gör det de ska göra utomhus. Eleverna kanske använder undervisning utomhus till att göra annat som inte har med lektionspasset att göra. På så sätt kan undervisning utomhus uppfattas som roligare än inomhus där samma möjligheter till att göra annat som inte har med lektioner att göra kan vara mindre.

Ett mönster som vi kunnat se är att andelen elever som tycker att det är roligare att ha lektioner utomhus än inomhus sjunker en aning på mellanstadiet (Figur 4). Att procentsatsen sjunker mellan låg- och mellanstadiet tolkar vi kan bero på att eleverna kanske är sämre klädda för undervisning utomhus på mellanstadiet. Därmed blir det inte lika roligt att vara ute.

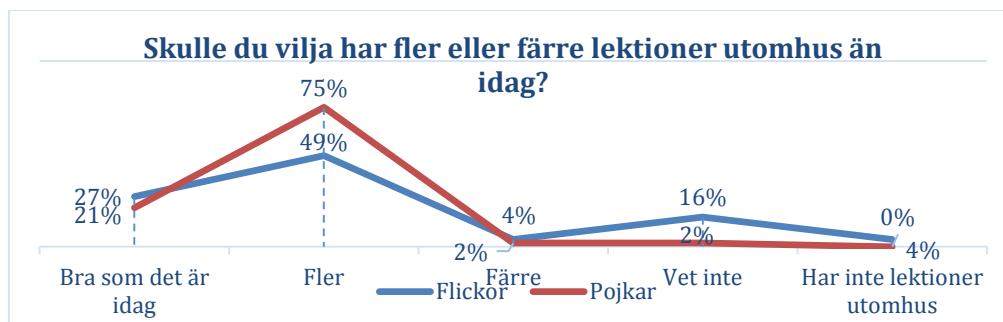
Figur 4. Ett cirkeldiagram i årskurs fyra till sex.



Att eleverna önskar fler lektioner utomhus än vad de har idag kan tyda på att eleverna har positiva uppfattningar om lärandet utomhus i skolan (Figur 1). Dock kan en nedgång från årskurs tre fram till årskurs sex ses i förhållande till årskurs ett och två. Elevernas positiva uppfattning och önskan om fler lektioner utomhus enligt Figur 1 kan kopplas samman med att majoriteten av eleverna anser att det är roligare att ha lektioner utomhus än inomhus (Figur 3 och 4). Vi tolkar att eleverna inte är tillfreds med antalet utomhuslektioner som de har idag i jämförelse med inomhus, samt att utomhusmiljön stimulerar eleverna i en högre grad än inomhusmiljön.

Ett mönster som framträder ur enkätmaterialen är skillnaden mellan flickor och pojkar (Figur 5.) vad gäller önskan att ha fler lektioner utomhus än inomhus. Pojkarna vill ha fler lektioner utomhus än inomhus i större utsträckning än flickorna. Bland flickorna kan ses en större osäkerhet kring om man vill ha fler lektioner utomhus. Vi tolkar skillnaden mellan pojkar och flickor att undervisning utomhus kanske passar pojkar bättre, som kanske kan ha det svårare än flickor att sitta stilla och arbeta i ett klassrum. Att fler pojkar än flickor önskar fler lektioner utomhus kan vi även tolka mot att pojkar kanske gör annat utomhus än deltar i undervisningen.

Figur 5. Ett linjediagram med genusperspektiv.



Sammanfattning av analysresultatet

Analysen visar att lärarna uppfattar utomhuslärandet som lärandeverktyg i undervisningen som ett komplement till undervisningen inomhus. Lärarna menar att med ett varierat lärande som bedrivs både inomhus och utomhus kan helheter skapas i elevernas lärande där de kan använda sina sinnen i undervisningen. Vi tolkar det som att lärarna har en positiv syn på att även bedriva undervisning utomhus och att man ser möjligheter till att ge eleverna fler sätt att lära sig på. Det mesta av undervisningen utomhus bedrivs på skolgården, dels på grund utav avsaknad av en stimulerande närmiljö i skolans omgivning, exempelvis en skog, dels också för att lärarna har goda erfarenheter av vad som går att genomföra i undervisningen ute på skolgården. Att lärarna ser skolgården som en plats för att bedriva undervisning utomhus på, tolkar vi som att de har erfarenheter och kunnande om vad man kan göra, samt att platsen kanske upplevs som en extra trygghet för lärarna. Lärarna anser att närmiljön har stor betydelse kring vilken undervisning som går att bedriva ute. Då man saknar en

god närmiljö anser vi att detta kan sätta negativa spår hos lärarna och eleverna som gör att man blir mindre benägen att bedriva undervisningen utomhus. I analysen framkommer vikten av att man har nog med personal för att hantera elevgrupperna. Detta märks framförallt på mellanstadiet där personaltätheten är sämre än på lågstadiet på de skolor som varit med i vår undersökning. Ett hinder som vi tror kan vara av vikt för lärarnas vilja att vara ute är vädret, eleverna verkar inte vara lika beroende av vädret enligt vår undersökning.

En intressant detalj som vi såg i vår analys var att lärarna anser det vara betydelsefullt att alla elever ska kunna ta del av undervisningen utomhus. Samtidigt menar de att undervisning utomhus inte är en självklarhet om det visar sig att elevgruppen bättre klarar av att ha undervisning inomhus. Elevernas fokusering i lärandet kan påverkas negativt om det finns störande moment i omgivningen. Vi gör tolkningen att lärarna ser till elevgruppen och individens bästa och förlägger undervisningen på den plats där eleverna bäst kan ta del av den. Vi tolkar att lärarna ser till elevgruppens och individens bästa och bedriver undervisning i den lärmiljö som passar elevernas bäst.

9. Diskussion

Kapitlet innehåller en diskussion kring de viktigaste resultaten i studien utifrån arbetets syfte. Syftet med studien är att undersöka verksamma lärares uppfattningar om lärande utomhus i årskurs ett till sex, samt hur lärarna ser på utomhuslärandet som verktyg i undervisningen. Studiens andra syfte är att undersöka elevers uppfattningar om utomhuslärandet.

För att komma fram till ett resultat och en slutsats utgick analysen och diskussionen från studiens syften och frågeställningarna vilka uppfattningar lärare har om utomhuslärandet som lärandeverktyg i undervisningen och vilka uppfattningar eleverna har om lärande utomhus i skolan.

I analysarbetet framkom fyra kategorier som besvarar syftena och frågeställningarna. Dessa var; *Komplement till inomhusundervisningen, Skolgården, Svårigheter för bedrivandet av undervisning utomhus och Elevers uppfattningar om utomhuslärande*. Resultaten har diskuterats mot tidigare forskning för att se likheter och olikheter.

Skolgården – en möjlighet till undervisning utomhus

Av analysen framträder skolgården som en plats där det mesta av undervisningen utomhus sker. Att skolgården ses som en viktig plats kan tolkas utifrån att en god närmiljö saknas i skolans omgivning men också att det råder en god kännedom om vad som kan utföras på skolgården. I likhet med Szczepanski (2013) kan resultatet i vår studie tolkas mot att lärarna uppfattar skolgården som en grundsten för att närma sig undervisning utomhus. Majoriteteten av undervisningen utomhus bedrivs enligt vår studie på skolgården och i mindre utsträckning i skolans närmiljö. Variation av platser i undervisningen medför, enligt Hellman och Sunnebos (2009) studie att både elever och lärare kan upprätthålla en god kreativitet och nytänkande.

För att använda utomhuslärandet i undervisningen behövs diskussioner kring vad skolgården kan skapa för möjligheter till att undervisa utomhus. Skolgården kan vara en plats där eleverna samtidigt som de lär, även kan utveckla sina motoriska färdigheter. Detta kan ske både i undervisningen och på rasterna. Ericsson (2003) studie visar att eleverna som har en bra motorik även till stöd del har bättre koncentrationsförmåga. I likhet med Ericsson (2003), kan vi i vår studie se att eleverna känner sig mer motiverade då de har lektioner utomhus, vilket menas med att de känner sig mer uppmärksamma på det som de lär sig.

Avsaknad av en god närmiljö kan vara ett hinder för många lärare när det kommer till att flytta ut en del av undervisningen utomhus. Grahns (1988) studie som visar att lärarna är låsta till den omgivning som finns omkring de och att om platsen inte är tilltagande och stimulerande kan en svårighet skapas i att vistas utomhus. Vår studie visar motsatsen, dvs. att lärarna ser potential och

möjligheter på skolgården i brist av andra omgivningar i skolans närhet. Sannolikt är det så att lärarna i vår studie är väl förtrogna med skolgårdens möjligheter som lärandeverktyg i undervisningen utomhus och att de försöker skapa möjligheter med en omgivning som finns i stället för ett enbart se hinder.

Svårigheter med att bedriva undervisning utomhus

För att använda utomhuslärandet som lärandeverktyg i undervisningen är personalbemanningen av betydelse. Att vistas ute med en stor grupp elever som ensam lärare kan sannolikt skapa en problematik om något skulle inträffa. Szczepanski (2008) belyser i sin studie om svårigheten att vistas utomhus med en för stor grupp elever då detta påverkar säkerheten, vilket i likhet med vår studie får anses som en viktig aspekt. I likhet med Szczepanski (2008) menar även Rickinson, (et al, 2004) att lärare oftast upplever en rädsla och osäkerhet när de ska bege sig ut med klassen, vilket bottnar i elevernas säkerhet.

I likhet med Boyes och Zink (2006) studie som visar att lärarna upplever hinder i att bedriva undervisning utomhus på grund utav personalbemanningen, visar även vår studie liknande resultat. Personalbemanningen är en förutsättning för att kunna bedriva en del utav undervisningen utomhus, i synnerhet på mellanstadiet och kan därmed ses som ett hinder. På lågstadiet är fritidsläraren i högre grad representerad i klasserna än på mellanstadiet, vilket ger en högre personalbemanning.

Att fritidsläraren har kunskap att bidra med och ses som ett komplement till skolan och läraren framträder i vår studie. I likhet med Rohlin (2011) ses fritidslärarens kompetens inom det praktiska lärandet. En god kollegial samverkan framträder som positivt för att nyttja varandras kompetenser. Även Rohlin (2011) menar att en god och utvecklad kontakt mellan läraren och fritidsläraren är till fördel i mötet med eleven både i som utanför klassrummet. Att fritidsläraren i vår studie framkommer som viktig för bedriva undervisning utomhus kan i likhet med Hansen Orwehag och Mårdsjö Olsson (2011) medföra att fritidshemmet verksamhet kan bli lidande då fritidsläraren tar ett större ansvar under skoltid. Slutsatsen av ovanstående studier visar att personalbemanningen är av betydelse för möjligheten att bedriva undervisning utomhus.

Av analysen framträder det att när vuxna inte vill vara ute när det är dåligt väder varför skulle då man som barn vilja vara det. Maynard och Waters (2007) belyser detta i sin studie, där det framkommer att lärarna helst är ute med eleverna vid bra väder. Sandberg (2012) lyfter även upp att elevernas vilja att vistas ute påverkas av bland annat det mörker som infaller under höst- och vintermånaderna. Brügge (2011) motsäger sig att vädret skulle vara ett problem, utan det handlar snarare om hur eleverna är klädda. Elevernas klädval ligger enligt analysen till viss del på var eleverna bor någonstans. De elever som kommer ifrån byskolor har i regel kläder som tål väder och vind på ett bättre sätt än de som går på stadsskolorna, visar resultatet i vår analys. Sannolikt är det av

betydelse att se till att eleverna är förbereda på att klara sig ute oavsett väder. Eleverna behöver inte se detta problem utan enligt studien av Jørgensen (2014) kan eleverna se något positivt av extremt väder. För lärande utomhus spelar vädret en roll enligt Maynard och Waters (2007), Brügge (2011) och i vår analys. Dessutom visar resultatet i vår analys att lärarna blir mindre benägna att genomföra lektionspass utomhus i dåligt väder. I analysen av elevmaterialet så framkom det att eleverna önskar att vara mer ute, vilket även Maynard och Waters (2007) kom fram till i sin studie.

Även om resultatet i vår studie visar att lärarna uppfattar utomhuslärandet som ett positivt lärandeverktyg i utomhusundervisningen, framkommer att hinder kan ses i avsaknad av en bra närmiljö. Skolgården har tidigare lyfts fram i diskussionen som en plats där mycket av undervisningen utomhus sker. I vissa lärandemoment inom bland annat de naturorienterade ämnena framkommer i vår studie att skogen ses som en förutsättning för att kunna prata och lära om exempelvis svampar. Närmiljön framstår därmed som ett hinder, i likhet med Grahns (1988) studie som visade att lärarna hade svårt att genomföra och bedriva utomhusaktiviteter på grund utav bristen på bra områden att vistas på.

En bra närmiljö kan säkerligen vara betydelsefullt när man undervisar i vissa ämnen då det man vill undersöka kanske inte finns på skolgården eller i dess direkta närhet. I vår studie framkommer det att lärarna ser negativt på att bege sig ut till skolans närmiljö om den inte kan användas till det man undervisar om. Om det inte finns kollektiva färdmedel att ta sig till platser där man kan finna det man undervisar om, kan en lösning vara användandet av mobil pedagogik som Hellman och Sunnebo (2009) lyfter fram. Med mobil pedagogik menas en verksamhet som bedrivs på en buss som tar eleverna runt om till nya platser. Sannolikt är det kanske inte lösning för en skola att bedriva mobil pedagogik, men en enklare form kan vara ett utökat användande av utflykter i undervisningen. Dock kan en problematik ses i ökade kostnader och personalbemanning.

Lärare och elevers uppfattningar om utomhuslärande

Utifrån vår studies syfte och frågeställning, om hur lärare uppfattar utomhuslärandet som lärandeverktyg i undervisningen framkommer att lärarna ser positivt på att bedriva undervisning utomhus. Analysen visar att lärarna i vår studie lägger vikt vid tydligheten och att de kan berätta inne om vad som ska ske innan klassen går ut. Enligt vår studie framkommer det att en varierad undervisning som sker både inomhus och utomhus kan skapa helheter i elevernas lärande. Med helheter menas att eleverna i undervisning utomhus kan använda sina sinnen på fler sätt än i klassrummet. En likhet kan ses med Szczepanskis (2008) studie vars lärare ser positivt på en fördelning mellan lärande inomhus och utomhus. Ett varierat lärande tenderar att skapa en verklighetsanknytning i undervisningen. Davidsson (2008) belyser hur uppfattningen hos eleverna i utomhuslärandet är kopplat till nöje i motsats till

det lärandet som sker inomhus, detta i motsats till Björklid (2005) som anser att utomhuslärandet har stor betydelse för det informella lärandet. I motsats till Sandbergs (2003) studie där det framkommer att lärare oftast värderar aktiviteter som sker inne i klassrummet högre än undervisning i andra miljöer, visar vår studie motsatsen, att lärarna ser en fördel för elevernas lärande med en varierad undervisning som bedrivs både inomhus och utomhus. Lärarna menar att eleverna behöver både ett teoretiskt lärande som främst sker inomhus och ett praktiskt lärande som är mer vanligt förekommande utomhus. Den ena lärandeformen ses inte som mer betydelsefull än den andre. I motsats till Maynards och Waters (2007) studie behöver inte lärarna i vår studie övertygas om att använda utomhuslärande i undervisningen. Då det framkommer i vår studie att lärarna idag är för en fördelning i lärandet mellan inomhus och utomhus. Därmed kan vår studie ställas i motsats till det Szczepanski (2012) säger om att debatten kring den svenska skolan idag kommit att handla om att läraren ska tillbaka till katedern. Det kan därmed bli svårt att lyfta fram andra synsätt på undervisning, menar Szczepanski (2012). I vår studie visar det sig att lärarna gärna använder sig av utomhuslärande i undervisningen och slutsatsen kan göras att lärarna inte vill se en tillbakagång till katedern. Dessutom kan resultatet i vår studie ställas i motsats till Dahlgren (et al, 2007) som menar att skolan idag har kommit att inta en undervisning med mer bokligt lärande, där erfarenhet och iakttagelser hamnat i skymundan som lärandeform.

Sannolikt är det enligt vår studie så att utomhuslärandet ses som en positiv aspekt i elevernas undervisning. Att kombinera teori och praktik framstår som betydelsefullt och till skillnad mot Maynard och Waters (2007) behöver inte lärarna övertygas om att bedriva undervisning utomhus. Slutsatsen kan göras att lärarna ser en varierad undervisning som det bästa för eleverna och att inget lärande är viktigare än det andra.

I analysen framkommer att eleverna tycker om att ha undervisning utomhus. De anser också att de borde vara ute i en större grad än vad de är idag, bortsett från årskurs tre och sex. Analysen av enkäterna både motsäger och instämmer med studien av Szczepanski (2012) där det framkommer att elevernas undervisning utomhus tenderar att försvinna helt på mellanstadiet. Teorin att undervisningen utomhus nästan försvinner helt på mellanstadiet menar Szczepanski (2012) kan bero på att lärandet utomhus kan ha en lägre status. Precis som Szczepanskis (2012) studie kan vi i vårt material se en minskning från årskurs ett till sex, även om en uppgång kan ses i årskurs fyra. Efter årskurs fyra går antalet elever som vill ha fler lektioner utomhus ner i årskurs fem och sex. Ett mönster som framträder i vår analys är att antalet elever som vill ha fler lektioner utomhus är som lägst i slutet av låg- och mellanstadiet, dvs. i årskurs tre och sex.

I likhet med eleverna, framkom det i vår analys att lärarna är positiva till undervisning utomhus. Att en nedgång kan ses i elevernas önskan att ha lektioner utomhus bortsett från en ökning i årskurs fyra, tolkar vi kan ha att göra med lärarnas inställning till att bedriva undervisning utomhus. Vi tolkar att om

en lärare är negativt inställd till att ha lektioner utomhus, kan det påverka elevernas syn, vilket kan leda till att de inte önskar undervisning utomhus.

Utomhuslärande inte självklart i undervisningen

Undervisning utomhus ses inte som en självklarhet att använda i undervisningen. Resultatet i vår studie visar att var eleverna bäst lär sig är det viktigaste. Eleverna styr om undervisningen bäst genomförs utomhus eller inomhus och därför är undervisning utomhus inte en självklarhet om klassen bättre klarar av undervisning inomhus. Lärarna menar att det kan finnas föremål i omgivningen utomhus som kan ta fokus ifrån eleverna. Speciellt kan elever med speciella behov ha svårigheter med att fokusera på uppgifterna utomhus, då saker i omgivningen kan ta fokus ifrån uppgifterna visar resultatet i vår studie.

Brodin (2011) lyfter fram EU-projektet Learning in motion där det framkommer att utomhuslärande är positivt ur ett inkluderingsperspektiv, främst för elever med funktionshinder. Resultatet i vår studie motsätter inte att utomhuslärandet kan ses som positivt som inkludering, men däremot framträder att lärarna ser svårigheter i undervisningen utomhus för elever med speciella behov. Svårigheterna att koncentrera sig, ökar då eleverna blir mer distraherande utomhus än inomhus.

Sannolikt är det så att vilken undervisningsform som är mest optimal och gynnsam för elevgruppen är det som är betydelsefullt för lärarna. Att bedriva undervisningen utomhus bara för att få en varierad undervisning förefaller inte som något eftersträvanvärt i vår studie om eleverna fungerar bättre om den har undervisning inomhus. Vår slutsats är att lärarna både ser undervisningen utomhus som positiv, men att den inte är självklar utan beroende av hur klassen är utformad.

Avslutande reflektion

Vår studie visar att lärarna har en positiv uppfattning om utomhuslärande som lärandeverktyg i undervisningen. Med undervisning utomhus visar analysen att lärarna kan skapa helheter i undervisningen. Även om det i vår analys framkommer att en positiv syn på undervisning utomhus råder, finns det aspekter som kan medföra svårigheter i att bedriva sådan undervisning. Säkerheten framträder som betydelsefullt på mellanstadiet för att kunna komma iväg ut med klassen: Personalbemanning ses även en säkerhetsfråga. Fritidsläraren ses som en person som kan möjliggöra att eleverna kan ta del av undervisning utomhus, dels för att fritidslärarens kompetens ses inom det praktiska lärandet, dels men även för att en extra person i elevgruppen skapar en trygghet hos läraren.

Det finns även väderaspekten att ta del av där eleverna saknar det material som krävs för att medverka i undervisning ute vid i dåligt väder. Lärarna ställer sig också mer negativa till att vara ute då vädret är sämre. Att en anpassad undervisning är positivt för elever med speciella behov råder det inget tvivel om,

men om det är en annan form av anpassning eller utomhuslärandet är inte lika klart. Det har även i vår studie framkommit att eleverna önskar en ökat lärande utomhus, om detta beror en positiv syn på lärandet utomhus eller om det handlar om ett miljöombyte är inte klart. Men man kan se att eleverna något mer positiva till lärandet utomhus under de första skolåren än vad de är i årskurs sex.

Ett intressant resultat som framkom i vår studie var att undervisning utomhus inte är självklart om det visar sig att eleverna bättre lär sig genom undervisning inomhus. Lärarna menar att man hela tiden bör utgå från eleverna och var de bäst lär sig, framförallt eleverna med speciella behov som kan ha svårt att fokusera vid undervisning utomhus.

Vidare forskning

En fråga som växte fram under arbetets gång och än mer i slutet, var om det spelar någon roll när på året som man bedriver undervisning utomhus. Vädret framkommer som ett hinder i studien och därmed vore det intressant i en framtida forskning undersöka om lärandet utomhus skiljer sig åt beroende på när på året det sker.

10. Referenslista

- Ahrne, G och Svensson, P. (2011). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber
- Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: En handbok*. Stockholm: Liber.
- Alvesson, M. (2011). *Intervjuer – genomförande, tolkning och reflexivitet*. Stockholm: Liber.
- Bjørger, K. (2012). *Fysisk lek i barnehagens uterom. 5-åringers erfaring med kroppslig fysisk lek i barnehagens uterom*. Nordisk Børnehaveforskning, 5(2), 1-15
- Björklid, P. (2005). *Lärande och fysisk miljö: en kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling
- Boyes, M och Zink, R. (2006). *The nature and scope of outdoor education in New Zealand schools*. Australian Journal of Outdoor Education, 10(1), 11-21
- Burris, K och Burris, L. (2011). *Outdoor play and learning: Policy and practice*. International Journal of Education Policy and Leadership, 6(8), s.1-12
- Brodin, J. (2011). *Kan utomhuspedagogik stödja lärande och inkludering? Personer med intellektuella funktionsnedsättningar*. Socialmedicinsk tidskrift 5(2) 445-458
- Brodin, J och Lindstrand, P. (2006). Outdoor Play in a Cross-cultural Perspective. I: Brodin, J och Lindstrand, P (Red.), *Interaction in Outdoor Play Environments – Gender, Culture and Learning*. (s.81-98). Stockholm: Institute of Education
- Brügge, B och Szczepanski, A. (2007). Pedagogik och ledarskap. I: Brügge, B, Glantz, M och Svandell, K (Red.), *Friluftslivets pedagogik – för kunskap, känsla och livskvalitet*, (s.25-52). Stockholm: Liber
- Brügge, B. (1999). *Friluftslivets pedagogik. Varm, torr, mätt och glad*. Stockholm: Liber
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*, 2. uppl. Stockholm: Liber
- Carlgen, I. (2001). *Fritidspedagogerna och skolans utveckling*. Stockholm: Lärarförbundet
- Dahlgren, L-O, Szczepanski, A, Sjölander, S och Strid, J-P. (2007) *Utomhuspedagogik som kunskapskälla: närmiljö blir lärmiljö*. Lund: Studentlitteratur, 2007.
- Dahlgren, L-O och Szczepanski, A. (1997). *Utomhuspedagogik – Boklig bildning och sinnlig erfarenhet*. Skapande vetande 31. Linköping: Linköping universitet
- Davidsson, B. (2006) The Schoolyard as a Place for Meeting – Children's Perspective. I: Brodin, J. och Lindstrand, P (Red.), *Interaction in Outdoor Play Environments – Gender, Culture and learning*. (s.61-81). Stockholm: Institute of Education

- Ejlertsson, G. (2005). *Enkäter i praktiken. En handbok i enkätmetodik*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Eliasson, A. (2010). *Kvantitativ metod från början*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Engdahl, K, Brodin, J och Lindstrand, P. (2006). Play and Interaction in two Preschool yards. I. Brodin, J och Lindstrand, P (Red.), *Interaction in Outdoor Play Environments – Gender, Culture and Learning*, (s.45-60). Stockholm Institute of Education: Lärarhögskolan Stockholm
- Ericsson, G. (2004). Uterummets betydelse för det egna växandet. I. Lundegård, I, Wickman, P-O och Wohlin, A. (Red.), *Utomhusdidaktik*, (s.137-150). Lund: Studentlitteratur
- Ericsson, I. (2003). *Motorik, Koncentrationsförmåga och skolprestationer – en interventionsstudie i skolor 1-3*. Malmö: Malmö högskola.
- Franzén, K, Löfdahl, A och Hjalmarsson, M. (2014). *Förskollärarens metod- och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber
- Gadamer, H-G. (1997). *Sanning och metod i urval*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos
- Grahn, P. (1988). *Egen härd – guld värd: institutioners och föreningars behov av egna grönområde*. Alnarp: Libris
- Hansen-Orwehag, M och Mårdsjö Olsson, A-C. (2011). Lärande i fria miljöer. I. Klerfelt, A och Haglund, B (Red.), *Fritidspedagogik – fritidshemmets teorier och praktiker*, (s.115-136). Stockholm: Liber
- Hellman, L och Sunnebo, S. (2009). *Mobil pedagogik - nya äventyr varje dag*. Lund: Studentlitteratur
- Jørgensen, A-K. (2014). *What is going on out there. What does it mean for children's experiences when the kindergarten is moving their everyday activities into the nature-landscapes and its places?* Hämtad från https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/37251/1/gupea_2077_37251_1.pdf
- Kylén, J-A. (2004). *Att få svar: intervju, enkät och observation*. Stockholm: Bonnier utbildning
- Lgr 11. (2011) *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket
- Lpfö 98. (2011) *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. Stockholm: Skolverket.
- Lyngfelt, A. (2003). *Tankar om vår tids arv från Rousseau, i skolan och i barn- och ungdomslitteraturen*. Didaktisk tidskrift 13, 7-16
- Maynard, T. och Waters, J. (2007). *Learning in the outdoor environment: a missed opportunity?*, *Early Years: An International Research Journal*, 27 (3), 255-265.
- Melhuus, E-C. (2013). *Utebarnehager – et sted for demokratisk praksis?* *Nordic early childhood education education research journal*. 6 (14), 1-18
- Naturskyddsföreningen (2011). *Skogen som klassrum. Argument för utomhuspedagogik och bevarande av skog för barn*. Stockholm. Hämtad 2015-04-30. Hämtad från

- www.naturskyddsforeningen.se/sites/default/files/dokument-media/skoldokument/Skogen%20som%20klassrum.pdf
- Rickinson, M, Dillon, J, Teamey, K, Morris, M, Young Choi, M, Sanders, D och Benefield, P. (2004) *A review of Research on Outdoor Learning*. London: National Foundation for Educational Research an King's College
- Rohlin, M (2011). *Fritidspedagogik och lärande*. I. Pihlgren, A (Red.), *Fritidshemmet*, (s.115-138). Lund: Studentlitteratur
- Sandberg, A (2008). *Miljöer för lek, lärande och samspel*. Lund: Studentlitteratur
- Sandberg, A (2003). *Vuxnas lekvärld. En studie om vuxnas erfarenhet av lek*. Göteborg (Göteborg Studies in Educational Sciences 189.) Acta universitatis gothoburgensis
- Sandberg, M. (2012). *De är inte ute så mycket. Den bostadsnära naturkontaktens betydelse och utrymme i storstadsbarns vardagsliv*. Göteborg: Göteborg universitet Hämtad från gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/29094/1/gupea_2077_29094_1.pdf
- SFS 2010:800. Skollag. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolvärlden. (2012). *Utomhuspedagogik stärker minnet*. Hämtad 2015-03-10, från <http://skolvarlden.se/artiklar/utomhuspedagogik-starker-minnet>
- Szczepanski, A (2013). *Platsens betydelse för lärande och undervisning - ett utomhuspedagogiskt perspektiv*. NorDiNa, 9 (1), 3-17.
- Szczepanski, A. (2008). *Handlingsburen kunskap. Lärares uppfattningar om landskapet som lärandemiljö*. Linköping: Linköping universitet. Hämtad från liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:234992/FULLTEXT01.pdf
- Trost, J. (2012). *Enkätboken*. 4. upp. Lund: Studentlitteratur
- Trost, J. (2007). *Enkätboken*. 3. upp. Lund: Studentlitteratur
- Vygotskij, L. S. (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos
- Änggård Eva, (2012). *Att skapa platser i naturmiljöer - Om hur vardagliga praktiker i en Ur och Skur-förskola bidrar till att ge platser identitet*. Nordisk Børnhaveforskning, 5 (10), 1-16
- Ärleman-Hagsér, E. (2006). Gender, playing and learning in natural outdoor environments. I. Brodin, J och Lindstrand, P (Red.), *Interaction in Outdoor Play Environments – Gender, Culture och Learning*, (s.23-44). Stockholm: Institute of Education
- Ödman, P-J. (2007). *Tolkning, förståelse, vetande: Hermeneutik i teori och praktik*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag

Elektroniska källor

Att tänka på när du använder kvantitativa metoder, hämtad 2015-04-13 ifrån

<http://feedback.edelegationen.se/vlbehov/metoder/kvantitativa-metoder/vad-du-bor-tankapa-nar-du-anvander-kvantitativa-metoder/>

Nationellt centrum för utomhuspedagogik *NCU:s definition av utomhuspedagogik*, hämtad 2015-04-02 från <http://www.liu.se/ikk/ncu?l=sv>

Bilaga 1

Enkätfrågor till elever

Undersökning åk 1-3

Detta formulär är till för att undersöka elevernas uppfattning av utomhuspedagogiken på skolan.

*Obligatorisk

Min skola ligger i... *

- Lund
- Stockholm

Är du... *

Kön

- Pojke
- Flicka

Vilken klass går du i? *

- Årskurs 1
- Årskurs 2
- Årskurs 3

Är det roligare att lektioner utomhus än inomhus? *

Välj ett alternativ

- Nej
- Sällan
- Ibland
- Ja
- Vet inte
- Vi har inte lektioner utomhus

Känner du dig piggare av att ha lektioner utomhus? *

- Nej
- Sällan
- Ibland
- Ja
- Vet inte

- Vi har inte lektioner utomhus

Skulle du vilja ha fler eller färre lektioner utomhus? *

- Färre
- Bra som det är idag
- Fler
- Vet inte
- Vi har inte lektioner utomhus

Finns det någon utomhusaktivitet som är ledd av personal under rasterna?

- Nej
- Sällan
- Ibland
- Ja, alltid
- Vet inte

Borde man i skolan blanda ihop ämnen, för att få mer tid utomhus under lektionerna? *

- Nej
- Sällan
- Ibland
- Ja
- Vet inte
- Vi har inte lektioner utomhus

Tycker du att lektionerna i skolan ska vara *

- Mindre ute än inne
- Lika mycket ute som inne
- Mer ute än inne
- Vet inte
- Vi har inte lektioner utomhus

Tycker du att man på fritidshemmet ska vara *

- Mindre ute än inne
- Lika mycket ute som inne
- Mer ute än inne
- Vet inte
- Går inte på fritids

Bilaga 2

Enkätfrågor till elever

Undersökning åk 4-6

Detta formulär är till för att undersöka elevernas uppfattning av utomhuspedagogiken på skolan.

*Obligatorisk

Min skola ligger i... *

- Lund
- Stockholm

Är du... *

Kön

- Pojke
- Flicka

Vilken klass går du i? *

- Årskurs 4
- Årskurs 5
- Årskurs 6

Är det roligare att lektioner utomhus än inomhus? *

Välj ett alternativ

- Nej
- Sällan
- Ibland
- Ja
- Vet inte
- Vi har inte lektioner utomhus

Känner du dig piggare av att ha lektioner utomhus? *

- Nej
- Sällan
- Ibland
- Ja
- Vet inte

- Vi har inte lektioner utomhus

Skulle du vilja ha fler eller färre lektioner utomhus? *

- Färre
- Bra som det är idag
- Fler
- Vet inte
- Vi har inte lektioner utomhus

Finns det någon utomhusaktivitet som är ledd av personal under rasterna?

- Nej
- Sällan
- Ibland
- Ja, alltid
- Vet inte

Borde man i skolan blanda ihop ämnen, för att få mer tid utomhus under lektionerna? *

- Nej
- Sällan
- Ibland
- Ja
- Vet inte
- Vi har inte lektioner utomhus

Tycker du att lektionerna i skolan ska vara *

- Mindre ute än inne
- Lika mycket ute som inne
- Mer ute än inne
- Vet inte
- Vi har inte lektioner utomhus

Tycker du att man på klubben ska vara *

- Mindre ute än inne
- Lika mycket ute som inne
- Mer ute än inne
- Vet inte
- Går inte på klubben

Bilaga 3

Pedagogintervjuer – Semistrukturerade intervjuer

Vi arbetar utefter fyra olika teman för att skapa öppnade dialoger, frågeställningar och svar. Beroende på antal intervjuer, mellan 30-60 min.

- **Innehållet i den utomhuspedagogiska undervisningen**
 - Hur ser innehållet ut i den pedagogiska undervisningen
 - Vem planerar innehållet
 - Ämnesövergripande

- **Platsens betydelse**
 - Hur väljs en plats ut
 - Varför vald plats

- **Utomhuspedagogik som begrepp**
 - Vad står utomhuspedagogik för dig
 - Vad väger du in i begreppet

- **Utomhuspedagogik som lärande**
 - Vad kan utomhuspedagogiska lärandet ge till det totala lärandet?
 - Likheter med lärande i "inomhuspedagogiken"
Olikheter/skillnader?
 - Hur ofta bedrivs utomhusundervisning?

Bilaga 4

Hej vårdnadshavare.

Vi heter Andreas Nordh och Peter Röjel och studerar sista terminen på Mittuniversitet till grundlärare i fritidshem. Under vårterminen kommer vi att genomföra ett examensarbete där målet är att undersöka det utomhuspedagogiska lärandet som sker under skol- och fritidshemsverksamheten.

För att få elevernas syn på utomhuslärandet önskar vi, genom ert godkännande som vårdnadshavare, intervjua ert barn genom en digital enkät med olika frågeställningar. I missiven, som är digital, finns två kryssrutor där ni anger samtycke/inte samtycke till att få intervjua ert barn. Innan ni skickar in missiven skriver ni under med ert namn i rutan "vårdnadshavarens namn". Ert barn bestämmer också själv om han eller hon vill delta. Barnen kan också under pågående enkätstudie välja att avbryta sitt deltagande. Arbetet kommer att följa de forskningsetiska regler som finns (se mer på www.vr.se)

Målet med enkäterna är undersöka det utomhuspedagogiska lärandet som sker under skol- och fritidshemsverksamheten genom att eleverna får svara på ett antal frågor som bland annat berör vad de tycker om att vara utomhus och hur ofta de är det. Enkäten tar cirka 5 minuter för barnen att fylla i och den fylls i digitalt genom ett frågeformulär med olika frågeställningar med flervalssvar. Svaren kommer sedan användas och analyseras i examensarbetet för att se hur det utomhuspedagogiska lärandet ser ut i praktiken på skolan och fritidshemmet.

Vid frågor, funderingar eller om ni vill ändra ert samtycke, är ni välkomna att ta kontakt med oss.

Tack för att ni tagit del av informationen!

Med vänliga hälsningar
Andreas Nordh och Peter Röjel

Andreas xxxx-xxxxxx
Peter xxxx-xxxxxx