



**MÄLARDALENS HÖGSKOLA  
ESKILSTUNA VÄSTERÅS**

# “INNE BLIR DET MER STYRT, UTE BLIR DET MER FRITT”

Förskollärares syn på undervisning i olika miljöer

**HANNA GUSTAFSSON**

**ELENOR WESTERGREN**

Akademien för utbildning, kultur och kommunikation  
Pedagogik  
Självständigt arbete – förskolepedagogiskt område  
Grundnivå, 15 hp.

Handledare: Karin Engdahl

Examinator: Eva Ärlemalm-Hagsér

HT 20

År 2020



MÄLARDALENS HÖGSKOLA  
ESKILSTUNA VÅSTERÅS

Akademien för utbildning  
kultur och kommunikation

SJÄLVSTÄNDIGT ARBETE

Kurskod PEA098 15 hp

HT 20 År 2020

## SAMMANFATTNING

---

Hanna Gustafsson och Elenor Westergren

“Inne är det mer styrt, ute är det mer fritt”

Förskollärares syn på undervisning i olika miljöer

“Inside it becomes more controlled, outside it is more free”

Preschool teacher's views on teaching in different environments

Årtal 2020

Antal sidor: 26

---

Syftet med studien var att undersöka hur förskollärare uppfattar sin egen planerade undervisning i olika miljöer och om någon skillnad gällande ämnesvalen i undervisningen kunde urskiljas. För att ta reda på detta intervjuades nio förskollärare i olika kommuner. Semistrukturerade intervjuer valdes för att kunna få en djupare förståelse för förskollärarnas undervisning samt ge oss möjligheten att ställa eventuella följdfrågor. Resultatet visade en liten men tydlig skillnad beroende på var undervisningen ägde rum. Det var mer språk och estetik inomhus och mer fysisk aktivitet och naturvetenskap utomhus. Vår slutsats är att förskollärare till viss del bearbetar olika ämnen i sin undervisning beroende på om de är i inomhus- eller utomhusmiljöer men att de inte ser några svårigheter med att bedriva undervisning i olika miljöer.

---

**Nyckelord: förskollärare, undervisning, ämnen, inomhusmiljöer, utomhusmiljöer**

# Innehållsförteckning

APA 6

1	Inledning.....	1
1.1	Syfte .....	2
1.2	Forskningsfrågor .....	2
1.3	Uppsatsens disposition.....	2
1.4	Begreppsdefinitioner .....	3
1.4.1	Olika miljöer - inomhus/utomhus.....	3
1.4.2	Barn eller elever .....	3
1.4.3	Undervisning i förskolan .....	3
1.4.4	Didaktisk planering.....	3
1.5	Avgränsningar i litteratursökning .....	4
2	Bakgrund.....	4
2.1	Undervisningsmiljöer i förskolans styrdokument .....	4
2.2	Miljöns betydelse för barns lärande .....	5
2.3	Förskollärares förhållningssätt .....	6
2.4	Ämnesdidaktik i förskolan.....	7
2.5	Tidigare forskning om lärmiljöerna .....	7
2.5.1	Platsens påverkan på undervisningen .....	7
2.5.2	Förskollärares syn på undervisning i olika miljöer .....	8
2.5.3	Styrkor och svagheter inomhus respektive utomhus .....	8
2.5.4	Förskollärares ämneskunskaper.....	9
2.6	Teoretisk utgångspunkt.....	10
2.6.1	Pragmatik i förhållande till lärande .....	10
3	Metod .....	13
3.1	Val av metod .....	13
3.2	Urval.....	13
3.3	Genomförande .....	14

3.4	Materialbearbetning .....	14
3.5	Tillförlitlighet.....	15
3.6	Etiska överväganden.....	15
4	Resultat .....	16
4.1	Förskollärares syn på undervisning i olika miljöer.....	16
4.2	Styrkor och svagheter inomhus respektive utomhus.....	17
4.3	Förskollärares ämnesundervisning.....	18
5	Analys.....	19
5.1	Analys av förskollärares syn på undervisning i olika miljöer .....	19
5.2	Analys av inomhusmiljöns respektive utomhusmiljöns för- och nackdelar .....	20
5.3	Analys av ämnen.....	21
6	Diskussion.....	22
6.1	Förskollärares syn på undervisning .....	22
6.2	Styrkor och svagheter i olika lärmiljöer .....	22
6.3	Förskollärares ämneskompetens .....	23
6.4	Metoddiskussion.....	24
6.5	Slutsats.....	25
6.6	Studiens relevans för förskolläraryrket och framtida studier.....	26
	Referenslista.....	
	Bilaga 1 Missivbrev .....	
	Bilaga 2 Intervjuguide .....	

# 1 Inledning

I förskollärares uppdrag ingår det att ge barn erfarenheter av olika miljöer vilket inkluderar att vistas i olika naturmiljöer (Skolverket, 2018). Vi ville med denna studie undersöka förskollärares tankar och erfarenheter kring hur de tillämpar undervisning i olika miljöer med fokus på den planerade undervisningen. Sheridan och Williams (2018) menar att det innehåll undervisningen ska omfatta styr förskollärarnas val av miljö och dess utformning så den passar för det tilltänkta ändamålet. Med miljö avses platser både inomhus och utomhus. I förskolan har förskolläraren ansvaret för undervisningen och att innehållet ska bidra till barns lärande och utveckling. Det är även förskollärarens ansvar att förskolan erbjuder barnen miljöer som stimulerar och utvecklar deras förmågor att ta sig an nya utmaningar och upptäckter (Skolverket, 2018).

Under vår utbildning till förskollärare har vi uppfattat att förskollärare besitter en god kunskap om lärmiljöer. Utifrån det ville vi undersöka om förskollärare upplever skillnader i undervisningen beroende på miljön, om undervisningen påverkas beroende på om den sker inomhus eller utomhus. Vi valde undervisning istället för den fria leken med tanke på de två nya begreppen utbildning och undervisning som kom in i förskolans läroplan 2018. Genom att i denna studie ta del av förskollärares egna berättelser om hur de genomför undervisning i olika miljöer önskar vi att det ska ge oss en större inblick i att vara förskollärare. Det finns inga klara konkreta riktlinjer på hur läroplanens mål ska uppnås utan det kan ske på olika sätt.

I studien vill vi undersöka vad, hur och var förskollärare menar att de genomför sin undervisning. Läroplan för förskolan (Skolverket, 2018) skriver att "Barn skapar sammanhang och mening genom sina erfarenheter och sätt att tänka" (s. 7) Vi menar att olika miljöer erbjuder barnen olika erfarenheter och att det inte blir samma sak att få någonting berättat för sig som att själv uppleva det. I det pragmatiska perspektivet, som vi utgått från i denna studie, påverkas handlingarna och vårt tänkande av det som finns och sker runt omkring (Mortensen, 2003). Utifrån det tänker vi att det kan vara enklare för barnen att ta till sig kunskapen om de får upptäcka den med flera av sina sinnen.

Vår förhoppning med denna studie är att den kan väcka tankar och funderingar hos förskollärare och reflektion kring den egna planerade undervisningen och de val som görs i förhållande till den tilltänkta miljön. Vi hoppas även att studien kan inspirera förskollärare att upptäcka nya möjligheter i miljön och uppmärksamma den traditionella bilden av hur viss miljö används i undervisningen.

## 1.1 Syfte

Vi vill undersöka om förskollärare på olika förskolor upplever att deras egen planerade undervisning skiljer sig mellan inomhus- och utomhusmiljöer och i så fall hur den gör det.

## 1.2 Forskningsfrågor

Hur beskriver förskollärare den egna didaktiskt planerade undervisningen inomhus?

Hur beskriver förskollärare den egna didaktiskt planerade undervisningen utomhus?

Upplever förskollärarna skillnader i ämnesvalen inomhus jämfört med utomhus?

## 1.3 Uppsatsens disposition

I kapitlet *bakgrund* presenteras de teorier och den forskning som ligger till grund för vår studie. *Begreppsdefinitioner* förklarar begrepp som förekommer i studien. Sedan kommer avsnittsrubriken *undervisningsmiljöer i förskolans styrdokument* som följs av en litteraturgenomgång med avsnittsrubrikerna *miljöns betydelse för barns lärande*, *förskollärares förhållningssätt* och *ämnesdidaktik i förskolan*. Därefter redogörs den *tidigare forskning* som vi funnit relevant för vår studie. Detta delas in under avsnittsrubrikerna *platsens påverkan på undervisningen*, *förskollärares syn på undervisning i olika miljöer*, *styrkor och svagheter inomhus respektive utomhus* och *förskollärares ämneskunskaper*. Kapitlet avslutas sedan med en genomgång av studiens *teoretiska utgångspunkt* under avsnittsrubriken *pragmatik i förhållande till lärande*.

Kapitlet *metod* beskriver studiens tillvägagångssätt och under *val av metod* kommer den valda metoden att förklaras. Vidare följer en genomgång om studiens *urval*. Under avsnittsrubriken *genomförande* presenteras arbetsprocessen för studien. Efterföljande avsnitt *materialbearbetning* kommer gå igenom hur vi bearbetat det insamlade materialet med hjälp av tematisk analysmetod. Kapitlet avslutas med att presentera studiens *tillförlitlighet* samt en förklaring till studiens *etiska överväganden*.

Under kapitlet *resultat* presenteras intervjuernas resultat uppdelat i tre kategorier som blev synliga genom den tematiska analysen. Dessa är *förskollärares syn på undervisning i olika miljöer*, *styrkor och svagheter inomhus respektive utomhus* samt *förskollärares ämnesundervisning*.

Under rubriken *analys* har resultatets tre kategorier analyserats i förhållande till studiens syfte och frågeställningar samt den teoretiska utgångspunkten pragmatism.

I kapitlet *diskussion* bearbetas resultatet i förhållande till tidigare forskning och studiens syfte under avsnittsrubrikerna *förskollärares syn på undervisning, styrkor och svagheter i olika lärmiljöer* och *förskollärares ämneskompetens*. En reflektion kring valen som gjorts i studien och faktorer som kan ha påverkat dessa val presenteras under *metoddiskussion*. Efter det följer *slutsats* för att sedan avsluta kapitlet med avsnittsrubriken

*studiens relevans för förskolläraryrke och framtida studier* med förslag på vidare forskning.

## **1.4 Begreppsdefinitioner**

I detta avsnitt följer en förklaring till begrepp som förekommer i vår studie. Dessa är *olika miljöer - inomhus/utomhus, barn eller elever, undervisning i förskolan* samt *didaktisk planering*. Syftet är att fördjupa förståelsen av, för studien, relevanta begrepp som förekommer i texten.

### **1.4.1 Olika miljöer - inomhus/utomhus**

Med inomhusmiljö menar vi i denna studie det område som finns i förskolans lokaler och då endast de rum och områden som barn vistas i. Utomhusmiljön är utanför förskolans lokaler. Det innefattar både förskolegården samt miljöer som besöks som exempelvis bostadsområden, skogen, dammen eller fårhagen.

### **1.4.2 Barn eller elever**

I denna studie har vi valt att använda begreppet barn. Då åsyftas barn i förskoleåldern, det vill säga 1–5 år. I de fall ordet elever används har originaltexten använt det ordet.

### **1.4.3 Undervisning i förskolan**

I Läroplan för förskolan Lpfö 18 som kom 2018 så har begreppet verksamhet byts ut mot utbildning. Sheridan och Williams (2018) förklarar att utbildning och undervisning är två begrepp som i förskolan är sammanbundna. Skillnaden är att utbildning består av allt som sker i förskolan och undervisning kräver att någon leder en aktivitet med förskolans läroplan i åtanke. Det innebär att utbildningen är ett paraplybegrepp som innefattar bland annat undervisning. Utbildningen har en början och ett slut, den börjar när barnet kommer till förskolan och slutar när barnet går därifrån. Eidevald och Engdahl (2018) anser att ordet utbildning inom förskolan kräver att de som arbetar i förskolan har en bred förståelse för vilket innehåll som förskolan ska ha. Författarna beskriver undervisning som något som sker både spontant och planerat i olika situationer med ett fokus på de lärandemål som står i förskolans läroplan. Doverborg, Pramling och Pramling Samuelsson (2013) menar att undervisningen ska utgå från en helhetssyn på lärandet där förskolläraren behöver förstå och kunna utmana samt stötta barnen för att kunna skapa meningsfulla lärprocesser.

### **1.4.4 Didaktisk planering**

Doverborg m. fl. (2013) förklarar ordet didaktik som “konsten att peka ut något för någon” (s.7). Inom didaktiken finns det olika grundfrågor som kan agera som utgångspunkter i undervisningen. Dessa frågor är: *vad* som undervisas, *hur* det kan undervisas, *var* undervisningen ska ske, *när* undervisning kan ske och *vem/vilka* som kan utföra och inkluderas i undervisningen. Den sista av de didaktiska frågorna är *varför* vilket kan ses som en reflekterande fråga över varför vi gör som vi gör i undervisningen (Uljens, 1997; Vallberg Roth, 2016).

## 1.5 Avgränsningar i litteratursökning

Vi har använt oss av databaserna SwePub, ERIQ (ProQuest), DIVA och Google Scholar när vi sökt efter relevant litteratur. Primo, som är Mälardalens högskolas biblioteks databas har också använts i sökandet av tidigare forskning och böcker.

I sökningarna har vi begränsat urvalet genom att välja resultat som är refereegranskade eller peer-reviewed. Ord som vi har sökt på är \*förskolan, utomhuspedagogik, utomhusmiljö, inomhusmiljö, didaktisk planering, lärande, indoor, outdoor, environment, preschool och early years.

En sökning i ERIQ (ProQuest) kunde se ut som följande: Sökorden var teaching outdoor environment. Under rubriken "education level" kunde vi begränsa sökningen genom att välja "early childhood", "kindergarten" och "preschool education". Sedan valde vi att endast peer-reviewed, som är vetenskapligt granskade artiklar, skulle visas. Vi valde att göra begränsningen till åren 2014–2020. Den tredje artikeln i den beskrivna sökningen blev Values stop play? Teachers' attitudes to the early years outdoor environment (2019) av Bilton. Den refererade vi sedan till i studien.

För att få förslag på artiklar, avhandlingar och böcker som kunde kopplas ihop med vår studies syfte så har vi sökt i databasen DIVA för att hämta inspiration från tidigare studenters studier. I den sökningen begränsade vi resultaten till Mälardalens högskola och åren 2018–2020. Vi har även använt kurslitteratur som vi har bearbetat under förskolläraryrket samt fått förslag på vetenskapliga artiklar och annan litteratur av vår handledare.

## 2 Bakgrund

Första delen i bakgrund *undervisningsmiljöer i förskolans styrdokument* beskriver vad Skolverkets texter skollagen, Läroplan för förskolan Lpfö18 samt Måluppfyllelse i förskolan säger om lärmiljöer och dess utformning. Sedan följer en *litteraturgenomgång* med fokus på miljöns betydelse för barns lärande, förskollärares förhållningssätt och ämnesdidaktik i förskolan. Därefter presenteras *tidigare forskning om lärmiljöerna* i underrubrikerna *platsens påverkan på undervisning, förskollärares syn på undervisning i olika miljöer, styrkor och svagheter inomhus respektive utomhus* samt *förskollärares ämneskunskaper*. Kapitlet avslutas med studiens *teoretiska perspektiv*, vilket i detta fall är pragmatismen.

### 2.1 Undervisningsmiljöer i förskolans styrdokument

Förskolans miljö påverkar barnens möjligheter till lärande. Skollagen (SFS 2010:800) framhåller att barnen ska erbjudas god kvalitet på miljön och barngrupperna ska vara av lämplig storlek och sammansättning. Ansvaret för att det följs ligger på huvudmannen.

I Läroplan för förskolan Lpfö 18 (Skolverket, 2018) framgår det att miljön i förskolan ska vara tillgänglig för alla barn samt att den ska inspirera till samspel och till att utforska sin omvärld. Miljön ska även vara ett stöd för barnens utveckling, lärande, lek och



kommunikation. Den ska vara varierande och omfatta både inomhus och utomhus. Vidare ska barnen i förskolan, enligt läroplanen, ges möjlighet att vistas i olika naturmiljöer och utveckla sin motoriska förmåga genom att delta i fysiska aktiviteter. De aktiviteter som erbjuds ska vara av olika karaktär och barnen ska under dagen kunna växla mellan dem. Det är förskolläraernas ansvar att miljön och undervisningen är inspirerande och lockande för barnen.

I Måluppfyllelse i förskolan (Skolverket, 2017) lyfts vikten av en fysisk miljö som är anpassad för samtliga av förskolans barn. Detta eftersom miljön påverkar barnens utveckling och vilken kunskap de kan erbjudas. Miljöns utformning har betydelse för aktiviteternas planering och genomförande. Den ska ge möjlighet för barnen att uppleva både naturmiljö och planerad miljö för aktiviteter och lek.

## 2.2 Miljöns betydelse för barns lärande

I avsnittet som följer presenteras en litteraturgenomgång med fokus på miljöer, inomhus och utomhus och den påverkan som miljöerna kan ha på barns lärande och utveckling.

Förskolans undervisning sker hela tiden och är inte något isolerat fenomen. Oavsett i vilken miljö den sker, inomhus eller utomhus, skapas kunskapen med stöd av miljön och dess möjligheter. Förskolebarnens möjligheter och rätt till utveckling och lärande gäller såväl ute som inne och förskolans miljö kan bidra till barns meningsskapande (Sandberg, Lillvist & Ärlemalm-Hagsér, 2018). Enligt Nordin-Hultman (2015) är miljön och omgivningen föränderlig och det går inte att sära på tid och rum. Omgivningen är ständigt i en process att bli något annat. Det är barns handlingar, behov och önskingar som enligt Nordin-Hultman formar den fysiska miljön och påverkar barnets lärande och utveckling.

De Jong (2010) anser att utemiljön ska ses som en plats där dess betydelse växlar mellan att vara en miljö för lärande och en miljö för barns fria lek. Dahlgren och Szczepanski (2004) menar att vistas i utomhusmiljö skapar en mer autentisk erfarenhet än att använda sig av bild och text. I och med att barnen får använda sina sinnen och agera så kan motivationen öka vilket ses som positivt. Strotz och Svenning (2014) menar att allt inte går att förstå genom olika beskrivningar. Det krävs att kunskapen kommer genom upplevelser. Som exempel nämner författarna både praktiskt handlande med ting och möten med andra människor. Vidare skriver Dahlgren och Szczepanski att utomhusmiljön inbjuder till en helhetsupplevelse där olika ämnen inte ses var för sig och känslor och tankar samspelar. De anser att förskollärare ska arbeta aktivt för att använda alla de miljöer som kan utnyttjas för denna typ av helhetslärande. Ideland och Malmberg (2010) beskriver att det inte endast är insekter, växter, väder och årstidernas växlingar som kan upptäckas i naturen utan att det även är en plats där förskolans barn kan utveckla sin förmåga att kategorisera, räkna och definiera.

Nordin-Hultman (2015) lyfter betydelsen av behovet att se en helhet med både miljö och de mänskliga interaktionerna. Ett skeende är beroende av de handlingar och den miljö som det inträffar i och är i ständig förändring. De miljöer och sammanhang som barn iakttagit och agerar i styr hur barnen uppfattas av andra människor. Det styr även barnens egen

självuppfattning. Strotz och Svenning (2004) beskriver hur ett sammanhang kan leda till att barnen får en djupare förståelse för sin omvärld, ju mer barnen förstår ett område desto fler nyanser och detaljer kan de se. Synliggörs fler saker ökar även möjligheterna för att genomföra undersökningar. Sammanhanget kan även leda till att kunskapen blir mer överförbar till det praktiska livet.

### 2.3 Förskollärares förhållningssätt

Eidevald, Engdahl, Frankenberg, Lenz Taguchi och Palmer (2018) beskriver hur undervisning kan delas upp i två olika kategorier, spontan undervisning och planerad undervisning. Spontan undervisning sker i stunden där förskollärare fångar upp ett intresse som barnen uppvisar och skapar en undervisningssituation kring det. I situationen gör förskolläraren en medveten koppling till förskolans läroplan i sitt handlande och sina tankar. Skillnaden med den planerade undervisningen är att förskolläraren i förväg tänkt ut vilka aktiviteter som ska genomföras och hur miljön ska utformas. Den planerade undervisningen utgår ofta från ett område som både barn och vuxna finner intressant och innefattar en övergripande planering som involverar hela arbetslaget. Eidevald m. fl.; Doverborg m.fl. (2013) menar att undervisningen sker när förskollärare och barn är i dialog med varandra och aktiviteterna erbjuder nya erfarenheter i relation till det läroplanen skriver.

Doverborg m.fl. (2013) menar att förskollärare behöver besitta en förmåga att fånga intresset hos barnen och sedan tillsammans med dem dela uppmärksamheten på något. Dela uppmärksamheten görs genom att titta på, undersöka och/eller samtala kring ett gemensamt ämne. Även Sandberg m.fl. (2018) lyfter detta genom att förklara undervisning som ett samspel mellan barnens intresse och förskollärarnas kompetens. Det handlar om att förskollärare guidar barnet i lärandet genom att urskilja, bekräfta och utmana barnets upptäckter. Förskollärare behöver kunna rikta barns uppmärksamhet mot nya erfarenheter och mot vidareutveckling av den kunskap barnen redan besitter. En ny erfarenhet kan innebära att besöka en ny miljö eller göra nya upptäckter i en känd miljö. Dahlgren och Szczepanski (2004) skriver om utomhusdidaktik, att det handlar om att tillvarata de miljöer som finns omkring oss för skapande av lärsituationer. För att göra detta krävs att läraren har didaktisk kunskap kring undervisningens upplägg och kan se och beakta miljöns olika för- och nackdelar. Detta menar vi även är överförbart på inomhusmiljön och den undervisning som bedrivs där.

Det kan finnas ett motstånd bland förskollärare att undervisa utomhus. Strotz och Svenning (2004) lyfter att en ovilja till undervisning i naturmiljöer kan bero på att lärarna känner sig obekväma och okunniga. Det kan vara att de upplever att undervisningen i lärarutbildningen inte var tillräcklig ur ett utomhusperspektiv. Det kan handla om kunskapen om vilken klädsel som är lämplig för tillfället eller att använda sig av olika tekniker för att uppnå det önskvärda syftet. Det omfattar både en faktakunskap och att omsätta den kunskapen i handling i praktiken.

## 2.4 Ämnesdidaktik i förskolan

Förskolan utgår från ett helhetstänk och undervisningen som sådan bearbetar inte varje ämne för sig utan de är en del av ett tema eller ett projekt. Det utesluter dock inte ämnesdidaktiken utan en medvetenhet om de olika ämnena behövs. Detta för att kunna bedriva undervisning i många olika miljöer och med inriktning mot de mål som skrivs i läroplanen (Eidevald & Engdahl, 2018).

Sandberg m.fl. (2018) skriver att barns meningsskapande och identitetsskapande sker både inomhus och utomhus och att miljön påverkar lärandet på olika sätt. De hävdar att utbildningen utomhus har sammanflätats mer än tidigare med ämnesdidaktiken som exempelvis naturvetenskap, matematik och språk. Den tydliga ämnesdidaktiken leder enligt Doverborg m.fl. (2013) till att förskollärare behöver besitta goda ämneskunskaper och själva behöver ha kunskap om olika begrepp och principer för att kunna undervisa om dem. Enligt Sheridan, Sandberg och Williams (2015) är förskollärares kunskaper inom de olika ämnena som förekommer i förskolan utav bred karaktär, de kan lite grand men om många ämnen. Förskollärarna i studien av Sheridan m.fl. framförde även att de önskade att det hade haft mer ingående kunskaper i några av ämnena, mer än de kunskaper de redan hade.

I en undervisningssituation kan förskolläraren rikta barnen mot det ämne som undervisningen ska omfatta. Denna typ av styrning menar Eidevald och Engdahl (2018) att det framförts kritik mot, att den riskerar bli för begränsande. Barnen ges inte det utrymme de borde utan deras nyfikenhet och lust att lära riskerar att förminska. Även Doverborg m.fl. (2013) skriver om den kritiken men bemöter det med att förskolläraryrket inte innebär ett val mellan att följa barnen eller att följa läroplanen. Förskolläraren ska arbeta på ett för barnen inspirerande sätt vilket inkluderar att få dem intresserade av det valda lärandeobjektet. Objektet som sådant kan vara utvalt av antingen förskollärare eller av barnen själva. Sheridan m.fl. (2015) beskriver att förskollärare skapar situationer som lyfter ett visst innehåll i syfte att barnen ska inspirera och entusiasmera varandra till lärande. Innehållet i dessa situationer bearbetar ämnen som exempelvis matematik och skriftspråkande.

## 2.5 Tidigare forskning om lärmiljöerna

I kommande avsnitt berörs avhandlingar och vetenskapliga artiklar som är relevanta för studiens syfte. Dessa presenteras under avsnitten *platsens påverka på undervisning, förskollärares syn på undervisning i olika miljöer, styrkor och svagheter inomhus respektive utomhus* samt *förskollärares ämneskunskaper*.

### 2.5.1 Platsens påverkan på undervisningen

Resultatet i en engelsk studie av Bilton (2020) visade att förskollärarna saknade utbildning för att kunna bedriva undervisning utomhus på ett säkert och lärande sätt. Det fanns flera utmaningar med undervisning utomhus och de flesta grundade sig i förskolläraarnas inställning. Några exempel som gavs var att personalen inte tyckte om att vistas utomhus,

det var kallt, eller att de inte hade någon erfarenhet av att arbeta utomhus. Studien visade också att de lärare som var positivt inställda till att bedriva undervisningen utomhus blev påverkade av de övriga i arbetslaget som hade andra synpunkter på var undervisningen skedde och vad den innehöll.

I en annan studie utförd i Kanada av Omidvar, Wright, Beazley och Seguin (2019) visas det att förskollärare ansåg att olika naturaktiviteter hjälper barnen att utveckla sociala färdigheter och att utforska kreativt lärande. Förskollärarna upplevde att när barnen var i utomhusmiljö aktiverade de sig med aktiviteter som exempelvis fri lek i naturen, observerade och studerade naturliga varelser samt samlade på olika naturmaterial såsom ekollon, pinnar och stenar.

Klaar och Öhmans (2014) studie av svenska förskolor med utomhusinriktning visade att barnen ges möjlighet att se naturen som en plats med olika erbjudanden, en plats som är rolig och meningsfull för dem. Samtidigt menade författarna att barnen hade färre möjligheter att använda sig av vetenskapliga begrepp och göra systematiska utredningar. I den här studien föredrog förskollärarna att arbeta utifrån barnens erfarenhetsbaserade upptäckter och kreativa frågeställningar om naturen. Undervisningen handlade om att tillvarata barnens erfarenheter och frågor och göra en lärandesituation av dem.

### **2.5.2 Förskollärares syn på undervisning i olika miljöer**

Kunskap om vad barnen finner intressant och hur de använder sin tid i förskolan är avgörande för att kunna förstå deras läroprocess (Åström, Björck-Åkesson, Sjöman & Granlund, 2020). Leggett och Newman (2017) menar att förskollärare ständigt behöver vara medvetna och ta tillvara på de lärtillfällen som uppstår under dagen. De behöver använda sig av olika strategier för att uppmuntra olika lärtillfällen samt känna igen och uppmärksamma de spontana tillfällen som sker. I utomhusmiljön upplevde förskollärarna dock sig själva som övervakare och att de har barnens säkerhet att tänka på i första hand, vilket ledde till att det inte skedde någon avsiktlig undervisning utomhus. Lärarna i studien förklarade att inomhusmiljön är en mer gynnsam lärandemiljö medan utomhusmiljön mest användes som en plats där barnen kunde ge utlopp för sin energi för att de sedan skulle kunna koncentrera sig på de lärarledda aktiviteterna inomhus. Det motsägs av Omidvar m.fl. (2019) som menade att förskollärarna skapade öppna planerade aktiviteter utomhus för att kunna fånga upp det spontana från barnen och kunna följa deras nyfikenhet och intresse vilket enligt dem skapade en mer meningsfull undervisning. I en norsk studie av Lysklett och Berger (2016) jämförs naturinriktade förskolor med traditionella förskolor. Den visade att de naturinriktade förskolorna var mindre till storlek och att det bidrog till att personalen upplevde att det var lättare att planera för undervisningen. De upplevde även att personalens motstånd mot nya idéer var mindre i de naturinriktade mindre förskolorna än i de traditionella.

### **2.5.3 Styrkor och svagheter inomhus respektive utomhus**

Leggett och Newman (2017) visar på skillnader vilken roll läraren tog när de bytte från inomhus till utomhus och gick ifrån planerade aktiviteter till fri lek. I utomhusmiljön intog

förskolläraren en mer övervakande roll vilket ledde till färre meningsfulla interaktioner tillsammans med barnen. Det medförde ett tänk hos förskollärarna att lärandet skedde inomhus och lek skedde utomhus. Frågor i lärandesyfte ställdes till barnen när de var utomhus men det skedde inte någon planerad undervisning. Även Bautista, Moreno-Núñez, Vijayakumar, Quek och Bull (2019) menar att de lärarledda aktiviteterna till största del skedde inomhus medan möjligheten till icke lärarledda övningar och lekar var något vanligare utomhus. Storli och Hansen Sandseter (2019) menar dock att mängden tid barnen använder till lek är samma oavsett om de är utomhus eller inomhus. Vidare visar en studie av Åström m.fl. (2020) att fri lek inomhus och utomhus är de dominerande aktiviteterna i förskolan. Interaktionen mellan både barn-barn och barn-lärare är liknande oavsett men att det uppvisas större engagemang i aktiviteter och lek inomhus. Samtidigt menade Yildirim och Özyilmaz Akamca (2017) att de barn som vistas mycket utomhus förbättrat sina motoriska förmågor avsevärt jämfört med de som inte har det. Det stöds av Brodin (2011) som påstår att vistelse i naturen ökar inte bara kunskapen om naturen utan även ökar den egna kroppsliga förmågan samt utvecklar fantasin och kreativiteten.

Enligt Änggård (2009) går det inte att se någon större skillnad mellan naturmaterial och tillverkat material då hon beskriver att de olika materialen kan båda transformeras till något annat. Denna transformering kräver kreativitet och fantasi.

I en studie på två Reggio Emiliaförskolor (Omidvar, Wright, Beazley & Seguin, 2019) fick barnen möjlighet till utbildning i, om och för miljön genom både indirekta och direkta naturupplevelser. I förskolans lokaler erbjöds barnen indirekta naturupplevelser med hjälp av bland annat naturmaterial medan de i utomhusmiljön erbjöds ett brett utbud av naturrelaterade aktiviteter. Szczepanski (2013) visar i sin studie att lärare uppfattar naturen som ett komplement till inomhusmiljön ur ett lärandeperspektiv. Fördelen med att vara utomhus menar Szczepanski är att det som upptäcks i naturen leder vidare till ett lärande utan att behöva använda sig av artefakter som representerar naturen. Upptäckterna blir förstahandsinformation, som även kan inspirera barnen till att praktiskt använda naturen.

#### **2.5.4 Förskollärares ämneskunskaper**

Det finns studier (Bilton, 2020; Björklund, 2015) som visar att förskollärare behöver besitta kunskaper om både det pedagogiska innehållet, det ämnesdidaktiska innehållet och pedagogisk kunskap. Det innebär att förskollärare behöver veta vilket ämne som ska läras ut samt besitta en egen kunskap om ämnet och slutligen hur de ska lära ut det. Björklund menar att det är en av grundstenarna när det kommer till att skapa ett lärande, att förskolläraren har pedagogisk kunskap och ämneskunskap för att undervisningen ska kunna anpassas efter barnet och barngruppen. Dessutom behöver förskollärarna organisera lärmiljön på ett sådant sätt att den gynnar kunskapandet. Det förväntas att barn utvecklar kunskap och lärande i exempelvis natur och matematik. Författaren anser att uppdraget för att barn ska tillägna sig kunskaper inom olika ämnen medför att förskollärarnas pedagogiska professionalitet sätts på prov. Förskollärare ska erbjuda lärtillfällen och stötta barnen inom en mängd olika kunskapsområden. Stöttningen krävs enligt Björklund för att det ska bli meningsskapande för barnen. I förskolans undervisning

råder ett helhetstänk och undervisningen delas inte i ämnen på samma sätt som den formella undervisningen i skolan gör. För att det ska fungera krävs en pedagogisk planering som utgår från kunskap om ledning, metoder och material. Bilton menar att förskollärare behöver kunskap i en mängd olika ämnen samt ha den pedagogiska kunskapen i hur de kan lära ut i olika miljöer, inomhus och utomhus.

## **2.6 Teoretisk utgångspunkt**

Vi har i denna studie tagit vår utgångspunkt i den amerikanska pragmatismen och filosoferna Mead och Dewey. Vårt syfte med studien var att undersöka om förskollärare upplever att deras egen planerade undervisning skiljer sig mellan inomhus- och utomhusmiljöer och i så fall hur den gör det. I och med att pragmatismen lyfter miljöns påverkan på undervisningen och de händelser som sker valde vi tolka analysen av vår studie utifrån detta teoretiska perspektiv. Kapitlet beskriver pragmatismen och börjar med en kort genomgång av pragmatismens utgångspunkt. Därefter presenteras Mead och hur han betonar den mellanmänniska kommunikationen och den påverkan som handlingarna har på varandra. Även Deweys pedagogiska syn på undervisning och hans syn på miljöns betydelse för lärandet synliggörs

### **2.6.1 Pragmatik i förhållande till lärande**

Pragmatismen tar sin utgångspunkt i epistemologin. Kvale och Brinkman (2014) definierar epistemologin som en filosofi som bearbetar vad kunskapens innebörd är och hur den kan förvärfvas. Sohlberg och Sohlberg (2009) förklarar begreppet epistemologi med betydelsen kunskapslära eller kunskapsteori. Det handlar om frågan om vad kunskap är för något och vad som är sant. Den filosofiska traditionen för vetenskapens utveckling har handlat om ett ifrågasättande om det finns någon allmängiltig grund för kunskap, att de sedan tidigare accepterade synsätten om världen kanske inte är det rätta. Epistemologin har försökt skapa "vad som är den mest säkra och odiskutabla kunskapen" (s.63).

Epistemologin är uppdelad i två huvudriktningar: rationalismen och empirismen. Rationalismen menar att kunskap utgår ifrån vårt förnuft. Det är förnuftet som styrker de förda resonemangen. Kunskap är alltså något som kan tänkas fram. Ofta utgår kunskapen från en framtäckt modell av verkligheten, sedan jämförs modellen med det verkliga. Detta tankesätt har varit starkast inom matematiken och logiken. Empirismen å andra sidan hävdar att kunskap har sin grund i de erfarenheter våra sinnen förmedlar. Den kunskap vi föds med är knapp, den växer i takt med att antalet upplevelser ökar. Det räcker dock inte med en persons iakttagelser för att empirismen ska klassificera något som vetenskap. Informationen behöver tolkas på samma sätt av flera olika människor. (Sohlberg & Sohlberg, 2009)

Pragmatism betyder att någonting ska vara funktionsdugligt och praktiskt användbart (Sohlberg & Sohlberg, 2009). Kunskap inom pragmatismen ses som något som är i ständig förändring. Den grundas inte i något förutbestämt, det vill säga att bara för att något var på ett visst sätt tidigare betyder det inte att det måste vara så nu. Det går heller inte att helt

och bestämt avgöra vad som kommer ske. Det som finns består av en mångfald av människor och ting och det som är grunden för vår verklighet (Von Wright, 2001).

Pragmatismen förklaras av Mortensen (2003) som en "filosofisk riktning grundad av Pierce, som innebär att meningen hos begrepp och påståenden ska tolkas utifrån det kollektiva handlingssammanhang i vilka de ingår." (s. 161). Det innebär att en handling eller ett skeende inte ska ses som en enskild isolerad händelse utan påverkas av varandra. Hur en människa agerar och vad den säger beror på det sammanhang och de personer som finns omkring denne. Vidare menar Mortensen att utgångspunkten i pragmatismen är handling och kollektivitet som kontrast till att människan skulle stå som en ensam person mot resten av omvärlden. Den pragmatiska tanken synliggörs genom att se sammanhanget, som något är inkluderat i, och utifrån det tolka en människas tankar och medvetande på ett mer grundläggande sätt. En annan grundläggande tanke är att de påståenden som görs ska vara baserade på vetenskapliga fakta och undvika begrepp som innefattar felaktigheter eller gissningar.

När det kommer till pragmatismen är det en samling av olika texter snarare än ett samlat verk. En del av dessa texter är publicerade efter filosofens död och är sådant som personen själv ansåg vara ofärdigt. Detta gäller exempelvis Mead (von Wright, 2001).

Enligt Mortensen (2003) räknas Charles H Mead (1863–1931) som en framstående filosof inom pragmatismen. Den centrala delen i Meads teori var kommunikationen mellan människor. Han beskrev att varje del och gest i en människas kroppsspråk och verbala språkyttring leder till någon form av reaktion eller handling hos mottagaren.

Vi har emellertid sett att det finns vissa gester som verkligen påverkar organismen så som de påverkar andra organismer och därför kan uppväcka hos organismen reaktioner av samma karaktär som de som uppväcks hos andra. Här har vi då en situation i vilken individen åtminstone kan uppväcka responser hos sig själv och besvara dessa responser, där villkoret är att de sociala stimuli har en effekt på individen som liknar den som de har på andra. (Mead, 1976, s. 115)

Mortensen (2003) skriver att tidigare har en människas handling setts som någonting enskilt. Skillnaden nu är att handlingarna sätts in i det sammanhang det utspelar sig i och sker i interaktion med de människor som ingår. Det blir en samhandling där två eller flera människors agerande påverkar varandra. Mortensen tolkar Mead som att han menade att vad en människa tänker är styrt av det handlande som sker i en situation. Det är inte tänkandet i sig som styr vad människan gör. "Tankar börjar med en referens till ett objekt i omvärlden som förhindrat eller hämmat ens beteende och slutar med en handlingsplan om hur man ska hantera och manipulera objekt." (ibid. s. 158) Mead förklarar enligt Mortensen att ett objekt inte bara ska tolkas som en sak utan kan även vara en person inklusive en själv alternativt kan det vara en idé. Biesta (1998) förklarar Meads tankar med att utbildning är social interaktion, vilket skulle innebära att utbildningen blir meningsskapande, kreativ och inte helt förutbestämd. Kommunikationen, som Mead betonade, gör att utbildningen får en meningsskapande dimension. Biesta förklarar Mead med att han menar att utbildning är social interaktion, vilket skulle innebära att utbildningen är meningsskapande, kreativ och inte helt förutbestämd. Kommunikationen, som Mead betonade, gör att utbildningen får en meningsskapande dimension. Meads

(1976) beskrivning av jaget är att det delvis är en social konstruktion. För att utvecklas behövs en kommunikation med andra människor.

Tanken om sammanhangens betydelse delades av filosofen och pedagogen John Dewey. Dewey levde 1859–1952 och var samtida med Mead och en god vän till honom. (Sundgren, 2011) Dewey (1959) förklarade att en handling måste ses som ett ständigt pågående skeende som inte kan sönderdelas i en enskild händelse och handlingen bestäms av sammanhangets stimuli. Enligt Sundgrens (2011) tolkningar beskrev Dewey att det är reflektion över det medvetna agerandet samt reflektion kring resultatet av agerandet som verkligen leder till ett lärande. Tanken är att reflektionerna ska leda till att handlingen omprövas. Avsikt–planering–handling–reflektion–av resultat–ny avsikt och sedan åter till planering så går det runt, det är tillvägagångssättet i Deweys pedagogiska teori. Teori, praktik och reflektion och handling hänger ihop och är det som kallas “Learning by doing” och är en central del i hans tankar. Dewey (1959) själv skriver “To “learn from experience” is to make a backward and forward connection between what we do to things and what we enjoy or suffer from things in consequence” (s. 45).

Enligt Sundgren (2011) förklarade Dewey att det är läraren som har ansvaret för utbildningen och att det inte är något som ska läggas över på eleven. Läraren ska se till elevens intressen och behov samt vara en vägledare. Eleven ska få den kunskap som behövs för att förstå omvärlden och göra sig förstådd i den. För att öka den förståelsen behöver rummen vara planerade på ett sådant sätt att fysisk aktivitet och mental verksamhet ska kunna stimuleras. Samtidigt innebär det att läraren behöver vara öppen för att introducera andra miljöer. Det finns en mening med att ständigt ha ett utbyte med andra verksamheter, miljöer utanför skolan som exempelvis bibliotek, handel och teknisk forskning. Även landsbygden, parkerna och trädgårdarna ska ses och användas som rum för lärande. Det grundar sig i det pragmatiska tänkesättet att människan formas i samspel med naturen, samhället och de människor som den möter. Skolan skulle lära ut sådant som eleven hade nytta utav, både nu och i framtiden. Enligt Sundgrens tolkning av Dewey beskrevs att elever ska erbjudas möjligheter till samarbete och idéutbyte i undervisningen. Lärandet ska bindas ihop med samhället. Det som ska läras ut ska om möjligt läras ut i sin rätta, faktiska miljö.

Experience is of as well as in nature. It is not experience which is experienced, but nature—stones, plants, animals, diseases, health, temperature, electricity, and so on. Things interacting in certain ways are experience; they are what is experienced. Linked in certain other ways with another natural object—the human organism—they are how things are experienced as well. (Dewey, 1959, s.45)

Enligt Sundgren (2011) skriver Dewey om olika drivkrafter, vilket han kallar för insikter, som både barn och vuxna har nytta av i sitt lärande för att kunna utvecklas vidare. Det är den *sociala insikten* som går att koppla ihop med det språkliga. Den andra är *insikten att tillverka*, viljan att konstruera och skapa saker. *Insikten att undersöka* är den tredje och beskrivs som att barnen vill se resultat av det som de har gjort. Insikt fyra är *den konstnärliga och uttrycksfulla*, vilket grundar sig i de två första insikterna. Barnens erfarenheter och uppfattning om omvärlden ska bindas ihop med den vetenskapliga



kunskapen. Sundgren förklarar Deweys pedagogiska teori som att det ska byggas en bro mellan barnet och läroplanen.

### 3 Metod

I detta kapitel under rubriken *val av metod* redogörs för de metoder som använts i studien. Vidare beskrivs arbetets process i *genomförande*. Efter det följer *materialbearbetning* där vi beskriver studiens analysmetod. Under *urval* kan valet av informanter utläsas.

*Tillförlitlighet* utgår från fyra delkriterier, trovärdighet, överförbarhet, pålitlighet och möjlighet att styrka och konfirmera. Slutligen beskrivs den etik som studien beaktat i *etiska överväganden*.

#### 3.1 Val av metod

Vi har genomfört vår studie med kvalitativa semistrukturerade intervjuer. Kvalitativ intervju innebär enligt Bryman (2018) att ett litet antal personer intervjuas med ansatsen att få fördjupad förståelse för informanternas uppfattningar kring sin verklighet. En kvantitativ metodansats är mätbar i siffror medan en kvalitativ fokuserar på ett synliggörande av människors tankar och erfarenheter.

Semistrukturerade intervjuer förklarar Bryman (2018) med att frågorna är färdigformulerade av forskarna och att följdfrågor är möjliga utefter intervjupersonernas fritt utformade svar. En semistrukturerad intervju kan ses som flexibel eftersom intervjun grundar sig i informanternas svar och dessa svar kan utveckla intervjun åt olika håll. Intervjuerna bestod av öppna frågor vilket gav informanterna möjlighet att svara med egna ord och gav möjlighet till svar som inte var ledda in i en speciell riktning. Semistrukturerade intervjuer kan ses som lämpliga när undersökningens fokusområde är tydligt till skillnad mot när ansatsen är öppen med syfte undersöka ett större område eller ett tema.

#### 3.2 Urval

Informanterna bestod utav av nio förskollärare som arbetade på förskolor i åtta olika kommuner av varierande storlek. Valet av informanter och den metod som används i en studie kan bidra till en mer omfattande bild av det som ska undersökas (Bryman, 2018). Bland förskolorna fanns både de som drevs av kommunerna eller av privata aktörer. Förskollärarna har arbetat inom yrket mellan 10 månader och 19 år. Urvalet var ett så kallat bekvämlighetsurval (Bryman, 2018) och gjordes utifrån praktiska och tidsmässiga skäl. Då det förekom bortfall av förskollärare på grund av sjukdom lades en öppen förfrågan ut på sociala medier där de fem första som svarade valdes ut. Bland dessa förekom två bortfall men materialet bedömdes vara av tillräcklig mängd ändå.

### 3.3 Genomförande

Innan intervjun skickades missivbrev och intervjuguide ut via mail till informanterna. Att i förväg delge informanterna frågorna kan enligt Bryman (2018) bidra till mer genomtänkta svar. De fick sedan välja fritt den intervjutid som passade dem. Intervjun genomfördes digitalt via olika program som tillät videosamtal. Programvalet styrdes utav vilket datorprogram eller applikation som informanterna föredrog. Enligt Bryman kan en intervju via exempelvis Skype eller FaceTime medföra att personer som inte annars skulle delta i en intervju faktiskt väljer att ställa upp. Vidare menar Bryman att denna typ av intervju är mer flexibel och att det finns en möjlighet att spara tid om intervjuer ska genomföras med personer som finns på platser långt bort.

Vid intervjun medverkade, så långt det var schemamässigt möjligt, båda intervjuarna där den ena intog en mer aktiv intervjuroll och den andre förde anteckningar och vid behov kunde ställa ytterligare följdfrågor. Vi valde att spela in intervjuerna och föra anteckningar under tiden. Det gjordes för att något som informanten sa inte skulle missas och för att kunna skriva ner sådant som eventuellt väckte funderingar som kunde leda till följdfrågor. För att säkerställa att tekniken skulle fungera och inget material skulle gå förlorat använde vi oss av två inspelningsapparater, vilket i det här fallet var våra egna mobiltelefoner. Att använda sig av någon form av ljudinspelare menar Kvale och Brinkman (2014) är ett sätt för den som intervjuar att känna sig avslappnad och koncentrerad på det som sägs under själva intervjun. Fortsättningsvis menar de att det ger den som har intervjuat en möjlighet att kunna lyssna om och om igen.

Intervjuerna transkriberades efteråt i en enklare form. Ljud som exempelvis ”mmm” och ”ehh...” samt pauser som informanten gjorde skrevs inte ut. Anledningen var att transkriberingarna endast var tänkta för intervjuarna och att de inte skulle redovisas i något större forum. Kvale och Brinkman (2014) anser att det inte finns någon specifik kod eller form när kommer till utskrift av en intervju utan menar att det beror på avsikten med utskriften.

### 3.4 Materialbearbetning

Vi har använt oss av tematisk analys som metod (Bryman, 2018) där vi gått igenom vårt insamlade material och sökt efter likheter och skillnader i svaren i hur de arbetar i inomhusmiljö respektive utomhusmiljö. Repetitioner och skillnader och likheter är enligt Bryman exempel som forskaren kan leta efter för att uppmärksamma olika teman i sitt insamlade material. Utifrån de likheter och skillnader vi kunde utläsa har vi valt ut de teman som varit mest frekventa samt relevanta i förhållande till våra forskningsfrågor. Enligt Bryman så är temat en del som kan förenas med det som är studiens fokus samt studiens frågeställningar. Våra utvalda teman ligger till grund för rubrikerna *förskollärares syn på undervisning i olika miljöer, styrkor och svagheter inomhus respektive utomhus* samt *förskolans ämnesundervisning* som återfinns i resultatet. Förskollärarnas svar har transkriberats och sedan sammanställts, resultatet har redovisats främst genom citat från intervjuerna. Resultatet har sedan

analyserats mot det valda teoretiska perspektivet, pragmatismen, och har slutligen diskuterats och ställts mot tidigare forskning.

### 3.5 Tillförlitlighet

Under studiens gång har vi utgått från de fyra delkriterierna trovärdighet, överförbarhet, pålitlighet och möjlighet att styrka och konfirmera (Bryman, 2018). Det gjordes för att säkerställa studiens tillförlitlighet.

Enligt Bryman (2018) så ges *trovärdighet* till resultatet om det tydligt framgår att forskningen har skett enligt de regler som finns samt att den sociala verkligheten beskrivs på ett tydligt sätt. För att säkerställa det så har vi båda, så långt som det varit praktiskt genomförbart, deltagit vid samtliga intervjuer. Intervjuerna har spelats in samt samtidigt som den ena av oss har fört anteckningar. Intervjuerna delades sedan upp mellan oss för transkription. Dessa delades sedan i ett dokument som båda hade tillgång till. Under hela processen har vi arbetat gemensamt och bearbetat alla delar i studien tillsammans.

Kvalitativ forskning består ofta av en liten grupp människor som gemensamt delar vissa egenskaper menar Bryman (2018). Vi har utgått från en mindre grupp förskollärare och deras erfarenheter gällande undervisning i förskolan. Studiens *överförbarhet* kan bidra till reflektion och inspiration till andra förskollärare när det gäller undervisning i förskolan. Bryman förklarar överförbarhet med att det går att överföra studiens resultat till andra miljöer. För att synliggöra studiens *pålitlighet* bör forskarna, i det här fallet vi studenter, enligt Bryman inta ett granskande synsätt. Det kan göras genom att redovisa en fullständig redogörelse för alla moment under studiens gång. Det har i den här studien förklarats och förtydligats under kapitlet metod.

Bryman (2018) anser att det ska vara självklart att forskaren inte medvetet har blivit påverkad av sina egna åsikter och värderingar under studiens genomförande. Samtidigt som det inte går att fullt ut *styrka och konfirmera* att forskaren inte har blivit påverkad av yttre faktorer. Vi har under studiens gång ifrågasatt oss själva och det vi skrivit genom att gå tillbaka till transkriberingarna för att säkerställa att vi inte skrivit något som inte har blivit sagt eller intolkat någonting extra.

### 3.6 Etiska överväganden

Studien tog i beaktande de fyra etiska principer som Vetenskapsrådet (2017) framtagit; informationskravet, konfidentialitetskravet, nyttjandekravet och frivillighetskravet.

I missivbrevet informerades informanterna om syftet med studien och att svaren endast skulle användas i forskningssyfte samt att de under datainsamlingsperioden fick avbryta sitt deltagande när de så önskade. Att delge informanterna den här informationen kallas för ett informerat samtycke. Enligt Kvale och Brinkman (2014) innebär ett informerat samtycke att undersökningspersonerna delges information om det allmänna syftet med studien samt att det är ett frivilligt deltagande vilket ger dem rätt till att avbryta sitt deltagande. Detta nämner även Vetenskapsrådet (2017) men förtydligar att det ska framgå

för dem som deltar i studien var studien ska publiceras samt att informationen ska ges innan själva intervjun genomförs.

Kvale och Brinkman (2014) anser att några av de viktigaste delarna när det kommer till att värna om konfidentialiteten, som lätt kan glömmas bort, är förvaringen av den insamlade datan både före, under och efter skrivprocessen. Den handlar om att inspelningar och utskrifter ska förvaras på ett säkert sätt så ingen obehörig kommer åt dem och det inspelade materialet ska raderas när det inte längre finns någon användning för det. Vetenskapsrådet (2017) nämner också dessa delar och menar att både skriftlig och muntlig publicering av insamlade data ska vara formulerat på ett sådant sätt att det inte ska kunna gå att identifiera enskilda personer. Vi har i denna studie haft detta i åtanke. Enligt Vetenskapsrådet nyttjandekrav så får det insamlade datamaterialet från individuella personer bara användas för själva forskningsändamålet.

## 4 Resultat

I detta avsnitt kommer resultatet från våra intervjuer att presenteras i de tre kategorierna *förskollärares syn på undervisning i olika miljöer, styrkor och svagheter inomhus respektive utomhus* samt *förskollärares ämnesundervisning*. Resultatet består delvis av berättande från de intervjuade förskollärarna samt citat där de är citerade ordagrant.

### 4.1 Förskollärares syn på undervisning i olika miljöer

Vi kunde se utifrån informanternas svar att de inte var främmande för att bedriva samma typ av planerade aktiviteter utomhus som inomhus. Förskollärarna förtydligade det genom att beskriva några av de aktiviteter som utfördes i de olika miljöerna. Det gick även att utläsa att förskollärarna hade en positiv syn på att utföra undervisning oavsett plats, vilket framgår av citaten som följer.

Det mesta vi tänker att vi kan göra inne kan vi göra ute.

Jag tycker ju om att vara utomhus så jag ser nog ingenting som inte går att genomföra utomhus.

I transkriberingarna synliggjordes det inte att förskollärare utförde samma aktiviteter och undervisning utomhus som inomhus. Att material och den undervisning som skedde inomhus togs med till utemiljön var vanligt förekommande däremot var det mer sällsynt att undervisningen som vanligtvis bedrevs utomhus togs in i förskolans lokaler. Det var däremot en av förskollärarna som uttryckte, med följande citat, att även den varianten av undervisning existerade.

Tidigare har jag jobbat med sinne och exakt de saker som jag har gjort ute med barnen har jag också gjort inne, så jag tycker inte det varit någon skillnad.

Det fanns en uppfattning hos informanterna att det som gjordes utomhus var sådant som upplevdes var mindre lämpligt att genomföra inomhus. I svaren från informanterna framgår det att utomhusmiljön i större utsträckning användes för undervisning av mer rörelseorienterad karaktär och för skapande av fysiskt större ting. De förklarade det med

att utomhusmiljön är en mer tillåtande miljö för den sortens aktiviteter. Lokalerna upplevdes av informanterna som för begränsande i förhållande till det utrymme som krävdes och till viss mån även sågs som en säkerhetsrisk i avseendet att exempelvis golven är hala.

... i utomhusmiljön har de använt skogsdungen och släpat stora grenar och pinnar och skapat en koja med olika rum. Det är ju inte riktigt möjligt inomhus för det finns inte så mycket material för just sådant stort skapande.

Ja utmaningar, det kan väl vara att dom får inte ... det blir ju väldigt ... man får ju inte springa inne och sådär och det är ju många som kanske har energi och då blir det ju svårare för dom att göra av med energin när dom är inne och det kan väl påverka undervisning också.

Det är nog för att det är större ytor utomhus. Även utomhus så får barnen springa omkring hur de vill och får klättra. Inne säger man klättra inte på stolen, inte springa för golven är hala, skrik gärna inte för det blir så högt. Men utomhus blir man mer tillåtande vilket gör att det blir mer rörliga och motoriska lekar utomhus.

Enligt förskollärarna så utformade de miljön utefter deras uppfattning om vad barnen önskade och behövde i sin miljö. De framhåller att ett ständigt reflekterande över miljön bidrog till att den fortsätter att vara tillgänglig och föränderlig och kan på så vis bidra till en mer meningsfull undervisning. Informanternas svar visade att de lät barnens intresse styra utformningen av miljön vilket medförde att barnen blev delaktiga i sitt kunskapande.

Jag tänker att vi vill ha en tillgänglig miljö som de lär av som de kan styra över själva. Man kan ta sina klossar när man vill eller så. Det som kan vara svårt är ju att ha tolkat rätt, vad själva intresset är.

Och innehållet styrs utifrån reflektionerna och utifrån våra observationer vad barnen gör och funderar på och vill undersöka.

Ständigt förändrande i sin miljö, att man måste se inomhus som någonting levande och inte konstant. Att kunna se vad barnen behöver och vad de tycker är intressant.

## 4.2 Styrkor och svagheter inomhus respektive utomhus

Resultatet av intervjuerna visade att informanterna upplevde att det fanns mer material lättillgängligt i inomhusmiljön än vad det fanns utomhus. Det såg de som en möjlighet till ett mer spontant och flexibelt lärande när de undervisade inomhus. Informanterna förklarade att materialets tillgänglighet bidrog till att nytt material kunde tillföras i olika situationer utefter behov vilket kunde leda till aktiviteterna utvecklades på ett icke förutbestämt sätt. Materialet som fanns i utomhusmiljön sågs som begränsat och att det saknades en viss typ av material.

Jag tänker också att man har nog mer material inomhus att använda sig av.

Sedan har man ju mer. Jag kan ju inte släpa med mig all redskap och verktyg och allting sådant ut till skogen eller utomhus.

När vi är inomhus så är det lättare att plocka fram material till exempel det är mycket mer flexibelt. Det kan bli spontant och lustfyllt på ett trevligt sätt när just materialet är tillgängligt på det sättet.

Någonting som informanterna upplevde var enklare inomhus var att det kunde vara lättare för barnen att fokusera. De lyfte tillgång till mindre rum som en fördel i undervisningen

och att genom det även kunna dela in sig i mindre undervisningsgrupper. Informanterna berättade hur undervisningen utomhus kunde bli avbruten exempelvis av barn från andra avdelningar på förskolan vilket gjorde det svårt att behålla barnens fokus. De kunde se en styrka med att använda förskolans lokaler då det blev lättare att bedriva undervisningen ostört på avdelningen.

Då tänker jag att det är lättare att samla gruppen inomhus eftersom det inte är lika stort och att det bara är vi på avdelningen då blir det ju lättare.

Då kan man tänka att är man inne är man då är man i en begränsad miljö. Man är kanske i ett rum eller i en del av ett rum. Det blir inte så öppet. Det kan vara lättare att hålla fokuset på undervisningen. I det som är syftet just för stunden. Att man får med sig barnen lättare.

Även dess motsats kunde skönjas bland informanterna, det vill säga att det var lättare att samla barngruppen och få barnens fokus om de befann sig utomhus.

Alltså det är ... oftast tycker jag att det är lättare att fånga utomhus.

En annan tanke handlade om att det inte var miljön som sådan som spelade in om barnen var fokuserade eller inte, utan hur intressant undervisning informanten lyckades bedriva.

Märker jag att jag inte kan fånga dem i en aktivitet då har jag satt ribban för avancerat eller att den inte är meningsfull/meningsskapande. För det måste vara meningsskapande och lustfyllt för att fånga dem.

I utomhusmiljön var förskollärares uppfattning att det var planerat för en mer spontan undervisning. Informanternas svar visade att de hade en i förväg planerad grundtanke men att undervisningen sedan fick styras efter det som barnen uppmärksammade. Tillfällena för undervisning utomhus planerades på ett sätt som tillät barnen att göra egna upptäckter i större utsträckning än inomhus. Förskollärarna hade en uppvisade tanke om att kunskap var lättare att ta till sig om den skedde i direkt anslutning till den upplevda miljön. Det kunde vara att uppleva naturen och det som fanns där, till exempel fåren i fårhagen.

Vi har ju planerat vart vi ska gå exempelvis och det som sedan hände på vägen det tar vi under tiden.

Jag upplever att inne så blir det mer styrt, ute är det mer fritt i undervisningen.

Alltså om du går till fåren och pratar om fåren, då är det väldigt roligt att kunna prata när man ser dem i hagen. Det är lättare att greppa det än om man sitter inne. Visst man kan visa ett plastfår men jag tänker att det kan bli tydligare på ett sätt när man gör en sådan sak.

### 4.3 Förskollärares ämnesundervisning

Resultatet visade på en viss differentiering mellan vad undervisningen handlade om i inomhusmiljön respektive utomhusmiljön. Skillnaderna var dock inte absoluta utan de olika ämnena förekommer i alla miljöerna. Estetik och språk var mest framträdande ämnena i informanternas svar när det kom till vad de undervisade om i inomhusmiljön.

Jag märker en skillnad nu när vi är inne att det går jättelätt att göra ramsor och rim och så med barnen, och klappa stavelser. Utomhus är barnen inte lika intresserade för där vill de bara leka.

Varje morgon pratar vi med barnen om vad vi gjorde igår och vad vi ska göra idag så pratar vi mycket med barnen och kommunicerar mycket med varandra på det sättet och tittar på bilder tillsammans med barnen.

Just nu så jobbar vi med luciasånger så då har varje arbetslag på förskolan valt varsin luciasång som vi ska arbeta lite mer djupgående med. Jag har "I ett hus i skogens slut" så då har jag gjort lite olika aktiviteter med barnen. Då har vi bland annat målat tomtens hus och då har vi målat inomhus.

En av informanterna berättar hur hen har använt sig av en handdocka som finns på avdelningen när de tillsammans med barnen ska reflektera över hur en bra kompis bör vara. I aktiviteten blir språk och estetiska uttrycksformer synliga som en del av förskollärarens arbetssätt.

Då har vi gjort en sol på väggen där strålarna dom lyser ut har varit olika ord som de har benämnt och reflektera över.

I utomhusmiljön påvisade vårt resultat en ökad mängd av aktiviteter som innefattade rörelse och motorik samt naturvetenskap och då främst biologi. Skillnaden här är, precis som angående inomhusmiljön, inte absolut utan fler ämnen än de ovanstående syns i intervjusvaren. Samtidigt menade en informant att utförandet av hur en aktivitet genomfördes kunde skilja sig i olika miljöer. Samma ämne bearbetades men på vilket sätt bearbetningen genomfördes kunde vara beroende av den yttre miljöns påverkan. Informanternas svar antydde ändå på att det fanns en skillnad i ämnesval beroende på miljön.

Jag skulle vilja, jag tänkte bara såhär automatiskt att det blir ju kanske mer naturvetenskap automatisk ute. Men nu när jag tänker efter lite grand så är det inte heller självklart. Det beror ju på vilket syfte man har, vad det är man är i.

Ja, ute så väljer man oftast rörliga aktiviteter som till exempel att man tränar motorik och dans.

...och då kommer man till en å där det finns väldigt mycket ankor och svanar. Så brukar vi ta med oss en massa gammalt bröd för att vara snälla mot dem eller så går vi och tittar om det finns några spindlar eller blommor och växter.

Förberedde vi två filter på som de kunde placera sig på efter maten, då visste barnen att efter maten ska vi sätta oss på filtarna och läsa en bok. Det gick jättelätt att samla dom för en högläsning.

## 5 Analys

Under avsnittet analys kommer studiens teoretiska utgångspunkter ligga till grund för bearbetning av resultatet. Det presenteras under de tre följande avsnittsrubrikerna *analys av förskollärares syn på undervisning i olika miljöer*, *analys av inomhusmiljöns respektive utomhusmiljöns för- och nackdelar* och *analys av förskollärares ämnesundervisning*

### 5.1 Analys av förskollärares syn på undervisning i olika miljöer

I vår analys av resultatet uppfattas en positiv inställning till att bedriva undervisning utomhus. Förskollärare berättade att läraren intresset är det mesta genomförbart. Dewey (1959) skriver att människans erfarenheter fås både av vistelse i naturen och av naturen själv. Det är inte erfarenheten som upplevs utan det är interaktionen mellan saker

som upplevs och det är den interaktionen som bildar en erfarenhet. Analysen av vårt resultat visar att förskollärarna upplevde en önskan av att vistas i olika miljöer för att möta upp barnens behov av fysisk aktivitet och möjlighet att utveckla sina färdigheter i skapande aktiviteter av större karaktär. Det kan tolkas utifrån det som Sundgren (2011) skriver om Deweys syn om att elever behöver vistas i olika rum och miljöer för att optimera lärandet. En lärarens uppgift inkluderar att se elevernas intressen och tillmötesgå deras behov för att på så vis guida dem framåt. I vår analys utifrån våra informanternas svar synliggörs deras tankar om vikten att förändra i miljön utifrån det som upplevdes vara barnens intresse och behov. De berättade att miljön ska vara lättillgänglig på så vis att barnen till exempel ska kunna hämta sina klossar när de önskade. Miljön ska ses som en del av ett sammanhang och vara levande för att inspirera och stötta barnen i deras lärande. Det tolkar vi utifrån pragmatismens tankar kring att erbjuda olika miljöer för olika lärande. Dewey beskrev enligt Sundgren att en planering av rummen bör vara utformade så att både barns fysiska och mentala förmågor gynnas och utmanas.

Vi kan se att förskollärare ansåg att de planerade sin undervisning i olika miljöer, vilket kan ses som att miljön och sammanhanget har en betydelse för hur förskollärare planerar sin undervisning. Informanterna i vår studie berättade att utomhusmiljön erbjöd större ytor där det var mer tillåtande att springa omkring samt klättra. Informanternas beskrivning tolkar vi som att kunskapen om exempelvis klättring fås genom att barnen i praktiken klättrar. Det stämmer överens med det empiriska synsättet där sinnen erfarenheter påverkar kunskapen (Sohlberg & Sohlberg, 2009). Detta kan även kopplas till pragmatismens tankar om att det är sammanhanget som en person befinner sig i som avgör vad en människa säger och gör (Mortensen, 2003). Informanterna i vår studie upplevde att det går att genomföra i stort sett samma aktiviteter både inomhus och utomhus men att vissa platser var mer lättarbetade när det kom till att bedriva undervisning i förhållande till syftet.

## **5.2 Analys av inomhusmiljöns respektive utomhusmiljöns för- och nackdelar**

Analysen av vår studie visar att informanterna upplevde att materialet i inomhusmiljön var mer lättillgängligt än materialet i utomhusmiljön. De förklarade det med att materialet var lättare att plocka fram inomhus och att utbudet var större än vad det var i en utomhusmiljö. Inom pragmatismen är det objekten som styr handlandet (Mortensen, 2003) och lärandet påverkas av att materialet är rikt och tillgängligt, vilket informanterna upplevde att inomhusmiljön erbjöd. Det som Mortensen berättar om Meads tankar är det inte tänkandet i sig som styr vad som görs utan att det är de objekt som finns i vår omvärld som påverkar en människas handlingar.

Informanterna i vår studie sa att det var en fördel att bedriva undervisningen i inomhusmiljön och förklarade det med att det var lättare att dela upp sig i mindre grupper i mindre rum. De försökte skapa en undervisningsmiljö med ett särskilt syfte som i så liten grad som möjligt påverkas av yttre störningsmoment. Informanterna berättade att det var lättare att fånga barnens fokus på lärandesyftet i en avgränsad miljö. Dewey beskrev enligt



Sundberg (2011) att det är läraren som är den som ansvarar för undervisningen, det är inte elevens uppgift. Därmed är det upp till läraren att se till att barnen klarar av att hålla fokus på det undervisningen planeras bearbeta.

Då våra informanter upplevde att fler spontana intryck inträffade i utomhusmiljön ville de även tillvarata det lärande som omgivningen bjöd in till. För att uppnå detta planerade förskollärare för att ge utrymme till det spontana lärandet inom den grundplanering de hade för undervisningen. Förskollärare berättade att det finns ett syfte med en plats de skulle gå till men under promenaden dit fångade de upp de undervisningstillfällen som uppstod i stunden. Dewey (1959) skriver att lärandet sker genom erfarenheter och att erfarenheterna kopplas till det som upplevts och som kommer att upplevas. Inom pragmatiken betonas sammanhanget för ett skeende och att vad en människa tänker beroende utav det sammanhanget personen befinner sig i. En tanke är inte ett ensamt ting som inträffar utan orsak (Sundgren, 2011).

### 5.3 Analys av ämnen

När vi bad förskollärare berätta om vad de gjorde inomhus respektive utomhus kunde vi se att de hade olika ämnesinriktningar i olika miljöer. I inomhusmiljön fanns estetik och språk som två något mer framträdande ämnen medan det utomhus var främst motorik och naturvetenskap. Dewey beskrev enligt Sundgren (2011) att undervisningens innehåll ska kunna bindas ihop med samhället och att i största möjliga mån ska innehållet läras ut i sin faktiska miljö. Våra informanter berättade att de undervisade om naturvetenskap som till exempel biologi när vistelsen skedde i utomhusmiljön och inte i samma utsträckning inne i ett rum på förskolan. Som en informant berättade att de tittade om det fanns spindlar eller blommor och andra växter när de var ute. Dewey beskrev enligt Sundgren att miljön påverkar det agerande som sker och det kan inte skiljas från varandra och det i sin tur påverkar lärandet.

Vidare i vår analys såg vi att kommunikation och reflektion var vanligt förekommande aktiviteter. Förskollärarna berättade att de använde olika samlingsstillfällen under dagen där de tillsammans med barnen reflekterade över exempelvis händelser som skett under dagen. De stunder som barnen och förskollärarna samlades kring kunde även innefatta rim och ramsor samt sång. Mead (1976) ansåg att kommunikation med andra är ett krav för utveckling och en väsentlig del av jaget. Genom att informanterna använde språkliga aktiviteter i sin undervisning så kan det tolkas som det som Mead enligt Mortensen (2003) kallar för en samhandling. Människors agerande påverkas av varandra oavsett om det är verbalt eller med kroppsspråket.

När vi analyserade resultatet kunde vi se att förskollärare menade att de utgick från ett syfte med det som planerades. Det gjordes ett aktivt val av det innehåll som skulle bearbetas i undervisningen och var undervisningen skulle ske. Enligt Sundgren (2011) handlade Deweys pedagogik om att i läraryrket skapa en bro mellan läroplansmålen och barnen. I vårt resultat berättar en av förskollärarna hur de har genomfört en planerad aktivitet tillsammans med barnen med hjälp av en handdocka. Samtal och reflektion med barnen har sedan lett vidare till nya aktiviteter. Förskollärarens beskrivning av aktivitet

kan kopplas till det tillvägagångssätt Dewey enligt Sundgren förespråkar nämligen avsikt-planering-handling-reflektion-bedömning av resultat och till sist en ny avsikt. Detta kan ses som den del i undervisningen som kallas för en didaktisk planering.

## 6 Diskussion

I det här kapitlet diskuteras resultat utifrån tidigare forskning och studiens syfte att jämföra förskollärares syn på den planerade undervisningen i inomhusmiljön respektive utomhusmiljön. Det beskrivs i avsnittsrubrikerna *förskollärares syn på undervisning, styrkor och svagheter i olika lärmiljöer* samt *förskollärares ämneskompetens*. Studiens metod kommer diskuteras i avsnittet *metoddiskussion*. Sedan kommer en slutsats presenteras för att sedan avslutas med att resultatet diskuteras utifrån vår framtida yrkesroll samt ge förslag på vidare forskning

### 6.1 Förskollärares syn på undervisning

I vår studies resultat framgår det att förskollärare inte uppfattade miljön som ett absolut hinder för en viss typ av undervisning. De menade att den undervisning som bedrevs inomhus även kunde ske utomhus. Bilton (2020) uttrycker att vilken undervisning som kan bedrivas styrs av den inställning förskollärarna har. Vi tolkar resultatet i studien att de intervjuade förskollärarna hade en positiv inställning till att använda olika miljöer i sin undervisning, genom att använda ord som till exempel "jag tycker om ..." eller "intresserad av". Samtidigt talade informanterna om att miljön nyttjades på olika sätt. Utomhusmiljön användes som ett komplement i undervisningen när lokalerna inomhus inte räckte till. Främst handlade det om möjligheten till fysisk aktivitet samt en möjlighet för barnen att göra sig av med energi. Det överensstämmer med Leggett och Newman (2017) som jämför förskollärares uppfattning om hur olika miljöer används och kunde se att utomhusmiljön användes som en plats där energin i kroppen kunde få komma till uttryck. I vårt analyserade resultat kunde vi se att förskollärare använde utomhusmiljön även till andra didaktiskt planerade aktiviteter som inte fokuserade på göra av med energin. Det kunde vara att bygga större kojor eller klättra vilket upplevdes enklare utomhus. Omidvar m. fl. (2019) skriver att naturen som barnen vistas i bidrar till att de utvecklar sociala färdigheter och får möjlighet till ett kreativt lärande. Författarna ansåg att barn tillvaratog naturens resurser genom att samla på olika material i naturen såsom pinnar och stenar. I vår studie tolkar vi det som att genom att bygga kojor fångade informanter upp barnens intresse för naturen och samlande och använde det sedan i undervisningen. Informanterna förklarade att de tog reda på barns intresse genom att observera och reflektera över det barnen sa och gjorde. Åström, m.fl. (2020) menar att barnens lärprocesser kan synliggöras genom att förstå hur barnen använder tiden och vara öppen för att se deras intresseområde.

### 6.2 Styrkor och svagheter i olika lärmiljöer

Informanterna i vår studie lyfte tillgången och tillgängligheten av material i inomhusmiljön som positiv. De förklarade det som att det var lättare att ta fram och tillföra nytt material i

undervisningen inomhus eftersom de inte behövde bära med sig alla redskap och verktyg. Enligt informanterna skapade det en mer anpassningsbar undervisning där det var lättare att följa barnens intressen. Leggett och Newman (2017) menar att kunna tillvarata de undervisningstillfällen som uppstår under dagen samt att tillämpa olika strategier för att inspirera till lärande var en kunskap som förskolläraren behöver besitta. Förskollärare i vår studie uttryckte att när tillgängligheten till material var god blev lärandet lustfyllt, vilket på ett sätt motsätts av Änggård (2009) som menar att materialet kan transformeras för att uppfylla det syfte som undervisningen kräver. Vår tolkning är att informanterna menade att materialet behövde vara tillverkat för ett syfte så som bygg och konstruktionsmaterial medan Änggård menar att en stor del av undervisningsmaterialet går att skapa av det som finns i naturen. Att använda sig av det naturen erbjuder istället för att ta in artefakter som representerar någonting i naturen ses som en styrka i utomhusmiljön. Det upplevs vara enklare att berätta om fåren vid en fårhage än att berätta om får och visa ett plastdjur. Detta kan tolkas som det Szczepanski (2013) beskriver, ett sätt att ge barnen förstahandsinformation för att inspirera dem till fortsatt lärande.

För att bedriva undervisning behöver barn och förskollärare ha fokus på ett gemensamt ämne eller objekt. Att behålla barns fokus upplevde informanterna vara enklare när de befann sig i förskolans lokaler, där möjligheterna att dela in barnen i mindre sammanhang var större. Det fanns fler olika rum och väggarna ramade in och minskade antalet störande moment. Det styrker Leggett och Newmans (2017) tankar om att förskollärare uppfattar lärandemiljön som mer gynnsam inomhus. Åström m.fl. (2020) visar att de mellanmänniska interaktionerna på det stora hela är samma oavsett om de inträffar inomhus eller utomhus men att engagemanget i aktiviteter är större inomhus. Vårt resultat var dock inte entydigt då även upplevelsen av att det var lättare att fånga barnen utomhus existerade.

När informanterna beskrev den didaktiska planeringen för undervisningen kunde en skillnad urskiljas på så vis att den planerade undervisningen utomhus var av mer öppen karaktär. Det kunde vara exempelvis en planering om att besöka en viss naturmiljö, men exakt vad som det skulle undervisas om där styrdes av det som fångade barnen på plats. Det menar vi styrks av Omidvar m.fl. (2019) där förskollärarna planerar för att undervisningen utomhus ska vara av öppen och spontan karaktär. Detta för att skapa en meningsfull undervisningssituation som följer det barnen visar intresse för.

### **6.3 Förskollärares ämneskompetens**

I vårt resultat framgår det att förskollärare inte upplevde någon större skillnad när det kom till vilka ämnen som de lärde ut i inomhus- respektive utomhusmiljön. När vi sedan analyserar vad informanterna berättade om när det kom till undervisningen framträdde ändå en liten men tydlig differens. Valen av de olika undervisningsämnena förekom både inomhus och utomhus men med skillnad i frekvensen de nämndes. När det kom till den didaktiskt planerade undervisningen i inomhusmiljön var det estetik och språk som var de mest framträdande medan det i utomhusmiljön var rörelse och naturkunskap med inriktning biologi. Bilton (2020) menar att förskollärare behöver besitta en kompetens

innefattande en mängd ämnen. Det räcker dock inte med faktakunskap, de måste även kunna undervisa pedagogiskt om innehållet i olika lärmiljöer för att undervisningen ska upplevas som meningsfull. I en studie av Sheridan m.fl. (2011) lyfts att förskollärare upplever sig ha olika mycket kunskap i olika ämnen, gällande barns språkutveckling och i de estetiska uttrycksformerna är kunskapen god medan den i matematik och teknik har utvecklingspotential.

Detta med bristande ämneskunskap var ingenting vi kan utläsa i våra intervjuer där ingen uttryckte något behov av ökad ämneskunskap, vilket visades genom beskrivningar av undervisning inom flera olika ämnesområden. Vi tolkar att en möjlig orsak kan vara att ämnen och undervisning tydliggjorts i Läroplan för förskolan Lpfö 18 (Skolverket, 2018) och den kom efter att studien av Sheridan m.fl. (2011) genomfördes. Det kan även bero på att de inte var samma förskollärare som intervjuats i båda studierna. En annan tanke är att i förskolan finns ett helhetstänk när det kommer till undervisning genom att den bedrivs i teman och projektform och inte uppdelat i ämnen på samma sätt som undervisningen är i skolan (Björklund, 2015). Detta tror vi kan påverka hur förskollärare ser på ämnesdidaktiken då undervisningen är integrerad och att de därför inte upplever kunskapsbrist på samma sätt.

## 6.4 Metoddiskussion

Under intervjuerna framkom att ett vanligt förfarande var att en stor del av undervisningen har bedrivits utomhus den senaste tiden på grund av den pågående Covid-19 pandemin. En nyligen examinerad förskollärare som inte arbetat under andra omständigheter än med Covid-19 i samhället uttryckte att om vi ställt samma intervjufrågor vid ett senare tillfälle kunde svaren eventuellt blivit annorlunda. Huruvida och på vilket sätt pandemin har påverkat informanternas svar i denna studie kan inte vi bedöma men det finns anledning att anta att så är fallet.

Studien är genomförd med kvalitativ ansats för att på så vis kunna få en större förståelse för informanternas tankar. En kvalitativ ansats tillför även att informanterna kan berätta mer öppet om hur och vad de gör i undervisningen. Hade vi tillämpat en kvantitativ ansats ser det vi det som troligt att förskollärarnas personliga och individuella arbetssätt inte blivit lika synligt. Vår studie innefattar nio informanter. Antalet sattes utifrån att materialet skulle bli överskådligt i förhållande till den tidsram som satts för arbetet. Ett större antal intervjuer hade bidragit till en högre trovärdighet av studien då det ökar bredden (Bryman, 2018). Vi har ökat vår bredd genom att informanterna kom från flera olika förskolor till skillnad från om vi gjort alla intervjuer med förskollärare som arbetar en och samma förskola. Vår tanke var att eftersom förskolor har olika inriktningar kan arbetssättet skilja sig.

Orsaken till att vi i vår studie vände oss till förskollärare som informanter var för att det är de som enligt Läroplan för förskolan Lpfö 18 (Skolverket, 2018) är ansvariga för undervisningen i förskolan. Det är även vår framtida yrkesroll.

Intervjuerna genomfördes digitalt vilket medförde att informanterna själva kunde välja en plats för intervjun där de kände sig avslappnade. De fick även möjlighet att välja vilket videosamtalsprogram som skulle användas för intervjun, vilket även det kan skapa en mer avslappnad känsla hos informanten. Bryman (2018) beskriver att det kan vara lättare att få intervjuas av människor som annars kanske hade tackat nej om formen för intervjun känns bekväm. Innan intervjun påbörjades informerades vi den som skulle bli intervjuad att vi båda skulle vara närvarande vid intervju. Det syntes inte alltid i bild, trots att vi satt i samma rum, eftersom vi endast använde en dator. Användandet av en dator istället för två gjordes för att undvika ljudproblem. Vi som intervjuade önskade hålla avstånd mellan varandra med hänsyn till den pågående pandemin, därför ville vi inte sitta tätt tillsammans, vilket annars lett till att vi syntes i samma bild. Detta kan ha lett till att informanten inte alltid tänkte på att vi var två. Vid två tillfällen genomfördes intervjun av endast en av oss. Vi kunde inte se någon skillnad i informanternas svar som vi kunde koppla till antalet intervjuare.

Bryman (2018) nämner för- och nackdelar med att göra intervjuer online. Fördelen är informanten kan välja plats själv och kan då placera sig i en miljö som hen känner sig bekväm i. En annan fördel kan vara att det är lättare att få tillgång till informanter från skilda platser när det inte behövdes ta hänsyn till transporter. Transporter är mer tidsödande och medför resekostnader. En nackdel kan vara att den som intervjuare inte kan läsa av informantens kroppsspråk endast dess ansiktsuttryck. Även tekniska problem som kan uppstå kan vara till en nackdel. Vi bedömde att fördelarna övervägde nackdelarna i vår studie, inte minst för regeringens tillfälliga restriktioner om att undvika att träffa människor.

Våra frågor och eventuella följdfrågor, hur de formulerats och hur de ställts, kan ha lett till att informanterna tänker i en viss riktning trots att vi inte haft sådan avsikt. Det går heller inte att helt bortse från att studiens utgång kan påverkas av våra personliga tolkningar av det informanterna sagt. Att vi båda har deltagit vid intervjuerna och haft tillgång till de efterföljande transkriberingarna samt gått tillbaka till dessa under skrivprocessens gång menar vi bidragit till att minska våra personliga tolkningar i studiens resultat.

## **6.5 Slutsats**

Informanterna i vår studie beskriver att det var möjligt att genomföra undervisning oavsett om de befann sig inomhus eller utomhus. Undervisningens innehåll kunde vara samma men utföras på olika sätt beroende på miljön. En liten men tydlig skillnad i undervisningsämnen kunde ändå skönjas när informanterna beskrev vad de gjorde inomhus respektive utomhus. Detta tror vi kan bero på en historisk tradition om vad som är klassisk undervisning i respektive miljö, det vill säga att inomhus ägnar vi oss åt en viss typ av undervisning och utomhus en annan. På en direkt fråga tänkte informanterna dock att undervisningen inte måste se ut på det viset.

## **6.6 Studiens relevans för förskolläraryrket och framtida studier**

Syftet med studien var att undersöka om förskollärare upplever att deras egen planerade undervisning skiljer sig inomhus respektive utomhus och i sådana fall på vilket sätt. Då yrket innefattar att barnen ska få vistas i olika miljöer enligt Läroplan för förskolan Lpfö 18 (Skolverket, 2018) ansåg vi det relevant att undersöka om och hur det sker. Detta för att bidra till en större medvetenhet kring synen på de olika miljöerna och dess betydelse för undervisningen. Resultatet i studien visade på en viss skillnad när det kom till planerade och spontana lärtillfällen samt vilka ämnen som synliggjordes inomhus och utomhus. Därmed anser vi att studien kan ses som relevant för både förskollärestudenter och förskollärare att ta del av då det kan medföra tankar och reflektion kring det egna arbetssättet.

I framtida forskning ser vi gärna en utveckling av studien genom en observationsstudie med liknande forskningsansats där fokus ligger på att följa upp hur förskollärare bedriver undervisning i olika miljöer.

## Referenslista

- Bautista, A., Moreno-Núñez, A., Vijayakumar, P., Quek, E., & Bull, R. (2020). Gross motor teaching in preschool education: where, what and how do Singapore educators teach? (Enseñanza de la motricidad gruesa en educación infantil: ¿dónde, qué y cómo enseñan las maestras en Singapur?). *Journal for the Study of Education and Development*, 43(2), 443- 482.  
<https://doi.org/10.1080/02103702.2019.1653057>
- Biesta, G.J.J. (1998). Mead, Intersubjectivity, and Education: The Early Writings. *Studies in Philosophy and Education*, 17, 73–99.
- Bilton, H. (2020). Values stop play? Teachers' attitudes to the early years outdoor environment. *Early Child Development and Care*, 190(1), 12-20.  
<https://doi.org/10.1080/03004430.2019.1653548>
- Brodin, J. (2011). Kan utomhuspedagogik stödja lärande och inkludering? Personer med intellektuella funktionsnedsättningar. *Socialmedicinsk tidskrift*, 88(5), 445–458. Hämtad den 7 december 2020 från <http://hj.diva-portal.org/smash/get/diva2:449059/FULLTEXT01.pdf>
- Björklund, C. (2015). Didaktisk handlingskompetens i barnpedagogisk verksamhet. I E. Ahlskog-Björkman & A-C. Furu (Red.), *Forskningsperspektiv på barnträdgrdslärares professionalism* (s.7–23). Fakulteten för Pedagogik och välfärdsstudier, Åbo Akademi
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (Uppl. 3). Stockholm: Liber.
- Dahlgren, L. O. & Szczepanski, A. (2004). Rum för lärande - några reflektioner om utomhusdidaktikens särart. I I. Lundegård, P-O. Wickman, A. Wohlin (Red.), *Utomhusdidaktik* (s.9–23). Lund: Studentlitteratur.
- De Jong, M. (2010). Förskolans fysiska miljö. I B. Riddersporre, S. Persson (Red.), *Utbildningsvetenskap för förskolan* (s. 253–271). Stockholm: Natur & Kultur.
- Dewey, J. (1959). *Dictionary and Education*. New York, New York: Philosophical Library.
- Doverborg, E., Pramling, N. & Pramling Samuelsson, I. (2013). *Att undervisa barn i förskolan*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Eidevald, C. & Engdahl, I. (2018). Utbildning och undervisning i förskolan: omsorgsfullt och lekfullt stöd för lärande och utveckling. (Första upplagan). Stockholm: Liber.
- Ideland, M. & Malmberg, C. (2010). Plantskola för naturvetenskap och hållbar utveckling. I B. Riddersporre, S. Persson (Red.), *Utbildningsvetenskap för förskolan* (s. 139–157). Stockholm: Natur & Kultur.

- Klaar, S. & Öhman, J. (2014). Children's meaning-making of nature in an outdoor-oriented and democratic Swedish preschool practice. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22(2), 229-253.  
<https://doi.org/10.1080/1350293X.2014.883721>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (Tredje [reviderade] upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Leggett, N., & Newman, L. Play: Challenging Educators' Beliefs about Play in the Indoor and Outdoor Environment. *Australasian journal of Early Childhood*, 42(1), 24-32. <https://doi-org.ep.bib.mdh.se/10.23965/AJEC.42.1.03>
- Lysklett, O. B., & Berger, H. W. (2016). What are the characteristics of nature preschools in Norway, and how do they organize their daily activities?. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 17(2), 95-107.  
<http://doi.org/10.1080/14729679.2016.1218782>
- Mead, G. H. (1976). *Medvetande, jaget och samhället*. Uppsala: Argos
- Mortensen, N. (2003). Den amerikanska pragmatismen. I H. Andersen, L. B. Kaspersen (Red), *Klassisk och modern samhällsteori* (147–161). Lund: Studentlitteratur.
- Nordin-Hultman, Elisabeth. (2010). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Diss. Stockholm: Liber.
- Omidvar, N., Wright, T., Beazley, K., & Seguin, D. (2019). Examining Children's Indoor and Outdoor Nature Exposures and Nature-related Pedagogic Approaches of Teachers at Two Reggio-Emilia Preschools in Halifax, Canada. *Journal of Education of Sustainable Development*, 13(2), 215-241.  
<https://doi.org/10.1177/0973408219872066>
- Sandberg, A., Lillvist, A., & Ärlemalm-Hagsér, E. (2018). Undervisning i olika lärmiljöer i förskolan. I S. Sheridan & P. Williams (Red.), *Undervisning i förskolan: en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket. Hämtad den 24 november 2020  
<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d232/1553967886806/pdf3932.pdf>
- Sheridan, S., Williams, P., Sandberg, A., & Vuorinen, T. (2011). Preschool teaching in Sweden - a profession in change. *Educational research*, 53(4), 415-437.  
<https://doi.org/10.1080/00131881.2011.625153>
- Sheridan, S., & Williams, P. (2018). Introduktion. I S. Sheridan & P. Williams (Red.), *Undervisning i förskolan: en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket. Hämtad den 24 november 2020  
<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d232/1553967886806/pdf3932.pdf>
- Sohlberg, P. & Sohlberg, B. (2009). *Kunskapens former: vetenskapsteori och forskningsmetod*. (2:2 upplagan.) Malmö: Liber.



- Storli, R., & Hansen Sandseter, E. B. (2019). Children's play, well-being and involvement: how children play indoors and outdoors in Norwegian early childhood education and care institutions. *International Journal of Play*, 8(1), 65-78. <https://doi.org/10.1080/21594937.2019.1580338>
- Strotz, H. & Svenning, S. (2004). Betydelsen av praktisk kunskap, den tysta kunskapen. I I. Lundegård, P-O. Wickman, A. Wohlin (Red.), *Utomhusdidaktik* (s. 25–45). Lund: Studentlitteratur.
- Sundgren, G. (2011). John Dewey - reformpedagog för vår tid?. I A. Forssell (Red.), *Boken om pedagogerna* (s. 103–129). Stockholm: Liber.
- Skollagen (SFS 2010:800). Stockholm: Utbildningsdepartementet. Hämtad den 8 november 2020 från [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800\\_sfs-2010-800](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800)
- Skolverket (2017). *Måluppfyllelse i förskolan*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan: Lpfö 18*. Stockholm: Skolverket.
- Szczepanski, A. (2013). Platsens betydelse för lärande och undervisning: ett utomhuspedagogiskt perspektiv. *NorDiNa: Nordic Studies in Science Education*, 9(1), 3–17. Hämtad den 10 november 2020 från <http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:619350/FULLTEXT01.pdf>
- Uljens, M. (1997). Grunddrag till en reflektiv skoldidaktisk teori. I M. Uljens (Red.), *Didaktik* (s. 166–197). Lund: Studentlitteratur AB
- Vallberg Roth, A. (2018). *Flerstämmig undervisning i förskolan: flerstämmig didaktisk modellering? referensmaterial för deltagare i FOU-programmet* (Ifous rapportserie, 2016:1). Hämtad från Ifous: <https://www.ifous.se/app/uploads/2019/04/201602-Ifous-2016-1-H.pdf>
- Vetenskapsrådet. (2017). Godforskningsred. Stockholm: Vetenskapsrådet Hämtad 2020, 29 november [https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed\\_VR\\_2017.pdf](https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf)
- 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), 1-10. <https://doi.org/10.15700/saje.v37n2a1378>
- Åström, F., Björck-Åkesson, E., Sjöman, M., & Granlund, M. (2020). Everyday environments and activities of children and teachers in Swedish preschools. *Early Child Development and Care*, ahead of print, 1-16. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1754209>
- Änggård, E. (2009). Skogen som lekplats: naturens material och miljöer som resurser i lek, *Nordic studies in education*, 2, 221–234. Hämtad den 30 november från <https://www.idunn.no/np/2009/02/art07>

# Bilaga 1 Missivbrev

Hej!

Vi heter Hanna Gustafsson och Elenor Westergren. Vi är två studenter som studerar till Förskollärare på Mälardalens högskola. Vi går sista terminen och genomför en studie om den planerade undervisningen i förskolans olika miljöer. Syftet med studien är att ta reda på förskollärares egna tankar och erfarenheter om den planerade undervisningen, hur den skiljer sig mellan inomhus- och utomhusmiljöer.

Ni som förskollärare kommer intervjuas enskilt i cirka 30-45 minuter och intervjun kommer att spelas in och transkriberas. För att få en bredd så önskar vi att intervju förskollärare på förskolor i olika kommuner. På grund av den pågående pandemin så önskar vi att genomföra intervjun digitalt. Finns annat önskemål så diskutera det gärna med oss.

Vi tar hänsyn till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Det innebär att deltagandet är frivilligt och svaren är konfidentiellt. Under datainsamlingsperioden kan ni när ni än önskar välja att avbryta ert deltagande. Vi kommer endast använda ert svar i forskningssyfte och studien kommer i sin helhet att publiceras offentligt i Divaportalen.

Om så önskas kan vi skicka en kopia på den färdiga studien.

För mer information eller vid frågor är du välkommen att kontakta oss eller vår handledare.

Hanna Gustafsson [hgn17004@student.mdh.se](mailto:hgn17004@student.mdh.se) Telnr: 070-716 76 97

Elenor Westergren [ewn16005@student.mdh.se](mailto:ewn16005@student.mdh.se) Telnr: 070-401 94 33

Handledare Karin Engdahl [karin.e.engdahl@gmail.com](mailto:karin.e.engdahl@gmail.com)

Med vänliga hälsningar

Hanna och Elenor

Västerås 10/11 2020

## **Bilaga 2 Intervjuguide**

Hur länge har du arbetat som förskollärare?

Vilken ålder är det på barnen i barngruppen du arbetar i?

Hur många barn är det i barngruppen?

Hur ser ditt arbetslag ut? Antal, utbildade/outbildade

Kan du berätta för mig hur din planerade undervisning ser ut i inomhusmiljön? Ge exempel.

Kan du berätta för mig hur din planerade undervisning ser ut i utomhusmiljön? Ge exempel.

Kan du berätta om du upplever någon skillnad i ämnesvalen i din undervisning inomhus respektive utomhus?

I ett lärandesyfte ser du några styrkor med att använda inomhusmiljö? I så fall vilka?

I ett lärandesyfte ser du några styrkor med att använda utomhusmiljö? I så fall vilka?

Ser du några utmaningar i inomhusmiljön när det kommer till barns lärande? I så fall vilka?

Ser du några utmaningar i utomhusmiljön när det kommer till barns lärande? I så fall vilka?