



AKADEMIN FÖR TEKNIK OCH MILJÖ
Avdelningen för elektroteknik, matematik och naturvetenskap

Utomhuspedagogik

Hur kan man implementera regelbunden utomhuspedagogik i

Grundskolan åk 1-3?

Malin Gustrin

2019

Examensarbete, Avancerad, 30 hp
Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i förskoleklass och grundskolans årskurs 1-3
Examensarbete för grundlärare F-3: biologi, fysik, kemi och teknik med ämnesdidaktisk inriktning

Handledare: Lars Hillström
Examinator: Christina Hultgren

Sammanfattning: Syftet med denna studie var att undersöka huruvida utomhuspedagogik går att implementera på skolor och vad som krävs för att detta ska ske. Jag ville också ta reda på vad lärarna behöver för att använda sig av regelbunden utomhuspedagogik i sin undervisning. Data samlades in genom sex intervjuer med fyra lärare och två biträdande rektorer. Resultatet av denna undersökning blev ganska överensstämmande mellan de flesta respondenterna. Lärarna ansåg att det skulle räcka med en eldsjäl bland kollegorna för att få igång ett driv inom området. Däremot behövdes det eventuellt mer tryck uppifrån ledningens håll för att implementera utomhuspedagogik på skolan. De bitr. rektorerna hade liknande svar som lärarna, en regelbunden utomhuspedagogik skulle fungera om någon i personalen visade stort intresse och en implementering på skolan skulle egentligen endast bli av om det blev ett prioriterat område från skolverket eller utifrån ett politiskt beslut.

Nyckelord: Implementering, regelbundenhet, utomhuspedagogik

Innehållsförteckning

1 INLEDNING	1
1.1 Bakgrund	2
1.1.1 Utomhuspedagogik ur ett historiskt perspektiv	2
1.1.2 Utomhuspedagogik i Läroplanen	2
1.2 Litteraturgenomgång	4
1.2.1 Definition av utomhuspedagogik	4
1.2.2 Utomhuspedagogik i skolan	5
1.2.3 Utomhuspedagogikens för- och nackdelar	6
1.2.4 Lärarnas attityder till utomhuspedagogik	7
1.2.5 Implementering av utomhuspedagogik	8
1.3 Syfte och frågeställningar	9
2 METOD	10
2.1 Urval	10
2.2 Datainsamlingsmetoder	11
2.3 Procedur	12
2.4 Analysmetoder	12
3 RESULTAT	14
3.1 Presentation av skolorna	14
3.2 Presentation av respondenterna	14
3.3 Respondenternas definition av utomhuspedagogik	15
3.4 Resultat av biträdande rektorernas svar	16
3.5 Resultat av lärarnas svar	18
4 DISKUSSION	24
4.1 Sammanfattning	24
4.2 Tillförlitlighet	25
4.3 Teoretisk tolkning	26
4.4 Förslag till fortsatt forskning	30
REFERENSER	32
BILAGOR	34

1 INLEDNING

Intresset för utomhuspedagogik började under min sista VFU period. Jag insåg då att det verkade vara sällsynt med utomhuspedagogik i skolan, trots att den skola jag var på hade flertalet grönområden i närområdet samt en skog på skolgården och därför goda förutsättningar till att utföra regelbunden undervisning utomhus. Mitt eget intresse för aktiviteter utomhus har alltid funnits sedan jag var liten och jag har alltid haft förmånen att ha boende nära skogsområden och är därför uppvuxen med naturen runt hörnet. Under lärarprogrammet har vi blivit väl insatta i Läroplanen som ett politiskt och demokratiskt styrmedel. I Läroplanen står inte ordet utomhuspedagogik någonstans, däremot kan det tolkas från olika perspektiv att lärare, i vissa ämnen, bör bedriva undervisning utomhus för att nå målen eller ge eleverna den naturliga undervisningen på plats, exempelvis att undervisa om årstiderna utomhus (Skolverket, 2018).

Det finns mycket forskning som säger att fysisk aktivitet och rörelse är bra för hälsan men även att utomhusvistelse ger en positiv effekt gällande våra sinnen, måendet och därigenom koncentrationen och prestationen i skolan. Utifrån min egen erfarenhet av att ha arbetat som vikarie på olika skolor runt om i Stockholm och även varit på samma skola under mina VFU perioder har utomhuspedagogik knappt funnits som ett moment. Om det har undervisats utomhus har detta inte skett regelbundet för då skulle jag ha märkt detta under min tid på dessa skolor. Med denna undersökning vill jag därför få svar på varför, trots dessa positiva effekter som utomhuspedagogik har enligt forskning, lärare i åk 1-3 och skolor inte har mer regelbunden utomhuspedagogik. Jag vill även undersöka om och på vilket sätt skolor skulle kunna implementera utomhuspedagogik som en del av den traditionella undervisningen.

1.1 Bakgrund

I detta avsnitt presenteras bakgrundshistoria om utomhuspedagogik samt hur utomhuspedagogik framställs i Lgr 11.

1.1.1 Utomhuspedagogik ur ett historiskt perspektiv

Enligt Szczepanski (2011) fanns utomhuspedagogikens idéer redan under antiken då Aristoteles filosofi grundades i våra sinnen den praktiska erfarenheten av verkligheten. I början på 1700-talet var Jean Jacques Rousseau en viktig person i området då han starkt pratade för just barnens koppling till verkligheten. Han menade att sinnesträning och den aktiva undervisningen skulle komma in tidigt i barnens liv. Pedagogerna John Dewey pratade, i början på 1900-talet, också om kopplingen till verklighet, sinnenas användning och den kreativa delen. Szczepanski (2011) menar att vi har mycket att lära och tänka på från Deweys pedagogiska tankar. Verklighetsupplevelsen av saker och ting är något som fortfarande saknas i nutidens skolor, *”att veta något innebär inte att man automatiskt förstår”*. Detta tar även Dahlgren, Sjölander, Strid och Szczepanski (2011) upp som en del i dåtidens tankar om lärande men att dagens skola inte tagit till sig detta eftersom lärandet idag består till mestadels av teori och är textbaserat.

1.1.2 Utomhuspedagogik i Läroplanen

I läroplanen finns det många områden där undervisning utomhus skulle passa bäst för att få en förstahandsupplevelse. Det står inte ordagrant i Läroplanen att undervisning bör ske utomhus men det står *”i naturen”* eller *”i fältet”* vilket många skulle tolka som att kunskapen ska tillgodose utomhus. Med tanke på denna otydlighet som ändå infinner sig blir det upp till gemene lärare och skola att bestämma huruvida utomhuspedagogik ska utföras eller inte.

”Skolans mål är att varje elev visar respekt för och omsorg om såväl närmiljön som miljön i ett vidare perspektiv.” (Skolverket, 2018)

Denna mening kan tolkas utifrån att elever som vistas ute i naturen en del av tiden i skolan automatiskt får respekt för naturen och visar då omsorg för denna medan de barn som inte vistas ute i naturen, inte får den naturliga respekt som det kanske krävs för att ta hand om naturen och dess liv. Man skulle kunna hävda att om lärarna själva tar ett beslut om hur mycket deras elever får vara ute i naturen görs det utifrån deras intressen och scheman.

I Läroplanens övergripande mål och riktlinjer för kunskaper står det att:

”Skolan ska bidra till elevernas harmoniska utveckling. Utforskande, nyfikenhet och lust att lära ska utgöra en grund för skolans verksamhet. Lärarna ska sträva efter att i undervisningen balansera och integrera kunskaper i sina olika former.”

Mål:

- *”har fått kunskaper om förutsättningarna för en god miljö och en hållbar utveckling,*
- *har fått kunskaper om och förståelse för den egna livsstilens betydelse för hälsan, miljön och samhället”*

I dessa övergripande mål finns det text som naturligt kan tolkas till utomhusvistelse. Exempelvis att skolverksamheten ska vara utforskande och skapa nyfikenhet samt att kunskaper ska fås genom variation. De två sista punkterna under mål kan också naturligt kopplas till utomhusvistelse då eleverna genom att vara utomhus får en bredare kännedom och kunskap om natur och miljö. Tittar man vidare på de naturorienterande ämnena biologi, kemi och fysik i Läroplanen är punkterna under centralt innehåll desamma. Den punkt som tydligare poängterar att lärarna bör gå ut med eleverna är:

- *”Enkla fältstudier och observationer i närmiljön.”*

Fältstudier säger att lärarna bör gå ut med barnen i fältet för att titta på den närmaste miljön som en kunskapskälla i grundskolan f- 3. Om lärarna inte går ut för observationer i närmiljön kommer inte eleverna att få till sig denna kunskap som krävs för att de ska uppnå målen som står i Läroplanen. (Skolverket, 2018)

Två andra punkter som också ger ett önskat budskap i de naturorienterande ämnena är följande, där det framgår att lärare ska arbeta med årstidsväxlingar i naturen och även djur och växter i närmiljön. I dessa två citat kan orden ”i naturen” och ”i närmiljön” tolkas som om kunskapskällan finns utomhus och därför kanske ska undervisas utomhus.

- *”Årstidsväxlingar i naturen och hur man känner igen årstider. Djurs och växters livscyklar och anpassningar till olika årstider.”*
- *”Djur och växter i närmiljön och hur de kan sorteras, grupperas och artbestämmas samt namn på några vanligt förekommande arter.”*

Ordet utomhuspedagogik framkommer inte i Läroplanen utan punkterna får tolkas fritt. Det är upp till gemene lärare att tolka punkterna och att gå ut om allt runt omkring fungerar som det ska, om orken finns och om naturområden finns.

- *”Tyngdkraft och friktion som kan observeras vid lek och rörelse, till exempel i gungor och rutschbanor.”*
- *”Balans, tyngdpunkt och jämvikt som kan observeras i lek och rörelse, till exempel vid balansgång och på gungbrädor.”*

Två ytterligare punkter under centralt innehåll som tydligare nämner att kunskapen bör tas in utomhus. De båda punkterna inkluderar rutschbanor och gungbrädor, vilket är svårt att tolka som att läraren skulle undervisa om tyngdkraft och friktion eller om balans, tyngdpunkt och jämvikt utifrån en bok i klassrummet.

Regelbunden utomhusvistelse framgår inte som ett krav vilket innebär att det blir upp till varje lärare och skola att reglera och implementera vid intresse och prioritering. Enligt Skolverket (2018) ska lärandet ske i olika form och varierat. Hur lärare sedan tolkar detta är upp till var och en, däremot finns det inget som tydligt säger att undervisningen ska ske utomhus eller inomhus.

1.2 Litteraturgenomgång

Utomhuspedagogik har funnits sedan antiken som en filosofisk tankeidé. Det har dock funnits svårigheter med att utöva utomhuspedagogik i skolvärlden och det finns hinder och problematik kring området även idag. Nedan redogörs forskning och litteratur kring utomhuspedagogik historiskt, för- och nackdelar, i skolan och lärarnas uppfattningar om detta ämne.

1.2.1 Definition av utomhuspedagogik

Det finns olika sätt att tolka ordet utomhuspedagogik på utifrån erfarenhet och intresse.

Vid Linköpings universitet finns ett nationellt centrum för utomhuspedagogik (NCU) (2017) och deras definition av utomhuspedagogik lyder enligt nedan:

”Utomhuspedagogik är ett förhållningssätt som syftar till lärande i växelspel mellan upplevelse och reflektion grundat på konkreta erfarenheter i autentiska situationer.”

”Utomhuspedagogik är ett tvärvetenskapligt forsknings- och utbildningsområde som bl.a. innebär:”

- *”att lärandets rum flyttas ut till samhällsliv, natur- och kulturlandskap”*
- *”att växelspellet mellan sinnlig upplevelse och boklig bildning betonas”*
- *”att platsens betydelse för lärandet lyfts fram.”*

NCU (2017) beskriver även utomhuspedagogik som ett ämnesövergripande och tematiskt forsknings- och utbildningsområde. Lärandet sker mestadels i en utomhusmiljö där *upplevelse* är ett fokusområde. Området runt omkring oss ska utgöra grunden för inläringen och bör gärna vara ett komplement till den traditionella undervisningen i klassrummet. Verklighetsanknytningen och den varierande miljön är två grundläggande faktorer för lärandet som är lika viktig och betydelsefull som klassrummet eller biblioteket. För utomhuspedagogen är kunskapen som sker genom utomhuspedagogik en kunskap som binder samman erfarenhet, språkliga begrepp och upplevelser. Friluftsförbundet (u.å.) pratar också om att kunskapen, kopplat till olika situationer, fångas upp bättre av barn vilket ökar uppfyllelsen av målen i läroplanen. Med utemiljö som klassrum får elever en möjlighet att använda alla sinnen i olika ämnesområden och på så sätt fördjupa sina kunskaper. Liknande vad NCU och Friluftsförbundet (u.å.) menar med att utomhuspedagogiken görs utomhus i en form av klassrum för lärande, skriver Nationalencyklopedin (u.å.) om utomhuspedagogik och definierar ordet enligt följande: *”pedagogik som utgår från platsens betydelse för lärandet.”* Friluftsförbundet (u.å.) skriver också att med *”naturen som världens bästa klassrum”* får barnen möjlighet att laborera, röra på sig, reflektera, konstruera och även leka och lära. Forskning visar att naturen kan ses som ett mer genusneutralt rum. Skogen i skolan (2019) är ett ”nationellt

samverkansprogram mellan skolan och Sveriges skogliga intressenter” som beskriver skogen som ett utomhusklassrum där himlen är ett tak. Utomhuspedagogik definierar ”Skogen i skolan” (2019) som ett fint ord som innebär att lära sig om eller i skog och natur i de yngre åldrarna. Får barnen kunskaper om skogen redan i tidig ålder är det lättare att väcka en nyfikenhet och tycke om skog och natur. Friluftsrådet (u.å.) menar också att forskningen har visat att undervisning utomhus ger många fördelar; det är bra att röra sig utomhus, det ökar barnens hjärnors tillväxt och ökar deras förmåga att koncentrera sig samt minskar deras rastlöshet.

1.2.2 Utomhuspedagogik i skolan

James och Williams (2017) har gjort en studie som handlar om en upplevelsebaserad utomhusundervisning i skolan. Det framgick att barn med svårigheter hade lättare att ta till sig lärandet i utomhusmiljön än i klassrummet. Det visade sig också i deras studie att även andra elever tar till sig kunskaper lättare om undervisningen är upplevelsebaserad förutsatt att instruktionerna är tydliga och ger en mening samt att det ingår aktiviteter i lärandet. Genom att uppleva naturen på plats och arbeta praktiskt i naturen förbättras barnens långtidsminne då de minns undervisningen bättre. Säljö (2014, s. 288) skriver också om den praktiska erfarenheten där han nämner John Deweys formulering ”*Learning by doing*”. Att som elev få arbeta och undersöka med händerna skapar en effektivare inläring och eleven kommer ihåg sitt utövande på ett annat sätt än om denne enbart hade läst fakta i en bok (Säljö, 2014). Ett exempel som James och Williams (2017) tar upp är att om barnen får uppleva och se en fisk i verkligheten, istället för att titta på en bild på fisken i en bok och läsa om den, blir det plötsligt mer självklart att barnen tar till sig kunskaperna bättre och de minns undervisningen på grund av direkta upplevelser. Även Dahlgren (2011) tar upp liknande exempel och menar att genom att titta på organismer i en sjö sker inte enbart lärande om sjön utan även om samspelet i naturen runt denna sjö. På detta sätt ger utomhuspedagogiken kunskaper riktat mot helheter medan den traditionella skolan ger olika delar av kunskap. Utifrån detta bör ett växelspel mellan dessa kunskapsrum finnas, mellan ”*sinnlig erfarenhet och boklig bildning*” som Dahlgren (2011, s. 52) uttrycker det. Från helhet till delar och från delar till helhet vilket ger en mer komplex förståelse.

En slutsats som dras i James och Williams (2017) studie är att utomhusundervisning med en upplevelsebaserad pedagogik är nödvändig att ha med i Läroplanen. I och med IT-utvecklingen som ägt rum och även idag utvecklas, så har lärandet blivit mer oberoende av tid och rum. Med detta blir utomhuspedagogiken desto viktigare och ett mer värdefullt komplement till IT-utvecklingen inom lärande och undervisning. (James & Williams 2017) Detta är även något som Ohlsson (2015) styrker, att utomhuspedagogik bör komplettera den traditionella undervisningen, och menar att en stor del av lärarkåren är ute med barnen för att de ska få frisk luft vilket alla vet är bra. Däremot är det svårare att införa utomhuspedagogik som ett naturligt inslag i skolan, som ett lärande och en kunskapsbas. Det optimala skulle vara om utomhuspedagogik blev en del av den traditionella undervisningen i vardagen. Pedagogerna skulle kunna använda de verktyg som finns i utemiljön för att nå målen i läroplanen och skapa

ett lärande. (Ohlsson, 2015) Även Utenavet (2012) styrker att kombinationen mellan lärandet av inomhusaktiviteter och utomhusaktiviteter befäster kunskapen bättre. Barn och vuxna blir starkare både psykiskt och fysiskt av att regelbundet vara utomhus. (Utenavet, 2012) Faskunger, Szczepanski och Åkerblom (2018) menar, att om man skulle öka antalet timmar i skolan för de teoretiska ämnena, och därigenom ta tid från idrotten, så skulle det troligen *inte* innebära ett positivare resultat inom de teoretiska ämnena. Däremot finns det forskning som antyder att det skulle kunna orsaka större psykisk ohälsa bland barnen. (Faskunger, 2018)

Yildirim och Özyilmaz Akamca (2017) studie visade att genom att börja redan i tidig ålder med utomhuspedagogik förbättras det kreativa och kognitiva tänkandet, medvetenheten, social-emotionella, koncentrationen och fantasin. Detta kunde konstateras efter en 10 veckors lång utbildning för barn i Turkiet där huvuddelen av utbildningen skulle genomföras utomhus. Liknande utveckling nämner även Dahlgren (2011) då han säger att upplevelser utomhus skapar egna intryck och erfarenheter vilka sätts in i ett sammanhang och skapar en relation mellan saker och ting. Det skulle därför vara optimalt att implementera utomhuspedagogik i utbildningen (Yildirim & Özyilmaz Akamca, 2017).

1.2.3 Utomhuspedagogikens för- och nackdelar

Elfström, Nilsson, Sterner och Wehner-Godeé (2008) diskuterar om hur barns naturliga process av att utvecklas och upptäcka visar sig när de får möjligheten att använda sig av alla sinnen mer självständigt. Det är en naturlig process hos barn, att undersöka, ta på saker och utforska sin omvärld. Denna nyfikenhet på saker i vår närmiljö får barnen utlopp för under utomhuspedagogiken. (Elfström et al., 2008) Något annat som utomhuspedagogiken ger, menar Szczepanski (2011), är att barn som har möjlighet att vara i en varierad utomhusmiljö leker mer variationsriktat, är friskare och utvecklar en bättre koncentrationsförmåga, jämfört med barn i sterila utomhusmiljöer. Enligt flera studier bekräftas den fördelaktiga betydelsen av att vistas utomhus för den motoriska utvecklingens skull, hälsans och koncentrationsförmågans skull samt även för lärandets skull. Ena studien som gjordes på elever i grundskolans årskurs 1-3 visade just hur fysisk aktivitet och rörelse en timma om dagens förbättrade barnens motorik, koncentration och även resultatet i ämnena matematik och svenska. Det kan därför bli av största vikt att vi i dagens samhälle inte asfalterar bort dessa gröna områden som för med sig så mycket självklara positiva delar i människans hälsa och liv. (Szczepanski, 2011)

Dahlgren (2011) menar att genom att hitta bra närmiljöer där barnen kan få förstahandserfarenheter skapas en utvecklande lärandeprocess. Han pratar om lärande, hälsa och fysisk aktivitet som ett samband. Utomhuspedagogiken ger detta genom att minska stillasittandet och skapa mer fysisk aktivitet, vilket även James och Williams (2017), Nelson (2011) och Sjöstrand Öhrfelt (2015) nämner. Genom att det är bra för hälsan säger även James och Williams (2017) att utomhuspedagogiken därför är effektiv för barn med exempelvis koncentrations-svårigheter eller med utåtagerande beteende. Sjöstrand Öhrfelt (2015) tar också upp vikten av utomhuspedagogik i dagens samhälle då digitalisering och stillasittande skapar problem. Aktiviteter utomhus förbättrar barns prestation inom flera områden. Enligt Dahlgren (2011) är den största fördelen med att lägga undervisningen vid natur- och kulturmiljöer att färdigheter

och kunskaper får ett direkt sammanhang, Lärandet som utomhuspedagogiken bygger på ger värdefulla kunskaper där barnen får se och uppleva. Textbaserade kunskaper behöver oftast sättas in i ett sammanhang för att bli mer förståeliga. Lärandet är, i sin bästa stund, som ett växelspel mellan handling och tänkande, erfarenhet och reflektion samt teori och iakttagelse. (Dahlgren, 2011) Denna växling och variation i lärandet diskuteras även av Nelson (2011) då hon tar upp problemet i dagens skola där stillasittandet, lyssnandet och läsning är centrala delar i lärandet. Problemet är att alla elever inte kan sitta stilla på detta sätt under en längre tid samt att vissa elever tycker att samspelet mellan klasskompisar är svårt. I undervisning utomhus får eleverna använda andra förmågor, inte enbart det verbala eller förmågan att sitta stilla och lyssna på läraren. Det har visat sig att fysisk aktivitet och utomhuspedagogik förbättrar prestationerna i skolan. En regelbunden fysisk aktivitet ger ett bättre immunförsvar och minskar stress. Har man aktiviteter ute i naturen ökas arbetsglädjen vilket i sin tur ger en positiv effekt på skolan och dess organisering. Idag har exempelvis digitaliseringen skapat andra problem i skolan än vad som fanns tidigare med den traditionella undervisningen, lärare måste möta hela barnet och ge möjligheter till ett varierat lärande. Utifrån vad vi redan vet om psykisk ohälsa och stress i dagens samhälle och att den fysiska aktiviteten och utemiljön ger en positiv effekt, är det naturligt att kunna erbjuda utomhuspedagogik som ett bra och hälsosamt komplement. (Nelson, 2011)

En mindre positiv sida av utomhuspedagogiken framkommer, enligt forskningen, utifrån lärarens perspektiv och inställning. Fägerstam (2012) redogör i sin studie att lärarna ansåg att det krävdes en viss anpassning till naturen för barnen då de kände att de inte hade någon vana av att vara ute i naturen. Efter en viss tids anpassning gick dock denna nackdel över till att utomhuspedagogiken gav många fördelar som exempelvis förstahandsupplevelse (Fägerstam, 2012). Liknande tar även Fägerstam och Grothéus (2018) upp i sin studie där de menar att elever kan komma att bli distraherade av händelser som sker runtomkring när utomhuspedagogik utförs, eleverna störs och blir okoncentrerade. Något som också kan anses vara en nackdel med utomhuspedagogik är att platsen för utförandet kan vara svår att nå. Om platsen ligger för långt bort från skolans område kan det bli både kostsamt, tidskrävande och riskfyllt att som lärare ge sig ut med klassen. Platsen för utomhuspedagogik kan därför bli ett hinder för de som inte har förutsättningarna i närområdena kring skolan. (Fägerstam & Grothéus, 2018)

1.2.4 Lärarnas attityder till utomhuspedagogik

Szczepanski (2009) har undersökt lärares uppfattningar om undervisning och lärande utomhus. Genom intervjuer med lärare på fyra olika skolor fick han fram vad lärarna ansåg om utomhuspedagogik inom fyra områden. Inom det ena området, ”Olika platser för lärande”, menade lärarna att variationen mellan inomhus- och utomhusundervisning förstärkte klassrumsundervisningen. Vissa av lärarna nämnde kulturella upplevelser och andra platser utanför skolan medan andra lärare angav naturen och skogen som en aktuell plats för lärande. Det andra området, ”Sättet att lära sig på”, hade några lärare svarat att utomhusundervisning kopplar samman kropp och hjärna, det kognitiva och emotionella, medan andra lärare ansåg att det blev ett kroppsligt lärande istället för textbaserat. Avseende det tredje och näst sista området,

”Objekt för lärande”, svarade lärarna att kroppen, miljön, olika ämnen och naturen var objekten. Ett exempel på detta var att kottar och grenar användes till att utöva matematik och att naturkunskap undervisas i dess naturliga miljö vilket gör lärandet för barnen både lättare och mer effektivt. Det sista området var ”kroppsligt lärande”, som lärarna menade innebar att använda kroppen som föremål för lärande i ett friare utrymme. Kroppsrörelser skapar bättre motorik och kroppslig medvetenhet. (Szczepanski, 2009) En annan studie som Szczepanski (2011) utfört visar att ungefär var fjärde lärare i grundskolan inte klarar av att genomföra undervisning utomhus. En huvudorsak till detta uppges vara att det inte finns några lämpliga områden för utförandet av utomhuspedagogik. I en studie där en skola införde utbildningsinsatser inom utomhuspedagogik visades det att lärare som fick fortbildning inom utomhuspedagogik också fick en positivare attityd till ett varierat lärande. (Szczepanski, 2011)

1.2.5 Implementering av utomhuspedagogik

Åkerblom (2005) skriver i sin avhandling att för att skolgården ska utvecklas krävs en praktisk handling som i sin tur kräver ett deltagande från alla aktörer runt omkring projektet. I denna process krävs det att både pedagoger, skolledning, fastighetsskötare och skolplanerare engagerar sig. Om skolgården ska kunna förändras är en central del i beslutet att arbetsprocessen ska omsättas till handlingsplaner. För att dessa praktiskt ska fungera måste besluten vara demokratiska och även vara överenskomna och bestämda bland beslutsfattarna. Åkerblom (2005, s. 97) skriver även om skolans infrastruktur och menar här att ”gröna skolgårdar” kan bli en bra resurs som ger eleverna en annan plats för lärande än klassrummet. I skolans ”pedagogiska infrastruktur” erbjuder skolgårdens miljö en variation i undervisningen. Åkerblom (2005) hävdar att skolans utemiljö inte får samma uppmärksamhet och förutsättningar som mycket annat som bestämts och där det tagits beslut för att skolans arbete ska förenklas. Några exempel är skolbiblioteket, värme, vatten, datorstöd och elektricitet. Om skolans uterum och miljö ska bli attraktiva i den vardagliga verksamheten måste det ges resurser i form av en möjlig användning av skolgården eller exempelvis lösa de brister som finns i utemiljön. Åkerblom (2005) menar att det inte alltid behöver handla om ekonomiska resurser. Det kan även vara planeringen av personalens uppgifter eller frågor som handlar om prioritering, att man behöver se över hur verksamheten ser ut och vad som kan ändras för att implementera utemiljön som ett pedagogiskt inslag. (Åkerblom, 2005)

Sundell och Roselius (2008) beskriver implementeringsprocessen i sex steg som nödvändigtvis inte behöver ske efter varandra utan kan gå in i varandra och ske samtidigt beroende på situation. Dessa sex steg redogörs för här nedan:

- 1) ”Undersöka behov av och förutsättningar för förändring.”
 - Om behovet är stort och finns är det större chans att lyckas med implementeringen.
- 2) ”Förankra behovet av förändring.”
 - Om alla runtomkring (ex. kommunen, skolledningen och alla pedagoger) blir medvetna om behovet känner alla parter ansvar.
- 3) ”Välja metod och planera genomförandet.”
 - Här väljer man ny eller en mer specifik metod som gör skillnad samt tar in organisatoriskt stöd.

- 4) ”Utbilda i den nya metoden.”
 - Vilka som ska vara huvuddelarna i utbildningen, bestäms utifrån metod. Det sker ett urval av de professionella om vilka som ska gå utbildningen och när, var och hur den nya metoden ska användas.
- 5) ”Stödja när metoden börjar användas.”
 - Handledning och uppföljning: används metoden på rätt sätt i organisationen och används den av alla?
- 6) ”Varaktigt vidmakthållande av den nya metoden.”
 - Informationen bör vara att implementeringen av metoden skapar ett nytt arbetssätt.

Sundell och Roselius (2008) förklarar en lyckad implementering som att det finns ett tydligt problem som behöver åtgärdas och inte som att ett beslut ska tas för att implementera en viss metod. Först måste insikten om att det finns ett behov komma för att sedan besluta vilken metod som ska användas. Från denna implementeringsbeskrivning tar Faskunger et al. (2018) upp att det är av största vikt framöver att kunskaper om implementering, av de faktorer som gör ett utomhusundervisningsprogram lättare att införskaffa, tas emot av skolor och kommuner. Tyvärr finns det begränsad forskning inom implementeringsprocesser av hälsorelaterat arbete. Faskunger et al. (2018) tar dock upp ett engelskt projekt ”LINE” ” *Learning outside the classroom in the natural environment*” som var omfattande och pågick mellan 2012 och 2016. Detta projekt visade positiva effekter på både lärare och elever. De framgångsrika faktorerna för att implementera LINE var att man hade valt ut vissa personer noggrant från skolorna som skulle implementera allt med stöd från LINE. Med en god och nära kontakt med dessa noga utvalda personer på skolorna kunde hinder och problem hanteras och projektet blev lyckat. Större delen av all forskning inom utomhuspedagogik visar positiva effekter på måluppfyllelse och levnadsvanor hos barn vilket ger goda bevis för att man borde ventilera hur en implementering av utomhuspedagogik i skolan ska utföras. Faskunger et al. (2018) menar däremot att det finns för få långsiktiga studier för att avgöra om en regelbunden utomhuspedagogik kan bidra till en långsiktig positiv riktning och skolutveckling gällande resultat och prestation.

1.3 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie var att ta reda på vad orsaken är till att skolor/pedagoger inte utövar mer utomhuspedagogik. Tanken var att undersöka varför inte utomhuspedagogiken utförs regelbundet och vad som saknas för att implementera denna undervisning på grundskolor i åk 1-3.

Studien söker svar på följande frågeställningar:

1. Vad krävs för att grundskollärare åk 1-3 ska kunna utföra utomhuspedagogik regelbundet?
2. Hur kan utomhuspedagogik implementeras i grundskolan åk 1-3?

2 METOD

I detta avsnitt kommer en förklaring och motivering kring studiens datainsamlingsmetoder och hur det har gått till i arbetsprocessen med allt från urval och samla in data till att analysera data.

2.1 Urval

För att få fram ett svar på mina frågeställningar valde jag att utföra en kvalitativ metod på två olika skolor. Den kvalitativa metoden grundar sig i två typer av urval, bekvämlighetsurvalet och snöbollseffekten. Ett bekvämlighetsurval innebär, enligt Burman (2014), att urvalet inte är slumpmässigt eller tillfälligt. Forskaren väljer passande objekt som blir enklare, billigast och går snabbt. Detta val grundade sig främst på tidsbrist men även på att ett slumpmässigt urval inte hade gjort någon skillnad i resultatet då svarsfrekvensen inte gick att lita på i mängden svar av exempelvis en enkätundersökning. Bryman (2014) skriver även om snöbollseffekten som innebär att personer i urvalet rekommenderar nya lämpliga personer till studien. Valet av urvalet som ett bekvämlighetsurval med skolor som är bekanta för undertecknad ledde även till en snöbollseffekt som började med att den bitr. rektorn, på en av skolorna, kontaktades för email adresser till berörda lärare i årskurs f-3. Den bitr. rektorn valde då själv ut fyra email adresser där tre valdes att kontakta, åk 1-3. Därefter fick jag svar från två av lärarna där den ena inte hade tid och skickade mig därför vidare till sin kollega som kanske kunde ställa upp. På detta sätt skapades en snöbollseffekt, i det från början, bekvämlighetsurvalet.

Resultatet baseras på sex genomförda intervjuer, tre intervjuer på förortsskolan och tre intervjuer på innerstadsskolan. Två av dessa intervjuer, på vardera skolan, var med lärare (1-3) och en var med skolans biträdande rektor (f-3). Vidare har jag benämnt förortsskolan med FS och innerstadsskolan med SS.

Sammanlagt blev det fyra intervjuer med lärare och två intervjuer med biträdande rektorer. FS valdes ut då detta var min VFU skola med goda förutsättningar för utomhuspedagogik. SS blev ett naturligt val då jag tidigare arbetat på denna skola och därför kände igen deras skolgård och område. Dessa intervjuer anser jag gav en god grund för att besvara mina frågor utifrån olika synvinklar, lärarnas perspektiv men även ledningens perspektiv. Johansson och Sveder (2006) förklarar också att intervjuaren, genom att vara tydlig med varför intervjun genomförs och genom att informera om det viktiga etiska aspekterna, inger trygghet och förtroende så att intervjuobjektet ska kunna öppna upp sig mer och ge mer ärliga och utlämnande svar. Genom att skicka ett mail med information om varför jag hörde av mig samt ämne och hur det rent praktiskt skulle gå till, tog jag första kontakten med intervjuobjekten. I detta mail skrev jag även: *"Intervjusvaren och informationen som uppkommer under intervjun behandlas självklart konfidentiellt"*. På detta sätt respekterades intervjuobjekten som förhoppningsvis kände sig tryggare i att svara och att delta i undersökningen. Innan intervjun började valde undertecknad att delge information om uppsatsen och om vad intervjun skulle handla om. Här togs även den etiska aspekten upp och intervjuobjekten fick veta att de kommer att vara helt

anonyma i arbetet. Det kommer inte gå att härleda intervjuobjekten till varken skola eller klass då andra namn på båda skolorna och alla lärare samt de två biträdande rektorerna används. Precis som Bryman (2014) uttrycker bör materialet samlas ihop och personuppgifter hanteras på ett professionellt sätt så att ingen obehörig kan få tag i materialet och för att respondenternas identitet inte ska komma ut.

2.2 Datainsamlingsmetoder

Patil och Davidson (2003) skriver om den kvalitativa metoden där man får ett perspektiv från några få och då mer djupgående. Tanken med denna studie var att ta reda på huruvida lärare och ledning tänker kring utomhuspedagogik och varför denna typ av undervisning inte utförs oftare på skolan. Genom att välja kvalitativ analys blev resultatet mer sanningsenligt och djupgående. Hade studien utförts genom exempelvis en enkätundersökning med ett bredare perspektiv hade arbetet blivit för omfattande och krävande utifrån den fasta tidsram som fanns. Insamlingen av data skedde under 3–4 veckor och däremellan låg sportlovet. Bara att få tag på de sex valda intervjuerna var svårt och en av de biträdande rektorerna svarade först nej då hen inte hade tid. Beslutet baserades även på att enkäten inte gav så många svar som det var tänkt.

Johansson och Sveder (2006) beskriver kvalitativa intervjuer som fasta frågeområden men friare frågeformuleringar beroende på vilka svar intervjuaren får. Patel och Davidson (2003) menar att tanken med en intervju är att få fram intervjuobjektets tankar och åsikter kring det man undersöker. Det finns inga rätt och fel eller klara svarsalternativ utan en kvalitativ undersökning eftersträvar ett samtal mellan intervjuaren och intervjuobjektet. Poängen med denna intervjumetod är att få så uttömmande svar som möjligt från den intervjuade, att fråga vidare inom området som den intervjuade verkar vilja berätta mer om exempelvis (Johansson & Sveder, 2006). Valet av att använda kvalitativa intervjuer togs för att få en djupare förståelse av svaren och för att inte begränsa svaren för intervjuobjektet.

Johansson och Sveder (2006) pratar även om huruvida informationen innan intervjun och bokningen av intervjun sker samt hur intervjuaren under intervjun beter sig. Informationen inför bokningen av intervjun bör vara så tydlig som möjligt och vid inspelning av intervjun bör det framgå varför intervjuaren vill spela in och att denna inspelning inte används på annat sätt än anonymt till uppsatsen för att sedan förstöras. (Johansson & Sveder, 2006) Dessa aspekter togs i beaktande då informationen mailades ut och vid bokningen av intervjuerna framkom det tydligt att tid och plats var intervjuobjektets egna beslut. Vid intervjutillfället togs frågan om videospelningen upp vilket mottogs bra vid alla sex intervjuer. Den tydliga informationen innan intervjun pratar även Patel och Davidson (2003) om, ju mer intervjuobjektet vet redan innan intervjun desto tryggare känner de sig under intervjutillfället. Trygghet betyder i sin tur att intervjuobjektet kan komma att berätta mer och tala så sanningsenligt som möjligt. (Patel & Davidson, 2003) Genom att vara tydlig med hur allt ska gå till vid intervjuns början och genom att förklara för respondenterna varför en inspelning önskades var förhoppningen att de alla kände sig säkra och trygga i hur allt skulle gå till både under och efter intervjun.

2.3 Procedur

Redan från början var ambitionen att använda intervjuer som huvudmetod i undersökningen och tanken var att få till åtta intervjuer men ett minimum på sex. De sex intervjuerna som genomfördes blev av under vårterminen 2019 under totalt tre veckor.

Intervjumallen påbörjades omgående när frågeställningarna var klara och när det även fanns en tanke på hur undersökningen skulle gå till. Mailkontakt togs med alla sex intervjuobjekten där mailet var kortfattat och där det framgick att tid och plats låg hos intervjuobjektet att bestämma. Enligt önskemål hos intervjuobjekten på SS skedde ena intervjun på ett café i Stockholm, andra intervjun var i lärarens klassrum och biträdande rektorn på SS önskade träff på sitt arbetsrum på skolan. Samtidigt som mailkontakt togs med SS togs även mailkontakt med intervjuobjekten på FS och den biträdande rektorn där. De två lärarna önskade träff i klassrummet respektive i ett rum bredvid klassrummet efter att eleverna slutat skolan. Den biträdande rektorn på FS bestämde att intervjun skulle göras i ett mindre vilorum ostört. Ingen av de sex intervjuobjekten visade någon nervositet eller att rummet eller miljön på något sätt störde dem under intervjun. (För mer detaljerad genomgång se Bilaga 5)

Bryman (2014) beskriver semistrukturerad intervju som en lista med öppna frågor som forskaren vill ha svar på. I detta fall måste intervjuaren vara öppen kring frågornas ordningsföljd för att intervjuobjektet ska få tala fritt och utifrån sina egna tankar och erfarenheter. Huvuddelen i denna typ av intervjuer är att intervjuobjektet ska få fram god information om ämnet och inte att frågorna följs slaviskt, alltså en inte alltför styrd intervju. (Bryman, 2014) Intervjumallen börjar med några korta fasta frågor för att sedan, inom studiens ämnesområde, bli öppnare och låta intervjuobjektet tala mer fritt och informativt. Undertecknad ställde en rad följdfrågor som inte står på intervjumallen för att dyka djupare i svaren. Under alla intervjuer får intervjuobjekten prata på och svara på frågorna på sitt sätt. Genom att lyssna på intervjuobjektens svar och låta dem berätta vidare själva, besvarades vissa frågor tidigt i intervjun trots att frågorna ännu inte ställts. Det viktiga under intervjun var att intervjuobjekten fick känna sig fria i sina uttalanden och svar.

2.4 Analysmetoder

Patel och Davidson (2003) menar att en kvalitativ metod kräver sin bearbetning av data. Det tar tid att arbeta sig igenom intervjuerna och texterna, att hitta citat och kopplingar. Det finns inte en och samma metod för denna bearbetning utan forskare gör vad som känns bäst för dem. Precis som Patel och Davidson (2003) skriver om, att analysmetoden inte har ett sätt att gå efter, informerades även min handledare mig om att hitta det sätt som passar mig bäst. Fem av sex intervjuer var mellan 25-35 minuter långa, den sjätte intervjun tog en timma (60 minuter). Jag utgick från hur denna bearbetning skulle bli enklast och bäst för mig och började därför med att lyssna igenom den första intervjun dagen efter för att få en insikt i om jag missat att fråga något eller om jag kunde ta med mig något till nästa intervju. Detta menar Patel och Davidson (2003) är en del i analysen, att börja tidigt direkt efter intervjuerna så att man

har allt färskt i minnet. Detta hann jag dock inte göra med de andra fem intervjuerna som låg tajt efter varandra. Jag reflekterade direkt efter intervjun istället och funderade på hur det hade känts och gått. Efter att alla de sex intervjuerna genomförts lyssnade jag igenom dem en gång för att bli påmind om dem och för att minnas svaren. Därefter tog jag en intervju i taget och spelade upp från telefonen och skrev ner frågorna och svaren. Detta innebar att jag fick spola fram och tillbaka flera gånger för att få med alla ord samt även viss tystnad som uppstått eller direkta svar och skratt. Texten gjordes i en tabell där alla intervjufrågor skrevs till vänster och två kolumner bredvid noterades två av lärarnas svar på varje fråga. Det blev totalt tre dokument som jag bläddrade mellan och läste och jämförde med.

Ett exempel på den tabell som användes för analysering av intervju svaren:

Intervjufrågor	Lärare 1, skola FS	Lärare 2, skola FS
Vad innebär utomhuspedagogik för dig?	Ja det betyder väl att man går ut ofta och att man kanske har något bestämt man arbetar kring, naturen, eller tar hjälp av naturen för att lösa matteproblem.	Man använder naturen som ett pedagogiskt verktyg, material från naturen och hela känslan ute blir ju som en pedagogik eller ett sätt att lära sig.

Allt som sades under intervjuerna noterades i textformat för att sedan analyseras igen fast denna gång började jag att läsa texten per fråga och för två lärare i taget. Under tiden ringade jag in ord och fraser/citat som matchade mina två frågeställningar och som var relevant för studien. Med dessa ord och fraser började jag sedan se mönster och tecken vilket ledde till mindre kategorier som exempelvis "eldsjäl" eller "komplement". Jag skrev upp relevant rådata i resultatet med viktiga citat. Därefter slog jag samman resultat och litteraturgenomgång i en diskussion i slutet som svarar på mina två frågeställningar. Kategorierna har hjälpt mig i diskussionen, att se de viktiga delarna och plocka ut den informationen som svara på frågeställningarna.

3 RESULTAT

Studiens syfte och frågeställningar har två parallella inriktningar. Den ena frågan undersöker om och hur lärare och biträdande rektorer ser på att ha utomhuspedagogik regelbundet i schemat eller som en återkommande undervisning. Den andra del studien tar upp hur och om lärarna samt biträdande rektorer skulle vilja implementera utomhuspedagogik på skolan som helhet.

3.1 Presentation av skolorna

Skolornas förutsättningar till att utföra utomhuspedagogik mer regelbundet är olika, men bra utifrån deras olika placeringar. Den ena skolan ligger i en förort till Stockholm och den andra ligger centralt i Stockholms innerstad. Skolan i förorten har en skog på skolgården och även flera skogspartier i närheten runtomkring. Innerstadsskolan har inte något grönt parti på skolgården och har ca. 10-15 minuter att gå till närmaste park, det finns två stora parker med ängsliknande mark att välja mellan. Utifrån deras egen redogörelse av förutsättningarna för utomhuspedagogik i närmiljön har ingen hänsyn tagits till detta i arbetet. Båda skolorna behandlas lika och det görs ingen skillnad på dem när det kommer till grönområden och förutsättningar för att genomföra utomhuspedagogik.

3.2 Presentation av respondenterna

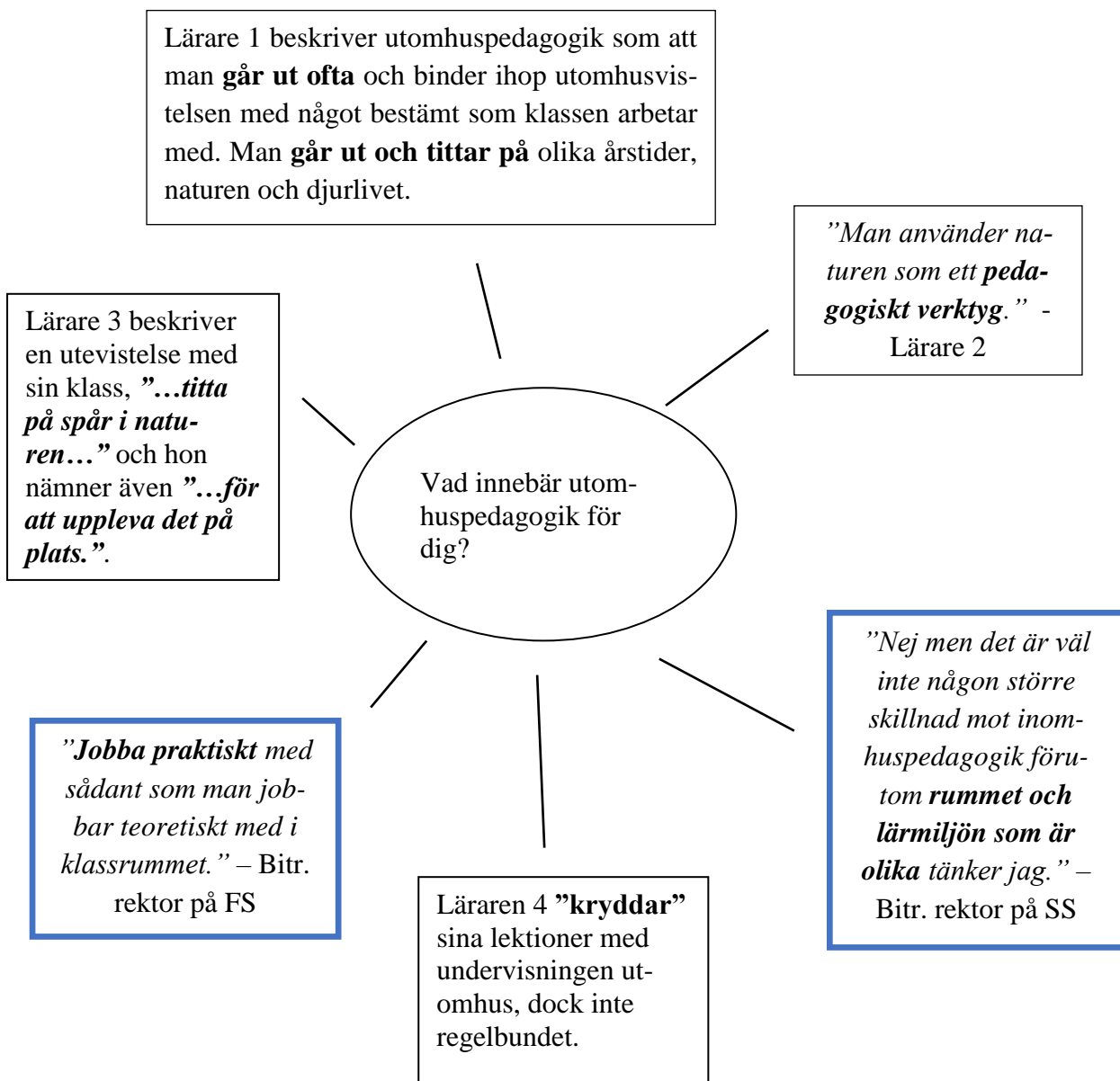
Bakgrund	Lärare 1 på FS	Lärare 2 på FS	Lärare 3 på SS	Lärare 4 på SS
Har arbetat som lärare i:	25 år	17 år	17 år	25 år
Har arbetat som lärare på nuvarande skola i:	4 år	0,5 år	8 år	2 år
Arbetar idag i en:	Åk 2	Åk 1	Åk 3	Åk 2
Antal elever i klassen:	29 elever	28 elever	26 elever	27 elever

Bakgrund	Bitr. rektor på FS	Bitr. rektor på SS
Har arbetat som Bitr. rektor på nuvarande skola i:	4 år	6 år

Bakgrund inom skolverksamhet.	Är förskollärare i grunden, 10 år på förskola, 15 år på friskola och sedan bitr. rektor där efter rektorsprogrammet.	Lågstadielärare i 20 år, därefter specialpedagog i 7 år innan bitr. rektor på SS.
-------------------------------	--	---

3.3 Respondenternas definition av utomhuspedagogik

Nedan visas en figur med en sammanställning av likheter och skillnader i alla respondenters svar.



Figur 1: En sammanställning av lärarnas och de biträdande rektorernas svar gällande fråga "Vad innebär utomhuspedagogik för dig".

I figur 1 redovisas alla respondenters svar på frågan ”Vad innebär utomhuspedagogik för dig?” där den bitr. rektorn på FS börjar med att svara att organisering är centralt och hen ger ett exempel om att det ger lärarna en möjlighet att ha halvklass då ena halvan kan vara utomhus med en pedagog och andra halvan inne i klassrummet eller dyligt. Den bitr. rektor för SS definierar istället utomhuspedagogik som ett komplement till klassrumsundervisningen och en bra undervisningsmiljö. Lärare 1 beskriver utomhuspedagogik som att man går ut ofta och binder ihop utomhusvistelsen med något bestämt som klassen arbetar med. Man går ut och tittar på olika årstider, naturen och djurlivet. Liknande svar ger även lärare 2, att man kopplar ihop det abstrakta exempelvis matematik med vardagen. Lärare 3 svarar direkt med ett exempel på när hen var ute med klassen på en heldag i Judarskogen och tittade och upplevde fenomen på plats. Lärare 4 beskriver istället det kooperativa lärandet och menar då att utomhuspedagogiken är bäst som komplement, likt även bitr. rektor för SS svarade, och att det inte får ta över klassrumsundervisningen för där sker självständigheten, rutinerna och arbetsron som också är viktiga att få med. Hen ”kryddar” sina lektioner med undervisningen utomhus, dock inte regelbundet.

Alla deltagande lärare har olika definitioner på vad utomhuspedagogik är. Detta gäller även för bitr. rektorerna men lärare 4 och bitr. rektor på SS svarar liknande genom att nämna utomhuspedagogik som ett komplement till klassrumsundervisningen. De pratar alla om utomhus och utemiljön som ett rum för lärande men det finns inget tydligt ord eller definition som binder ihop det.

3.4 Resultat av biträdande rektorernas svar

Vilka hinder anser du att det finns med undervisning utomhus för lärarna?

Inom detta område gick rektorernas svar isär.

”Jag tror att lärarna sätter upp dem själva...men jag kan tänka mig såhär ”nej det är jobbigt”...man måste vara otroligt planerad, man måste ha en väska där allt finns i eller rullbag.” Bitr. rektor på FS

Den bitr. rektorn på SS hade först en annan tanke om orsaken till hinder, nämligen att detta skulle bero på styrningen uppifrån.

”Det kan ju vara så att man är väldigt styrd uppifrån, vi är på en väldigt stor skola och inrutade i våra scheman, det måste funka och man kan inte dra över med 5-10 minuter här och där för då står nästa klass och väntar.” - Bitr. rektor på SS

Efter en stund började dock bitr. rektorn på SS också prata om att personalens bekvämlighet och intresse kan vara ett potentiellt hinder.

”Sen utgår jag inte ifrån att folk är lite bekväma men jag tror att man är lite bekväm ibland och att det kan vara lite hejigt att ta sig ut med 30 stycken, att man låter bli. Jag tror att det blir av om man har planerat det att nu är det såhär, om man inte ställer för att det är lite då-

ligt väder och sådär. Men sen är det som med allting, har man glädje, engagemang som pedagog så får du ju med dig ungarna, så är det ju.” – Bitr. rektor på SS

Den bitr. rektorn för SS sa först att organisationen och tidsbristen kan utgöra hinder, men en bit in i samtalet menade hen även att om läraren har drivet och intresset går det, trots de hinder som kan finnas eller som uppstår på vägen som exempelvis vädret. Bitr. rektor på FS svarade direkt utifrån att hen trodde att det beror på att personalen är lite ”lata” och bekväma i sina rutiner.

Finns det goda förutsättningar till att implementera utomhuspedagogik regelbundet på skolan? Motivera!

På denna fråga svarade bitr. rektor på FS med ett direkt och tydligt ”oh ja” och hade en positiv syn på detta.

” ...alltså vi har ju den här gården som är jätte jätte jättefin, alltså världens möjligheter, vi har elevunderlag som är jättebra också så att vi har ju möjlighet. Vi har mycket resurser när det gäller pedagoger för att det krävs ju att man är fler som går ut då. Men att lägga en struktur och bestämma att i de lägre åren, vi pratar f-3, att man har ett visst antal lektioner ute som då lärarna och fritidspedagoger tillsammans planerar upp inom ett visst område så tror jag absolut att det går!” – Bitr. rektor på FS

Bitr. rektor på SS var mer betänksam utifrån skolans förutsättningar och pratade mycket om området kring skolan där det finns bra parker att gå till men att skolgården inte är så rolig. Hen tar även upp att det kan bli mycket planerande och tidsbrist då man ska gå iväg med klassen.

”Men det är ju klart, det är timplaner och mycket politiskt som också styr och som man inte kan låta bli även om man skulle vilja.” – Bitr. rektor på SS

Finns det någon gemensam tanke gällande utomhuspedagogik på skolan?

Här svarade båda respondenterna att det inte finns någon aktuell tanke på skolan kring utomhuspedagogik.

”Nej, det är ingenting just nu. Men jag tänker att utomhuspedagogik är inte så i ropet, nu är det digitaliseringen.” – Bitr. rektor på FS

Den bitr. rektorn för SS svarade något liknande med att det är mycket annat som tar tiden för tillfället.

*” Nej, nej inte just nu...det beror i sin tur på att vi har en massa andra uppdrag som läggs på oss, nu har t.ex. hela skolutvecklingen med digitaliseringen, det äter upp nästan all tid.” –
Bitr. rektor på SS*

Vad skulle ni i ledningen kunna göra för att implementera utomhuspedagogik på skolan?

På denna fråga svarade både bitr. rektor på SS och på FS att det behöver bli ett prioriterat område som man fokuserar mer på.

”Då måste man bestämma det i verksamhetsplanen att det här ska vi jobba med intensivt.” -
Bitr. rektorn på SS

”...att man har en handlingsplan för hur man ska lägga upp strukturen under en period..” –
Bitr. rektor på FS

Bitr. rektorn på SS menade även att det egentligen skulle behöva komma ännu högre uppifrån än enbart från skolans ledning för att det ska bli ett av skolans prioriterade områden.

3.5 Resultat av lärarnas svar

Skulle du vilja ha mer regelbunden utomhuspedagogik?

Lärare 3 sa utan några tveksamheter, att hen gärna skulle vilja ha mer regelbunden utomhuspedagogik och specificerade detta med att det gärna får vara så under våren och hösten. Lärare 2 hade i stort sett samma uppfattning och skulle gärna ha mer regelbunden utomhuspedagogik. För de elever som har det svårare, menade hen, att de får chansen att agera på ett annat sätt än att enbart sitta still vid bänken.

”Som komplement tror jag absolut, det tror jag verkligen.” - Lärare 2

Lärare 4 erkände att hen är lite lat och att vädret spelar in, är det dåligt väder går hen inte ut. Lärare 4:s inställning var att de går ut när det passar men skulle det inte göra det på grund av exempelvis regn så gör inte klassen det. Därefter nämnde lärare 4 att en gång varannan vecka hade varit bra. Liknande svar gav även lärare 1 som beskrev att vädret och årstiderna kan vara avgörande. Hen menade också att det bör vara sammanhängande med det tema eller arbete som utförs i klassrummet för att skapa mening med utevistelsen. Lärare 1 uttryckte sig enligt följande:

”Alltså det är ju jättebra att göra det men vi har så mycket att göra ändå så...” – Lärare 1

Av fyra lärare ville två arbeta mer regelbundet med utomhuspedagogik medan de andra två tog upp de hinder som finns istället.

Vilka hinder skulle du säga att det finns för undervisning utomhus?

Lärare 3 och 4 svarade att resurser är ett hinder om personalen är på möte eller blir sjuka. Lärare 3 menade även att organisation och tid är ett hinder för utomhusvistelse. Här svarade lärare 1 också att tidsbrist är ett hinder men även säkerhet och att du alltid måste vara planerad och tänkt igenom allt. Här nämndes även att värdet av att vara utomhus måste finnas, att det ska vara värdefull tid där planeringen är en viktig del för att få med sig kunskaper. Värdet med undervisningen utomhus pratade även lärare 2 om:

*”Att alla ser det som ett värde är viktigt, det får inte bli så att någon tycker att man har förlo-
rat på, det är väldigt viktigt att alla tror på det för att det ska kännas bra. Det får inte heller
bli så att det bli en värdeladdning i att det bli en sämre inläring för att man är ute.”*

– Lärare 2

Lärare 4 tog också upp vädret som ett hinder för att gå ut med klassen, hen menade att visst material kan bli vattenskadat. Lärare 2 sa detsamma om väder och skador som blir av regnet på papper. Vädret gör det även svårt för vissa barn att fokusera och få dem att sätta sig ner.

Hur tar man sig förbi dessa hinder?

Lärare 1 menade att man måste vara förberedd och planerad men hen tog även upp att om det finns någon elev i klassen som inte riktigt gör som man säger så kan det bli svårt att komma iväg med tåg eller buss med tanke på säkerheten. Lärare 2 pratade istället om rutiner och det ”inrutade” som vardag finns fast i schemat.

*”Det är väldigt mycket varje dag som ska hinnas med. Så all utveckling eller förändring krä-
ver...jag vet inte...det är lätt att man kommer inte i en rutin också är det den man kör på på
något vis. Men det skulle vara väldigt kul, när det finns en utarbetad rutin finns det väldigt
mycket att vinna.”* - Lärare 2

Lärare 3 pratade mer om organisationen och att man kan ha dubbellektioner eller eftermid-
dagslektioner för att ta sig an vissa hinder. Det finns även möjlighet att bara gå ut på skolgår-
den och ha lite matematik och då behöver man inte ha med sig en fritidspedagog alla gånger
exempelvis.

Lärare 4 nämnde istället problematiken som kan uppstå i årskurs 3 när det är nationella prov.
Då hinns inte utevistelsen med. Inte heller när det handlar om bedömningsstöd eller utveck-
lingssamtal, vilket leder till att man får ta utomhusundervisningen en annan gång.

Finns det några vinster med utomhuspedagogik?

Lärare 1 svarade snabbt att det finns massor av fördelar och vinster med utomhuspedagogik.
Den första aspekten är att eleverna får vara ute och se saker och ting på riktigt i sin naturliga
miljö. Hen menade att de då får gå i terräng och över stock och sten och får upptäcka en
massa saker på vägen. Här sades det även att eleverna gärna vill leka och ha kul utomhus så
det är bra att hitta den tiden också.

*”Om man åker från skolan så får man ju alltid lägga in lite tid till fri lek också så att de får
tid att använda sin fantasi.”* – Lärare 1

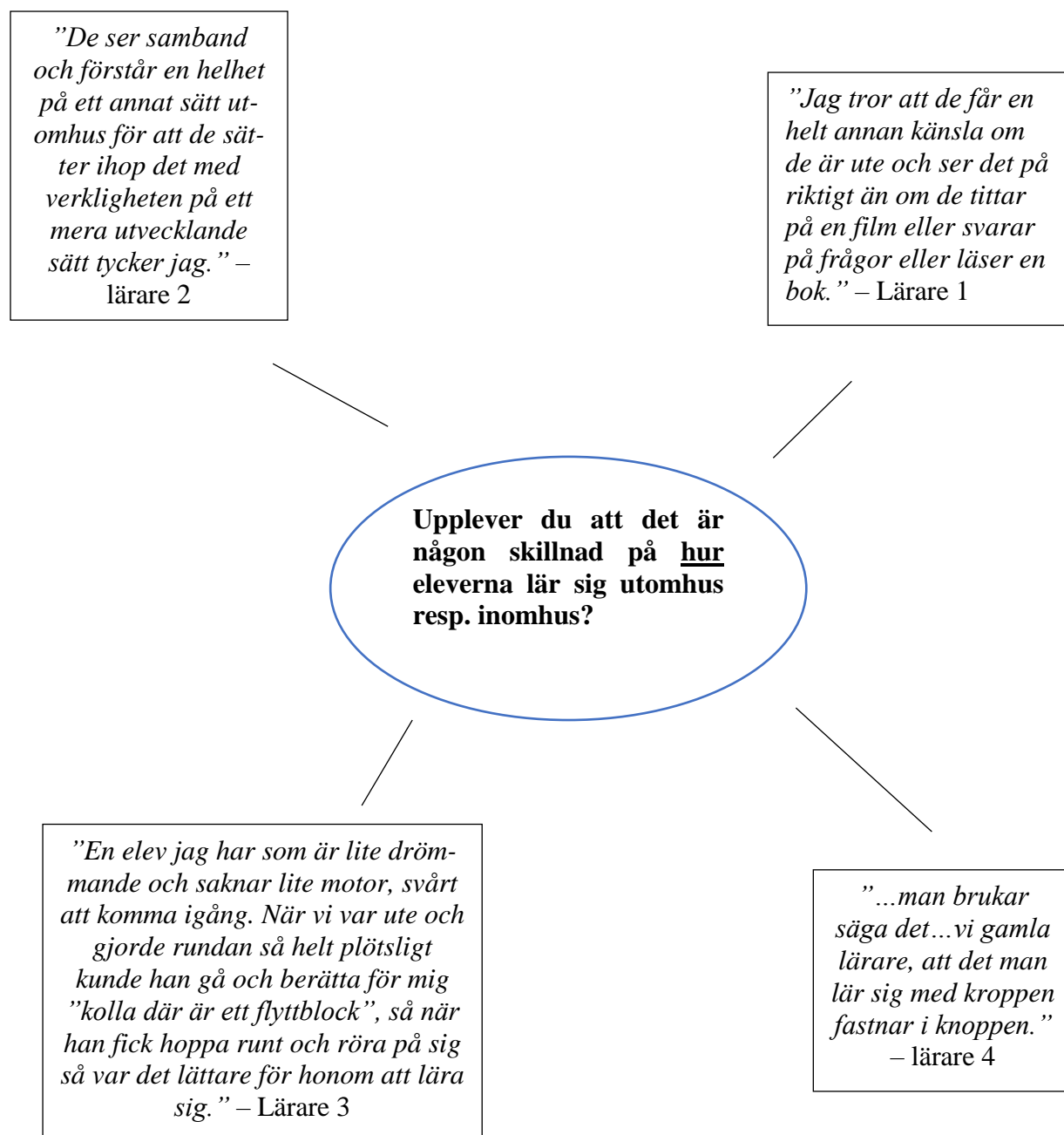
Lärare 2 var väldigt positiv till utomhuspedagogik och såg absolut en vinst med detta. Hen tog
här upp att det är många kollegor på skolan som tyvärr är väldigt trötta då det är mycket att
göra och stora elevgrupper. Utomhuspedagogik är ett sätt att få en variation som kan vara bra
för alla.

*”För jag vet att jag upplevde torsdagarna förut att vi fick loss lite tid för att prata mer med
barnen, man kan fånga upp saker inne också. Jag tycker att det var väldigt bra. Jag skulle
önska att vi kan sätta igång lite mera här också faktiskt.”* – Lärare 2

Lärare 3 nämnde här att eleverna inte behöver sitta stilla för länge och att de utomhus får använda kroppen och alla sinnen. Lärare 4 pratade också om mer rörelse då det finns större ytor utomhus, ordet ”rörelsefrihet” nämndes. Hen avslutade även med att säga att alla barn kommer kanske inte ut så mycket annars.

Alla fyra lärare nämnde att om de var tvungna att välja skulle de välja att utföra klassrumsundervisning, men att en kombination hade varit optimalt.

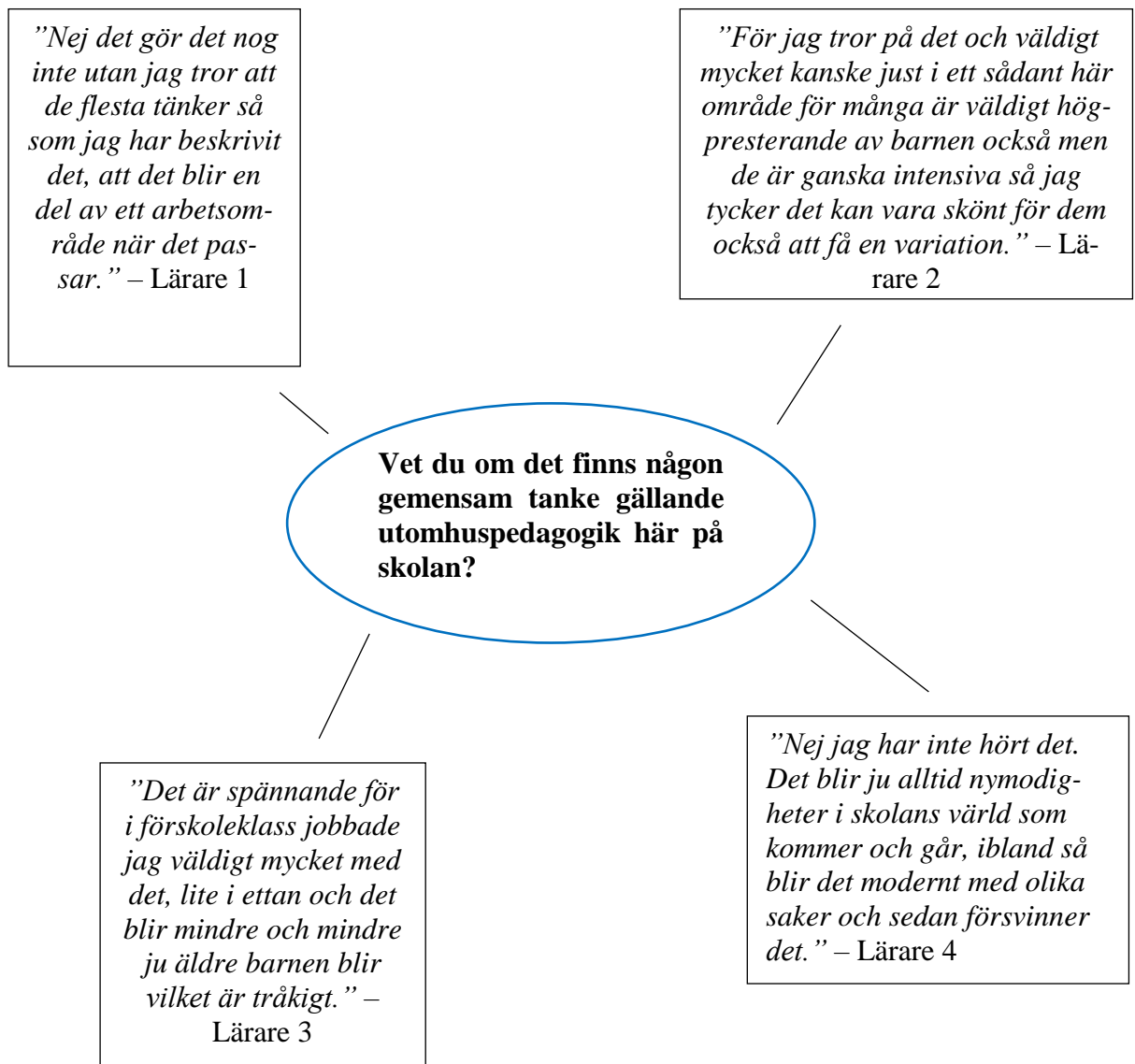
Upplever du att det är någon skillnad på hur eleverna lär sig utomhus resp. inomhus?



Figur 2: En sammanställning av lärarnas svar gällande frågan om de upplevde om det var någon skillnad på *hur* eleverna lär sig utomhus respektive inomhus.

Utifrån lärarnas kommentarer i figur 2 finns en likhet mellan lärare 1 och 4 då de båda svarade att eleverna går från en teoretisk inläring till att lära sig på ett mer praktiskt sätt utomhus. Lärare 2 och 3 svarade med ett annat perspektiv då lärare 2 menade att eleverna får ett helhetsperspektiv utomhus och lärare 3 fokuserade på att det är bra för elever med svårigheter att vara utomhus och exemplifierar med en elev som har vissa svårigheter.

Vet du om det finns någon gemensam tanke gällande utomhuspedagogik här på skolan?



Figur 3: Lärarnas svar med citat på frågan "Vet du om det finns någon gemensam tanke gällande utomhuspedagogik här på skolan?".

Figur 3 visar vad lärarna svarade kring huruvida skolan aktivt arbetar med utomhuspedagogik eller inte. Alla deltagande lärare svarade nej på denna fråga. Lärare 1 tog upp att "rörelse" som en orsak till att eleverna får gå ut och röra på sig 3 gånger 20 minuter i veckan även om

hen också sa, att när vädret är sämre blir det väl lite sämre med utevistelsen. Lärare 2 nämnde att läsluftet har varit orsak till att det kollegiala samarbetet inte funnits men att ambitionen är att försöka få igång det när hen kommit in i allt lite mer. Enligt lärare 3 var det väldigt länge sedan som de pratade om utomhuspedagogik på skolan. Det skulle därför behövas någon som kommer och drar igång det. Lärare 4 svarade att de aldrig pratar om utomhuspedagogik då det inte är aktuellt och ligger på agendan just nu.

Vad skulle behövas, tror du, för att implementera utomhuspedagogik på hela skolan?



Figur 4: Lärarnas svar med citat på frågan ”Vad skulle behövas, tror du, för att implementera utomhuspedagogik på hela skolan?”.

I figur 4 kan det urskiljas olika tankar om hur utomhuspedagogik kan implementeras på skolan. Lärare 1 ansåg att en eldsjäl gärna får stiga fram, någon som brinner för området, som

kan dra lite mer i det och har många idéer. Däremot svarade hen även att man måste bestämma sig för vad som ska prioriteras och att skolan och lärarna inte kan göra allting. Just nu är det fokus på läslyft och rörelse. Lärare 1 menade att ledningen kan bestämma vad lärarna ska jobba med och att de ska vara ute mer. Däremot är det ingen som gjort det från ledningen och det finns heller ingen från personalen som uttryckt någon önskan kring detta. På liknande sätt pratade även Lärare 2, att det finns olika prioriteringar och att man inte kan satsa på allt. Ledningen kan driva frågan och sätta utomhuspedagogik som ett prioriterat område. Däremot menade hen att utomhuspedagogik egentligen enbart behöver komma igång inom kollegiet för att påbörjas och få fäste. Om förutsättningar, som exempelvis mer planeringstid, kommer uppifrån kan kollegor emellan skapa och starta mycket.

Lärare 3 svarade med mer konkreta förslag och tog upp ett exempel, att skapa en NTA (Naturvetenskap och teknik för alla) med färdigpackad utomhuspedagogiklåda som man skulle få boka upp sig på. På detta sätt slipper man problemet med packningen som är både jobbig och tidskrävande. Detta står då även med i schemat eftersom man behöver boka upp lådorna så man kan planera i förväg gällande resurser. Hen tog även upp förslaget om tipsbank där kollegor kan lägga ut goda tips och idéer som skulle kunna räcka för att få igång utomhuspedagogik. Slutligen menade lärare 3 att om uppdraget kommer uppifrån lyfts det mer och väcks till liv i lärarnas inrutade vardag. Lärare 4 trodde inte på att en eldsjäl skulle kunna få alla kollegor att börja arbeta med utomhuspedagogik eftersom alla kollegor är väldigt olika och alla delar därför inte med sig av vad de gör. Det behöver komma direktiv från skolverket, eller dylikt, om att det måste ingå i uppdraget. Skulle det komma uppifrån och spridas märker man att det ska bli rutin och få fäste i skolans verksamhet. Därför trodde lärare 4 att detta krävs, för då skapas workshops och information om utomhuspedagogik och det kan då komma att utföras på regelbunden basis.

4 DISKUSSION

Denna undersökning har genomförts för att ta reda på huruvida skolor implementerar utomhuspedagogik som en regelbunden undervisning, vad som kan stå i vägen för en implementering och hur implementeringen kan se ut.

Frågeställningarna är följande:

1. Vad krävs för att grundskollärare åk 1-3 ska kunna utföra utomhuspedagogik regelbundet?
2. Hur kan utomhuspedagogik implementeras i grundskolan åk 1-3?

4.1 Sammanfattning

Alla fyra lärare såg väldigt positivt på utomhuspedagogik och tyckte att det finns fler än en vinst med att vara ute i naturen med eleverna. Fördelar som nämndes var att barnen kan vistas mer fritt, får röra på sig, känna, uppleva och arbeta praktiskt. De båda bitr. rektorerna hade arbetat med utomhusundervisning tidigare när de själva var lärare och var positivt inställda till detta arbetssätt. Förutom vinsterna med utomhuspedagogik framkom det även hinder som gjorde att ingen av de fyra lärarna använde utomhuspedagogik regelbundet. Dessa hinder var enligt lärare 4 mest vädret som gjorde att hen inte var sugen på att gå ut alla gånger. Lärare 1 utförde utomhuspedagogik mest på vår och sommar, ibland hösten då det gick ihop med teamarbetet och att det kändes meningsfullt. Lärare 3 var ute oavsett väder men vår och sommar var det klart mer utomhusvistelse inbokat. Resurser var även ett hinder som alla fyra tog upp men lärare 3 menade att är man ute på skolgården och jobbar i matterutan behövs ingen extra pedagog. Här svarade även de bitr. rektorerna att de trodde lärarna begränsades av bekvämligheter som väder, tidsbrist samt att ett visst intresse bör finnas. Alla lärare ville försöka få in mer utomhuspedagogik i schemat och kombinera detta med klassrumsundervisningen men det var hinder som gjorde att det kändes en bit bort för att det skulle bli en regelbunden undervisning. Lärare 3 pratade om en gång i månaden och de resterande lärarna menade mer att det utförs när det passar och behöver inte vara något som är schemalagt då de gärna vill bestämma själva när de ska gå ut.

För att implementera utomhuspedagogik hade alla fyra lärarna liknande åsikter om att det skulle behövas en eldsjäl från kollegiet som tog initiativ till det och gav tips och idéer så att glöden sprids. Ledningen kan också bestämma, menade alla fyra lärare, och då går det också att införa med möten och workshops, men de trodde att en engagerad kollega skulle räcka. Den bitr. rektorn på SS menade slutligen att förutsättningar finns till viss del, men att mycket måste styras uppifrån. Båda bitr. rektorerna svarade att det inte finns någon gemensam tanke på skolan om att implementera utomhuspedagogik och för att detta ska kunna ske bör det bli ett prioriterat område i handlingsplaner och på möten. De båda sa även att om en engagerad lärare skulle komma med ett önskemål om att få utföra utomhuspedagogik oftare så skulle de båda vara positivt inställda till detta.

4.2 Tillförlitlighet

Bryman (2014) skriver om reliabilitet som mäter hur trovärdigt och noggrant datainsamlingen har fungerat. Med detta menar han om forskaren har använt sig av exempelvis videoinspelning för att kunna lyssna av intervjuerna flera gånger efteråt för att inte missa någon information som uppkommit samt även om frågeformuläret varit bra utformat så att intervjuobjektet förstått frågorna väl (Bryman, 2014). Det som kan ha påverkat intervjuaren är nervositet under intervjun och att tystnaden ibland kunde bli jobbig, vilket då fylldes i med en annan fråga omgående. Detta kan ha påverkat intervjuobjektets svar och trygghet om en ny fråga togs för snabbt in på svaret på förgående fråga. Något annat som däremot gjordes under alla intervjuer vid vissa svar eller när chansen uppstod var att använda ”*speglingen*” som enligt Johansson och Sveder (2006, s. 45) innebär att intervjuaren svarar med en sammanfattning av vad intervjuobjektet just sagt. På detta sätt blir intervjuaren försäkrad att denne har förstått svaret rätt (Johansson & Sveder, 2006). Genom att använda ”*speglingen*” blev svaren mer tillförlitliga vilket även gjorde analysen och bearbetningen av data mer trolig. Resultatet blev därför mer tillförlitligt, då många av svaren säkerställdes under intervjuerna.

Ett moment som störde under en av intervjuerna var att en kollega till bitr. rektorn på SS kom in och hälsade. Detta avbröt intervjun och det blev svårt att återgå och återkoppla till där samtalet var när intervjun avbröts. Detta är något som Bryman (2014) pratar om gällande reliabiliteten, om intervjuarens förmåga att intervjua objektet. Med något som stört under intervjun finns risken att information gått förlorad då även intervjuobjektet blev stört och avbrutet i sitt svar. I detta fall var intervjuobjektet på slutet av sitt svar och av svaret framkom tydligt vad hen tyckte och tänkte om den aktuella frågan. Det kan även påverka om intervjuaren enbart tänker på nästa fråga och hur denna ska formuleras, istället för att lyssna på svaret som ges, menar Johansson och Sveder (2006). Detta var dock inget jag anser förekom, då jag lyssnade noga på vad respondenten svarade för att ha möjlighet att ställa flera ingående frågor för att på så sätt få ut rätt information och ärliga svar.

Stukát (2011) menar att miljön där en intervju ska genomföras bör vara så ostörd som möjligt och upplevas trygg för både informanten och forskaren. Därför är det vanligt att en intervju genomförs på informantens arbetsplats eller på en annan plats där denne känner sig trygg, eftersom det är informantens hemmaplan där den medverkande kan känna sig lugn. Stukát (2011) menar också att informanten bör välja platsen där intervjun ska genomföras. Genom att alla intervjuobjekt fick välja tid och plats själva, där många valde sin egen arbetsplats, har en viss trygghet skapats hos objekten och resultatet av intervjuerna har fått en högre tillförlitlighet. Detta kan även ha räddat intervjun där det störande momentet ägt rum, då den förekom på den biträdande rektorns arbetsrum i en lugn och trygg miljö där hen, oavsett störande moment, kunde svara ärligt.

Skolornas förutsättningar för utomhuspedagogik var i stort sett samma då grönområden fanns nära till hands. Det som dock skiljde de båda skolorna åt var att FS hade en skog på sin skolgård vilket SS inte hade. Svaren från lärarna och den bitr. rektorn på SS hade därför eventuellt

blivit annorlunda på några intervjufrågor och de hade kanske haft en annan inställning till utomhuspedagogik om även deras skolgård gav en god förutsättning för utomhuspedagogik. Detta hade inneburit att lärarna inte hade behövt ta sig från skolans område för att utföra utomhuspedagogik och de hinder som nämns i intervju svaren hade eventuellt inte varit så märkbara om detta varit fallet.

Bryman (2014) skriver att för att få en hög validitet ska intervjufrågorna vara relevanta och passa till frågeställningarna i studien. Frågorna passade in med frågeställningarna och gav svar på det som behövdes för att kunna sammanställa resultatet och få till en slutsats av undersökningen. Bryman (2014) menar även att det är lättare i kvalitativa studier att garantera högre validitet eftersom forskaren kan låta respondenterna tala fritt och berätta mer utifrån uppkomna följdfrågor. Genom att välja semistrukturerade intervjuer tilläts respondenterna berätta utifrån intresse och känsla och det gav dem den frihet som behövdes för att ge svar och information som matchade frågeställningarna.

Enligt Bryman (2014) får arbetet en högre tillförlitlighet om forskaren använder sig av flera metoder. Undersökningen får då en större bredd och flera svar på olika sätt vilket gör resultatet mer troligt. (Bryman, 2014) Trots detta valdes observationer bort som metod då det inte fanns tid till detta. Observationer hade krävt minst en månads tid för att kunna hinna med att vara i gärna två klasser och titta på om de regelbundet använde sig av utomhuspedagogik. Därför lades fullt fokus på frågeformuläret och att istället intervjua fler lärare för att få ett mer tillförlitligt svar på frågeställningarna. Vad gäller enkätundersökning var detta en ambition att genomföra och använda, tyvärr kom det endast in åtta svar på den enkätundersökning som gjordes. Därefter togs beslutet att enbart arbeta med intervjuer och att försöka få, inte enbart lärarnas perspektiv, utan även ledningens synpunkter. Förhoppningen är att detta väger upp att det endast är en metod som används i denna studie.

4.3 Teoretisk tolkning

Syftet med studien var att få fram orsaker till att skolor med den geografiska möjligheten inte utför utomhuspedagogik mer regelbundet och varför skolorna inte använder sig av utomhuspedagogik vardagligt inom skolans verksamhet. Nedan följer en analys av resultatet utifrån forskning inom det aktuella området med avsikt att besvara frågeställningarna.

Vad krävs för att grundskollärare åk 1-3 ska utföra utomhuspedagogik regelbundet?

Enligt NCU (2017) finns det flera sätt att tolka utomhuspedagogik på, då vinklingarna är många. De pratar om ett växelspel där reflektion slås samman med erfarenheter. Friluftsförandet (u.å.) beskriver utomhuspedagogik som ett uterum som klassrum där kunskaper kopplas ihop med olika situationer. Nationalencyklopedin (u.å.) tar upp platsens betydelse för lärandeprocessen och "Skogen i skolan" uttrycker sig som att det handlar om lärdomar om skog och natur. Ingen definierar ordet utomhuspedagogik exakt likadant så det verkar finnas många olika betydelser av ordet. Alla fyra lärare nämner orden utomhus, praktiskt arbete, att se, att höra, att titta på, att röra på sig och att få frisk luft. De bitr. rektorerna svarar också båda olika

där den ena beskriver utomhuspedagogik som ett praktiskt arbete och skiljer detta från klassrumsundervisningen som är mer teoretisk. Den bitr. rektorn på SS svarar att det inte är någon större skillnad mellan inomhus- och utomhusundervisning förutom att rummet och lärandemiljön skiljer sig åt. Det är ingen av respondenterna som har nämnt kulturella upplevelser i sina svar. Min känsla är att alla tänker lite olika kring vad utomhuspedagogik är och genom att ha skapat egna tolkningar har de även skapat egna hinder som sedan blivit argument för att inte utföra utomhuspedagogik regelbundet. Genom att nå en mer allmän och gemensam definition av begreppet tror jag att det skapas en större förståelse för vad utomhuspedagogik är samt en respekt för denna typ av undervisningsmetod. Respekt kan i sin tur göra att fler börjar se meningen med utförandet av utomhuspedagogik och därför börjat genomföra det oftare.

Enligt Utenavet (2012) säger forskning att intresset för skog och miljö stärks av att man är ute mer regelbundet i naturen. Forskning säger att alla mår bättre, blir friskare och starkare av att vara utomhus regelbundet (Utenavet, 2012). Detta är något som även Elfström et al. (2008) beskriver, barn som är ute i naturen och utforskar och undersöker skapar en nyfikenhet om närmiljön vilket utomhuspedagogiken kan ta fram. Lärare 1 uttryckte sig liknande, att eleverna får röra på sig utomhus och undersöka, särskilt om de går i skogen då de även måste ta sig över stockar och stenar. Lärare 3 nämnde att eleverna får använda både kroppen och sina sinnen och lärare 4 pratade också om rörelsen och friheten som uterummet ger. Fägerstam (2012) förklarar att lärarna i hennes studie menade att det krävdes en anpassning för eleverna att vistas i naturen. Detta är inget som har kommit fram under intervjuerna i denna studie, att det skulle krävas någon typ av anpassning för att börja med undervisning utomhus. Alla fyra lärare har däremot varit tydliga med att det behövs en viss planering innan och förberedelse för att det annars kan bli utmanande i form av oordning med att vistas utomhus med en hel klass. James och Williams (2017) och Dahlgren (2011) beskriver verklighetsupplevelsen ute i naturen och säger då att eleverna minns bättre om de får titta på en fisk i sjön i verkligheten och på så sätt även få information om omgivningen runtomkring. Att arbeta praktiskt med händer för en effektivare inläring istället för att enbart läsa i en bok pratar också Säljö (2014) om. Alla fyra lärare beskrev utifrån deras erfarenheter att eleverna använder alla sinnen utomhus, de hör och ser saker ”på riktigt”. Lärare 1 uttryckte sig i likhet med detta, att elever, istället för att sitta med böcker eller titta på en film, får uppleva, göra och se något i verkligheten. Lärare 4 pratade om att det man lär sig med kroppen också får vara kvar i knoppen. Dahlgren (2011) beskriver det som att klassrumsundervisningen ger glimtar av kunskap medan utomhusundervisningen ger helhetsperspektivet. Detta är något som även lärare 2 nämnde, att eleverna förstår en helhet utomhus då de sätter ihop verkligheten på ett utvecklande sätt.

Säljö (2014) och James och Williams (2017) pratar om växelspelet mellan teori och praktik, att läsa fakta i en bok för att sedan uppleva detta ute i naturen, att få ta och känna på. På detta sätt minns eleverna mer av lektionerna och vad de upplevt, kunskapen går lättare. Även Utenavet (2012) och Nelson (2011) menar att kombinationen mellan dessa undervisningsmetoder stärker kunskapen hos eleverna. Nelson (2011) tar även upp aspekten om det moderna samhället där den psykiska ohälsan som finns idag är i behov av mer utomhuspedagogik i skolorna. Detta var något som alla respondenterna var eniga om, att en varierad undervisning är att föredra. Lärare 1 gick gärna ut under ett temaarbete om utomhuspedagogik passade in

medan lärare 3 hade ambitionen att gå ut ganska ofta för att få frisk luft och använda utomhusmiljön som ett uterum mer. Liknande som Szczepanski (2009) skriver om, att lärare ansåg att variationen mellan inomhus- och utomhusundervisning stärkte klassrumsundervisningen, har även de fyra lärarna svarat. Alla lärare föredrog en kombination av båda men om de var tvungna att välja skulle de välja klassrumsundervisningen. Lärare 2 hade en idealbild av att varva mellan inomhus och utomhus och att man inte bör byta ut det ena mot det andra. Lärare 4 menade att om barnen är ute för mycket kan de också bli som vilda små ”vargungar” men uttryckte ändå att det är viktigt med båda delarna. Lärare 1 och 3 var båda tydliga med att utomhusundervisningen inte får ta över klassrumsundervisningen. Det är däremot ingen av lärarna som nämnde något om att utomhuspedagogiken skulle stärka klassrumsundervisningen. Kanske ser inte lärarna det på ett sådant sätt, kanske vet de för lite om vad forskningen säger inom området eller så tycker de själva att det är på detta vis, bara att det inte nämns i något av deras svar. Alla ansåg att utomhuspedagogiken är en viktig del av undervisningen men hur eller när den ska ske verkar vara personligt utifrån vad lärarna själva vill och har tid med. Det finns dock även hinder, som lärarna har nämnt, gällande utomhuspedagogik t.ex. tidsbrist, väder och organiseringsbekymmer. De biträdande rektorerna svarade här liknande gällande vad de tror är orsaken till att lärarna inte använder sig så mycket av utomhuspedagogik. De beskrev då att de trodde att lärarna var lite lata, väderberoende och även att deras schema ibland inte har plats för att gå ut med hela klassen. Bitr. rektorn för SS menade först att det styrs uppifrån gällande schemaläggningar och vad som ska göras i läraruppdraget. Hen avslutar dock med att säga att det är personligt också, finns intresset och engagemanget kan det gå utan hinder.

Alla respondenter uttryckte dock mestadels en positiv inställning till utomhuspedagogik. Precis som Szczepanski (2011) skriver om att fördelarna handlar om variationen i lekar och förbättrad koncentrationsförmåga menade även lärare 2 och 3 att elevernas stillasittande försvinner utomhus samt att elevernas engagemang och motivation stärks då variationen av att gå ut istället för att sitta inne gör skillnad. Alla fyra lärare beskrev skolans förutsättningar som mycket goda med bra närmiljöer som ligger nära till hands, men att FS även har en optimal skolgård för ändamålet. Förutsättningar så som bra närmiljöer och material verkar inte vara ett hinder för att utföra utomhuspedagogik. Precis som Yildirim och Özyilmaz Akamca (2017) skriver så finns det fler fördelar än nackdelar med utomhuspedagogiken vilket styrker att utomhuspedagogiken bör implementeras i skolans utbildning som en regelbunden undervisning. Detta blir dock svårt när det kommer till skolans värld då besluten som fattas på demokratisk väg tar tid. Implementeringen försvåras också om den lämnas att hanteras i kollegiet, eftersom det verkar vara ytterst personligt huruvida man arbetar med undervisning utomhus eller inte. Att lämna valet av inom- eller utomhuspedagogik i enskilda engagerade lärares händer minskar chansen att alla bidragande faktorer väger över åt det positiva hållet och därmed också chansen att utomhuspedagogiken genomförs. Utifrån respondenternas tankar och svar om utomhuspedagogik drar jag slutsatsen att det är som Ohlsson (2015) menar, att utomhuspedagogiken är svår att införa regelbundet, men det hade varit optimalt om den blev en del av skolundervisningen.

Hur kan utomhuspedagogik implementeras i grundskolan åk 1-3?

Sundell och Soydan (2008) beskriver implementering som en process med sex steg. De menar att insikten om en förändring måste komma först och sedan kan man besluta hur man ska förändra något. Precis detta sa även de båda bitr. rektorerna, blir utomhuspedagogik en prioriterad fråga kommer det att arbetas vidare med och tas ett beslut kring. Bitr. rektorn på SS trodde att det kan behövas komma högre uppifrån för att föras in i handlingsplanen som ett prioriterat område. De är båda även lika i svaren gällande att utomhuspedagogiken inte är ett modernt inslag i skolan just nu, digitalisering tar upp all tid. Eftersom utomhuspedagogiken inte verkar vara modern i skolorna just nu ligger det heller inte upp som ett prioriterat område för ledningen på skolor och därför implementeras inte utomhuspedagogiken. Tittar man däremot på digitaliseringen, som är aktuellt nu och har blivit ett politiskt beslut som sedan kommit ut till skolorna för att implementeras och arbetas vidare med utifrån olika metoder och arbetssätt, så pågår det arbetet för fullt på de flesta skolor idag. Det räcker därför kanske inte med att gå via ledningen för att få in utomhuspedagogiken i skolans dagliga verksamhet.

Den bitr. rektorn på SS menade att, för att kunna implementera utomhuspedagogik på skolan, behövs det en eldsjäl från lärarkåren, någon lärare som kommer och visar intresse, vilket den bitr. rektorn (SS) absolut skulle stödja i så fall. Om detta inte skulle ske behöver trycket komma uppifrån, utomhuspedagogiken behöver komma in i handlingsplanen för att de i ledningen ska ta upp detta område på mötena och för att det ska prioriteras. Liknande menade även Åkerblom (2005) som också tar upp handlingsplan som ett viktigt redskap i implementering. Han menar att det behöver finnas ett demokratiskt beslut kring denna handlingsplan för att planen ska fungera och implementeras. Då den bitr. rektorn för SS även pratade om det personliga engagemanget från personalen som också är en viktig del för att ta upp utomhuspedagogik som område, styrker Åkerblom (2005) detta resonemang om att det inte alltid är de ekonomiska resurserna som styr utan kan också vara en prioriteringsfråga och handla om personalen. Gemensamt för båda bitr. rektorerna var att det inte fanns någon tanke gällande utomhuspedagogik just nu på skolan. Det var mycket annat, som exempelvis digitaliseringen som var prioriterat och ”i ropet”, som gjorde att det inte fanns tid. De båda nämnde dock att om personalen skulle komma med önskemål skulle det absolut välkomnas. Det blir här tydligt att implementeringen av utomhuspedagogik inte enbart behöver ha med ekonomi att göra utan att det personliga intresset från någon i personalen kan göra stor skillnad i frågan.

Faskunger et al. (2018) pratar om ett framgångsrikt projekt ”LINE” som lyckades mycket på grund av den goda kontakten som fanns mellan delaktiga personer i projektet och de utvalda personerna på skolorna. Detta skulle kunna tolkas som att om det finns eldsjälar eller engagerad personal på plats som vill hålla i ett litet projekt, skulle det kunna gå att implementera utomhuspedagogik med hjälp av deras driv och motivation. Alla lärare svarade att de tror att det skulle räcka med att någon kollega tar tag i saken och blir mer involverad. Lärare 3 gav förslag om att ha en färdigpackad NTA låda med utomhuspedagogik eller en tipsbank där alla kollegor kan ge varandra tips, men någon måste börja. Lärare 2 menade att schemaläggningar och sådant ännu inte är fastlagt inom kollegiet och därför är det svårt att engagera sig och se

om det finns tid för utomhuspedagogik. Lärare 4 nämnde att kollegor absolut kan ge tips om utomhusaktiviteter vidare men det beror helt på vilka kollegor man har och om de vill dela med sig. Lärare 1 föredrog en eldsjäl inom kollegiet men säger även att ledningen kan besluta att vi ska börja arbeta med utomhuspedagogik. Min tanke om detta är att det verkar finnas många ursäkter som är lätta att ta till vid ordet utomhuspedagogik. Om lärarna skulle se till sig själva och verkligen tycka och veta om hur positiva effekter utomhuspedagogiken ger borde utförandet också bli enklare och de hinder som finns kanske inte skulle ses som hinder längre.

I frågan om implementering av utomhuspedagogik är det tydligt att det behöver vara något som är modernt i stunden för att det ska prioriteras på skolorna. Om det inte finns uppe på verksamhetsplanen som ett prioriterat område eller pratas om på ledningsmötena så är det heller ingenting som det arbetas med i verksamheten. Utifrån alla intervjuvar, tycks det däremot fungera att genomföra mer regelbunden utomhuspedagogik om någon i personalen tog kommandot och drev på frågan. Detta innebär dock inte att utomhuspedagogiken implementeras på skolan utan att den utförs vid intresse av de lärare som känner att de orkar och hinner. Beslutet för implementering verkar vara mest politiskt styrt och är svårt för lärare och ledning att göra något åt på grund av tidsbrist och andra prioriteringsområden som kommer uppifrån. I dagsläget ser det ut som att utomhuspedagogik behöver sina egna eldsjälar som inte bara tar upp frågan på möten utan även engagerar sig genom att skapa exempelvis en grupp med kollegor som arbetar med utomhuspedagogik och informerar resterande lärarkår om hur de kan utföra detta på ett smidigt och bra sätt. Om informationen, om hur bra och lätt det kan vara att utföra utomhuspedagogik, kommer ut i skolans verksamhet till alla anställda genom en kollega som man litar och tror på anser jag att chansen för att utomhuspedagogiken införs blir stor.

4.4 Förslag till fortsatt forskning

Med utgångspunkt i denna undersökning om utomhuspedagogik skulle man kunna gå vidare genom att bredda undersökningen till att omfatta även observationer och enkätundersökningar. Fler metoder skulle ge ett bredare perspektiv och säkrare underlag. Till exempel skulle man kunna undersöka hela grundskolan (åk 1-9) för att kunna dra generella slutsatser om utomhuspedagogik och de positiva effekter, hinder och behov som finns för implementering.

En annan intressant aspekt som framkom under intervjuvaren var hur alla respondenter definierar utomhuspedagogiken. De två biträdande rektorerna hade olika svar på frågan och ingen nämnde exempelvis kulturella perspektiv och aktiviteter. En möjlig vidareutveckling vore därför att just försöka nå konsensus kring en definition, vilket även skulle underlätta införandet. Det vore intressant att se vad det är som gör att utomhuspedagogik verkar svårdefinierat och om det också påverkar den mer systematiska implementeringen på skolor.

Man skulle också kunna jämföra olika skolor utifrån hur mycket utomhuspedagogik de arbetar med samt varför det ser ut som det gör. En annan variant är att titta på hur Naturskolor har implementerat utomhusundervisning och ta med sig deras erfarenheter till en vanlig skola och

se hur de ställer sig till denna information. Vidare därifrån skulle man också kunna genomföra en fallstudie där man just tittar på implementeringen av utomhuspedagogik på en viss enhet.

REFERENSER

- Dahlgren, L-O. (2011). Om boklig bildning och sinnlig erfarenhet. I L-O. Dahlgren, S. Sjölander, J-P. Strid & A. Szczepanski (red.), *Utomhuspedagogik som kunskapskälla: Närmiljö blir lärmiljö*. Lund: Studentlitteratur.
- Elfström, I., Nilsson, B., Sterner, L., & Wehner-Godeé, C. (2008). *Barn och naturvetenskap – upptäcka, utforska, lära*. Stockholm: Liber AB.
- Faskunger, J., Szczepanski, A., & Åkerblom, P. (2018). *Klassrum med himlen som tak – En kunskapsöversikt om vad utomhusundervisning betyder för lärande i grundskolan*. (2018:10). Linköping: Sveriges lantbruksuniversitet och Utenavet, Linköpings universitet:
<http://www.utenavet.se/pdfHtmWord/FULLTEXT05.pdf>
- Friluftsförbundet. (u.å.). *Pedagogiken*. Hämtad 2019-04-01 från
<https://www.friluftsförbundet.se/detta-gor-vi/forskolor-och-skolor/pedagogiken/>
- Fägerstam, E., & Grothéus, A. (2018). Secondary School Students' Experience of Outdoor Learning: A Swedish Case Study. *Education*, 138(4), 378–392.
- Fägerstam, E. (2012). *Space and place: perspectives on outdoor teaching and learning*. (Doktorsavhandling, Linköping studies in behavioural science, 1654-2029 ; 167.) Linköping: Linköpings universitet. Institutionen för beteendevetenskap och lärande. URL:
<http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:551531/FULLTEXT01.pdf>
- James, J. K., & Williams, T. (2017). School-Based Experiential Outdoor Education: A Neglected Necessity. *Journal of Experiential Education*, 40(1), 58–71.
- Nationalencyklopedin. (u.å.). *Utomhuspedagogik*. Hämtad 2019-04-01 från
<https://www.ne.se/s%C3%B6k/?t=uppslagsverk&q=utomhuspedagogik>
- Nationellt Centrum För Utomhuspedagogik, NCU. (2017). *Välkommen till Nationellt centrum för utomhuspedagogik!* Hämtad: 2019-04-01 från <https://www.liu.se/ikk/ncu?l=sv>
- Nelson, N. (2011). Den växande individens hälsa. I L-O. Dahlgren, S. Sjölander, J-P. Strid & A. Szczepanski (red.), *Utomhuspedagogik som kunskapskälla: Närmiljö blir lärmiljö*. Lund: Studentlitteratur.
- Ohlsson, A. (2015). *Utomhuspedagogik – utveckling och lärande i naturen*. Stockholm: Gotia utbildning.

Sjöstrand Öhrfelt, M. (2015). *Barn i natur och natur i barn – En diskursanalys av texter om utomhuspedagogik och uteförskola*. (Licentiatuppsats, Malmö Studies in Educational Sciences Licentiate Dissertation, Serie, 2015:38). Malmö: Malmö högskola, Fakulteten för lärande och samhälle. Tillgänglig:

http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/18576/2043_18576%20%C3%96hrfelt%20Muep.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Skogen i skolan. (2019). *Internationella Skogsdagen idag: Hurra för skogen och utomhuspedagogiken!*. Hämtad 2019-04-01 från

<https://www.skogeniskolan.se/nyheter/internationella-skogsdagen-idag-hurra-for-skogen-och-utomhuspedagogiken>

Skolverket. (2018). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2018*. (Femte upplagan). Stockholm: Skolverket.

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. 2 uppl. Lund: Studentlitteratur.

Sundell, K., Roselius, M. (2008). *Att förändra socialt arbete: forskare och praktiker om implementering*. Stockholm: Gothia.

Szczepanski, A. (2011). Uterummet – ett mäktigt klassrum med många lärmiljöer. I L-O. Dahlgren, S. Sjölander, J-P. Strid & A. Szczepanski (red.), *Utomhuspedagogik som kunskapskälla: Närmiljö blir lärmiljö*. Lund: Studentlitteratur.

Szczepanski, A. (2009). *Handlingsburen kunskap- Lärares uppfattningar om landskapet som lärandemiljö* (Licentiatuppsats, Linköpings universitet ISSN 1401-4637LiU-PEK-R ; 150, 251) Linköping: Filosofiska fakulteten. URL: <http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:234992/FULLTEXT01.pdf>

Säljö, R. (2014). Den lärande människan – teoretiska traditioner. I U.P Lundgren, R. Säljö, C. Liberg (Red.), *Lärande, skola, bildning: grundbok för lärare*. Stockholm: Natur & kultur.

Utenavet. (2012). *Utenavet*. Hämtad 2019-04-16 från <http://www.utenavet.se/kategori.php?kategori=Om%20Utenavet>

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

BILAGOR

Bilaga 1.

Mail till lärarna

Hej!

Mitt namn är Malin Gustrin och jag studerar till grundskollärare f-3 på distans från Gävle högskola. Jag är nu inne på min sista termin då examensarbetet ska skrivas. Undersökningen kommer att baseras på ämnet utomhuspedagogik och vad det är som gör att pedagoger inte använder sig mer regelbundet av denna typ av undervisning. Jag kommer även titta på hur man kan implementera utomhuspedagogik på skolor.

Min tanke är att intervjua fyra lärare och jag skulle bli så glad och tacksam om du skulle vilja vara en av dessa fyra respondenter i min studie. Självklart kommer alla respondenter presenteras konfidentiellt i arbetet, inget som nämns i arbetet kommer kunna härledas tillbaka på intervjuobjektet.

Återkom gärna så snart du kan om du har ca. 45 minuter över för en intervju med mig och om du skulle vilja delta i min undersökning. Du bestämmer tid och plats, vad som passar dig bäst!

Med vänlig hälsning,
Malin Gustrin

Bilaga 2.

Mail till de biträdande rektorerna

Hej!

Mitt namn är Malin Gustrin och jag studerar till grundskollärare f-3 på distans från Gävle högskola. Jag är nu inne på min sista termin då examensarbetet ska skrivas. Undersökningen kommer att baseras på ämnet utomhuspedagogik och vad det är som gör att pedagoger inte använder sig mer regelbundet av denna typ av undervisning. Jag kommer även titta på hur man kan implementera utomhuspedagogik på skolor.

Min tanke är att intervjua två biträdande rektorer och jag skulle bli så glad och tacksam om du skulle vilja vara en av dessa två respondenter i min studie. Självklart kommer alla respondenter presenteras konfidentiellt i arbetet, inget som nämns i arbetet kommer kunna härledas tillbaka på intervjuobjektet.

Återkom gärna så snart du kan om du har ca. 30 minuter över för en intervju med mig och om du skulle vilja delta i min undersökning. Du bestämmer tid och plats, vad som passar dig bäst!

Med vänlig hälsning,
Malin Gustrin

Bilaga 3.

Intervju med biträdande rektorer

- 1) Hur länge har du varit verksam som biträdande rektor för f-3?
- 2) Vad är dina primära uppgifter idag?
- 3) Har du arbetat som lärare tidigare? I vilken årskurs?
- 4) Hur många elever är det i f-3 på skolan totalt?
- 5) Hur många lärare är det i f-3 på skolan totalt?

Utomhuspedagogik

- 6) Vad innebär utomhuspedagogik för dig?
- 7) Tror du att det är någon skillnad på **vad** elevernas lär sig utomhus respektive inomhus?
- 8) Tror du att det är någon skillnad på **hur** eleverna lär sig utomhus respektive inomhus?
- 9) Anser du att det finns något ämne som inte går att undervisa i utomhus?
 - Varför?
 - Varför inte?
- 10) Vilka hinder anser du att det finns med undervisning utomhus för lärarna?
- 11) Hur tror du att man kan komma förbi dessa hinder? Går de att komma förbi?
- 12) Skulle du säga att det finns goda förutsättningar till att implementera utomhuspedagogik regelbundet på skolan?
 - Varför?
 - Varför inte?
- 13) Vet du om det är några lärare som arbetar med utomhuspedagogik i grundskolan? Hur många? Hur ofta?
- 14) Finns det någon gemensam tanke gällande utomhuspedagogik på hela skolan? Hur ser denna ut?
- 15) Vad skulle ni i ledningen kunna göra för att implementera utomhuspedagogik på skolan?

16) Hur tänkte ni när ni implementerade utomhuspedagogik på skolan?

17) Har du något övrigt att tillägga?

Skulle jag kunna kontakta dig i efterhand om komplettering behövs?
Tack för ditt deltagande!

Bilaga 4.

Intervju med lärare

- 18) Hur länge har du varit verksam lärare? Hur länge på Högalid?
- 19) Vilken årskurs arbetar du i?
- 20) Vilka ämnen undervisar du i?
- 21) Hur många elever har du i klassen?
- 22) Har du någon/några elever i behov av särskilt stöd?
- 23) Har du någon pedagog till hjälp i klassrummet?

Utomhuspedagogik

- 24) Vad innebär utomhuspedagogik för dig?

- 25) Har du arbetat något med utomhuspedagogik under dina år som lärare?

Om JA:

- 26) Arbetar du någonting med utomhuspedagogik i din nuvarande klass?
 - Varför?
 - Varför inte?
 - I vilka ämnen? Varför just dessa ämnen?

- 27) Hur ofta har du utomhuspedagogik i din nuvarande klass? Regelbundet?

- 28) Skulle du vilja ha mer regelbunden utomhuspedagogik?
 - Varför?
 - Varför inte?

- 29) Skulle du säga att det finns goda förutsättningar till att utföra utomhuspedagogik mer regelbundet (material, närmiljö, tid, egna kunskaper)?

- 30) Vad var det som fick dig till att börja arbeta med undervisning utomhus?

- 31) Hur kan ett moment se ut som du genomför utomhus?

- 32) Föredrar du lärande utomhus eller inomhus? Varför?

Om NEJ på fråga 8:

- Varför inte?

33) Skulle du vilja ha regelbunden utomhuspedagogik?

- Varför?
- Varför inte?

34) Skulle du säga att det finns goda förutsättningar till att utföra utomhuspedagogik mer regelbundet? (material, närmiljö, tid, egna kunskaper)

Alla svarar:

35) Upplever/tror du att det är någon skillnad på **vad** elevernas lär sig utomhus respektive inomhus?

36) Upplever/tror du att det är någon skillnad på **hur** eleverna lär sig utomhus respektive inomhus?

37) Anser du att det finns något ämne som är svårt att undervisa i utomhus?

- Varför

38) Vilka hinder anser du att det finns med undervisning utomhus?

39) Hur tror du att man kan komma förbi dessa hinder? Går det att komma förbi?

40) Finns det några vinster med utomhuspedagogik?

41) Finns det någon gemensam tanke gällande utomhuspedagogik på hela skolan? Hur ser denna ut?

42) Skulle du vara intresserad av att vara en del av en regelbunden utomhusundervisning på din skola?

43) Vad skulle behövas för att implementera utomhuspedagogik regelbundet på skolan?

- Ledning
- Kollegium

44) Har du något övrigt att tillägga?

Skulle jag kunna kontakta dig i efterhand om komplettering behövs?

Tack för ditt deltagande!

Bilaga 5.

Detaljerad beskrivning av proceduren i metoden

För att få tag på lärarna på SS mailades först den biträdande rektorn som det tydligt fanns kontaktuppgifter till på skolans hemsida. Lärarna som stod på hemsidan var inte lika tydligt redovisade med mailadresser och det gick därför inte att se vilka årskurser lärarna arbetade i. Utifrån detta lilla problem som uppstod mailades den biträdande rektorn på SS, ärendet beskrevs och mailadresserna till lärarna f-3 efterfrågades. Svaret kom sedan med fyra mailadresser till lärare f- 3 från den bitr. rektorn på SS och mailkontakt togs med tre av dessa då detta var mitt mål från början, åtta intervjuer totalt, tre lärare på vardera skolan. Den ena läraren svarade direkt och kunde ställa upp, den andra skickade vidare mailet till en kollega då denne hade för mycket att stå i just då. Den rekommenderade kollegan mailade efter någon dag och ville ha mer information men skrev även att en intervju kunde vara möjlig. Denna information om både varför intervjun skulle utföras och vem undertecknad var som person mailades över direkt. Detta räckte för att även denna lärare skulle kunna tänka sig att ställa upp på en intervju. De två lärarna på SS bestämde tid och plats då det meddelades i första mailet att tid och plats var helt upp till dem.

Efter att ha kontaktat lärare och biträdande rektor på SS kontaktades även lärare och biträdande rektor på FS. Den ena läraren svarade på mailet efter påsklovet men var positiv till att ställa upp på en intervju. Hen valde att sitta i sitt klassrum under intervjun, efter att eleverna hade gått hem. Den andra läraren hade alldeles för mycket just då samt en praktikant i klassen vilket innebar att tiden inte fanns för en intervju. Denna lärare skickade istället vidare mailet till sin kollega. Denna kollega mailade tillbaka och svarade att en intervju gick fint. Denna lärare valde att sitta i ett mindre personalrum efter sin sista lektion med eleverna. Biträdande rektorn på FS bestämde ett litet rum som man kunde boka för att kunna sitta ostört eller vila upp sig.