



Högskolan  
Kristianstad

Högskolan Kristianstad  
291 88 Kristianstad  
044-250 30 00  
[www.hkr.se](http://www.hkr.se)

Examensarbete, 15 hp,  
Kandidatexamen i pedagogik  
Termin år: HT 2021  
Fakulteten för lärarutbildningen

# **Erfarenheter av påverkandefaktorer och stöd kring utomhusundervisning**

## **En kvalitativ intervjustudie med NO-lärare i årskurs 4-6**

**Anna Åhlén & Oscar Kristoffersson**

**Författare**

Anna Åhlén & Oscar Kristoffersson

**Titel**

Erfarenheter av påverkandefaktorer och stöd kring utomhusundervisning - En kvalitativ intervjustudie med NO-lärare i årskurs 4-6

**Engelsk titel**

Experiences of influencing factors and support for outdoor teaching - A qualitative interview study with nature-oriented teachers in grades 4-6

**Handledare**

Elisabeth Einarsson

**Examinator**

Maria Rosberg

**Abstract**

Syftet med denna kvalitativa studie var att undersöka vilka erfarenheter naturorienterade lärare i grundskolan årskurs 4-6 har av vad som påverkar dem till att undervisa utomhus samt vilket stöd de har erfarenhet av att behöva för att flytta ut undervisningen i närmiljön. Innehållet i studien har kategoriserats med hjälp av innehållsanalys och resultatet analyserades med utgångspunkt i den fenomenologiska teorin för att se erfarenheterna. Resultatet visar att det finns påverkandefaktorer som gör att lärare undviker eller väljer att inte undervisa utomhus. Resultatet visar också att det stöd lärare behöver för att genomföra utomhusundervisning är svårt för dem själva att påverka. Slutsatsen är att lärarna i studien har erfarenheter av att resurser är det som behövs för att bedriva mer utomhusundervisning.

**Nyckelord**

Naturvetenskap, naturorienterade ämnen, didaktik, pedagogik, utomhusundervisning, påverkandefaktorer, fenomenologi

## **Tack!**

Vi vill framföra ett stort tack till de som varit delaktiga så att denna studie kunnat färdigställas.

De deltagande lärare som ställde upp och deltog i denna studie förtjänar vårt största tack. Utan er hade vi inte haft möjlighet att genomföra studien. Vi vill också rikta vårt varmaste tack till vår fantastiska handledare och guide i arbetet, Elisabeth Einarsson. Med din erfarenhet och kompetens har vi fått stöd under hela processen. Du har hjälpt oss att lösa de svårigheter vi ställts inför och stöttat oss när det har varit som jobbigast. Vi vill också uttrycka ett tack till de kurskamrater som läst och hjälpt oss med skrivprocessen, där ni har kommit med inspiration och tankar som fört arbetet framåt. Vi får inte glömma att tacka våra nära och kära där hemma, som gett oss stöd och kraft att fullfölja arbetet.

Sist men inte minst vill vi tacka varandra. Vi har under hela arbetet kämpat tillsammans och färdigställt ett arbete som vi båda kan vara stolta över. Vi har gett varandra stöttning under hela arbetet och tillsammans genomfört samtliga delar. Fyra år av studier tillsammans, med de tio sista veckorna intensivt tillsammans har gett oss en vänskap vi alltid kommer hålla kärt om hjärtat.

Tack till er alla!

*Anna Åhlén och Oscar Kristoffersson*

# Innehållsförteckning

1. Inledning	6
1.1 Syfte och forskningsfrågor	7
1.2 Begreppsdefinitioner	7
2. Forskningsbakgrund	9
2.1 Tidigare forskning	9
2.1.1 Fördelar och nackdelar med utomhusundervisning	10
2.1.2 Tiden	12
2.1.3 Självförmåga	12
2.1.4 Kunskapsbrist	12
2.1.5 Institutionella krav	13
2.1.6 Vana	14
2.1.7 Sammanfattning av tidigare forskning	14
2.2 Teoretisk förankring	16
2.2.1 Fenomenologi	16
3. Metod	17
3.1 Metodpresentation	17
3.2 Intervjuguide	17
3.3 Urval	18
3.4 Etiska överväganden	18
3.5 Genomförande	19
3.6 Analysmetod	19
3.6.1 Innehållsanalys	20
3.6.2 Fenomenologisk analys	21
4. Resultat och analys av påverkandefaktorer	22
4.1 Påverkandefaktor bekvämlighet	22
4.1.1 Analys bekvämlighetfaktor	22

4.2 Påverkandefaktor elever	23
4.2.1 Analys elevfaktorn	24
4.3 Påverkandefaktor institutionella krav	24
4.3.1 Analys institutionella krav	26
4.4 Påverkandefaktor tid	28
4.4.1 Analys tidsfaktorn	30
4.5 Påverkandefaktor vana	31
4.5.1 Analys av vana	32
5. Resultat och analys av stöd för utomhusundervisning	33
5.1 Stöd för utomhusundervisning	33
5.1.1 Analys av stöd	35
6. Diskussion och slutsatser	37
6.1 Metoddiskussion	37
6.1.1 Analysmetod	37
6.1.2 Metodval	38
6.2 Resultatdiskussion och slutsatser	40
6.2.1 Erfarenheter av påverkandefaktorer	40
6.2.2 Vilket stöd behövs för att undervisa utomhus	43
6.3 Slutsats	44
6.4 Fortsatt forskning	44
7. Referenslista	46
8. Bilagor	48
Bilaga 1: Samtyckesblankett	48
Bilaga 2: Informationsbrev och förfrågan om medverkan i en intervjustudie.	50
Bilaga 3: Intervjuguide	51

# 1. Inledning

Tidigare forskning visar att utomhusundervisning är något positivt för elever och deras utveckling i de naturorienterade ämnena (Carrier 2009; Carrier, Tugurian & Thomson 2013; Kervinen, Uitto & Juuti 2018; Szczepanski 2013). Under våren 2020 fick vi möjlighet i vår utbildning att använda oss av utomhusundervisning. Det var något vi båda fastnade för och kände att det var något vi själva ville se mer av i undervisningen i de naturorienterade ämnena. Vi såg även att eleverna kunde på ett bättre sätt applicera sina teoretiska kunskaper när de fick arbeta mer praktiskt i fenomenens rätta miljö. Vi har dessutom under vår tid på lärarutbildningen erfarenheter av att utomhusundervisning inte sker i någon större utsträckning ute på skolorna. Lärarna på fältet som vi mött har varit positiva till utomhusundervisning men använder inte miljön i den utsträckning de önskar. De har upplevt sig ha svårt att hinna med samt att det är ett stort projekt att förflytta en lektions undervisning utomhus. Därför växte vårt intresse om vilket stöd lärare skulle behöva för att undervisa mer utomhus.

Eleverna ska undervisas i naturvetenskap för att de ska utveckla nyfikenhet och kunskaper om deras omvärld (Skolverket 2019). I läroplanen står det att skolan ska guida varje elev till att visa respekt för och ta hand om närmiljön men även miljön i ett större perspektiv (Skolverket 2019). För att vidga elevernas perspektiv bör vissa centrala innehåll undervisas om utomhus. Detta för att stärka elevers känsla kring närmiljön och öppna upp för en större förståelse för naturen och dess resurser. Carrier (2009) och Wilhelmsson (2012) menar att elever lär sig med flera sinnen och mer holistiskt när de får uppleva fenomen i dess autentiska miljö. Därför gynnas undervisningen vid valda tillfällen att flyttas ut i närmiljön. Trots att lärare har sett en vinning med att undervisa i en autentisk miljö, väljer många att inte göra det (Carrier 2009). Där är inget som pekar på att en lärare enligt läroplanen måste flytta ut klassrummet, vilket kan vara en bidragande faktor till att det inte sker. Bristen på etablerade metoder och tillgång till resurser handlar både om ekonomiska faktorer och utbildning (Rickinson 2004). Det som inte framkommer i tidigare forskning är vilket stöd lärarna behöver för att förbise eller

komma runt dessa faktorer. Med stöd som utgångspunkt tror vi att vi kan få svar på var problematiken finns.

I denna studie har vi intervjuat fyra lärare som undervisar i naturorienterande ämnen och försökt ta reda på vilka erfarenheter de har och var problematiken ligger samt hur vi kan kringgå den. Vi tror att studien kan bidra med att hjälpa lärare att lösa problemen som finns kring utomhusundervisning, så de kan ta sig förbi de faktorer som finns. Vi vill öppna upp ögonen för andra lärare att se lösningar kring hur utomhusundervisning kan ske trots faktorer som påverkar dem. Carrier (2009) pekar på fördelarna med utomhusundervisning och menar att kunskaper stärks av användandet samt att det är mest givande för elever att få både teoretiska och praktiska kunskaper samtidigt. Därför vill vi undersöka hur lärare kan genomföra utomhusundervisning oftare trots eventuella påverkandefaktorer. Denna studie kommer därför riktas mot att se ifall det finns något som lärarna fattas, eller om det finns något gemensamt som de skulle behöva för att genomföra utomhusundervisning.

## **1.1 Syfte och forskningsfrågor**

Studiens syfte är att undersöka vad lärare på fältet har för erfarenheter av utomhusundervisning samt vad de behöver för stöd för att komma förbi eventuella påverkandefaktorer, så att de kan bedriva utomhusundervisning i de naturorienterande ämnena.

- Vilka påverkandefaktorer har lärare i de naturorienterande ämnena i grundskolan 4-6 erfarenhet av?
- Vilka erfarenheter av stöd upplever lärare sig behöva för att kringgå påverkandefaktorerna så att andelen utomhusundervisning ökar?

## **1.2 Begreppsdefinitioner**

Här definieras olika centrala begrepp som är återkommande i denna studie:

*De naturorienterade ämnena* innefattar biologi, kemi och fysik i grundskolan (Skolverket 2019).

*Utomhusundervisning* innebär att undervisningen sker utomhus (Szczepanski 2008).

*Utomhusmiljön* är en plats eller platser i närområdet som kan nyttjas för att upptäcka och granska världen omkring oss. Detta kan vara på en skolgård, i ett vindskydd eller i en närliggande skog (Szczepanski 2008).

*Utomhuspedagogik* benämner Nationalencyklopedin (2019) som pedagogik där platsen har betydelse för lärandet.

*Påverkandefaktorer* är samlingsordet vi valt för att benämna omständigheter som påverkar didaktiska val lärare gör vid lektionsplanering och lektionsförberedelser.

*Institutionella krav* är ramar som en lärare måste förhålla sig till såsom ekonomiska faktorer, schematekniska, resurser och organisationen (Rickinson 2004).



## 2. Forskningsbakgrund

Här presenterar vi vad den tidigare forskningen nämner kring utomhusundervisning i de naturorienterande ämnena. Först beskrivs generellt den tidigare forskningen sedan kommer för- och nackdelar belysas för att slutligen lyfta ut de olika påverkandefaktorerna.

### 2.1 Tidigare forskning

Utomhuspedagogik är något som gynnas att användas i de naturorienterande ämnena såsom biologi och fysik. Wilhelmsson (2012) menar att utomhusundervisning är dels ett koncept, dels en praxis som innefattar ett komplext och varierat utbildningsområde och ett arbetssätt som kan nyttjas i många olika miljöer. Det är undervisning som skiftar mellan upplevelser och reflektioner.

Carrier (2009) anser att utomhusundervisning ger eleverna en mer holistisk bild av världen där alla sinnen är delaktiga samt stärker lärandet när det teoretiska kan möta det praktiska lärandet. Rios och Brewer (2014) lyfter fram att regelbunden utomhusundervisning av erfarna lärare kan stärka elevers engagemang och underlätta för dem att nå de kunskapsbaserade målen i de naturorienterande ämnena. Undervisningen i sig kan stärka deras vetande om miljön och olika aspekter som påverkar den. Szczepanski (2013) lyfter platsens betydelse för undervisning, där klassrummet kan flyttas ut för att få en mer autentisk upplevelse av lärandet. Det kommer synliggöra lärandeobjektets verkliga sammanhang och skapa en bro mellan det textuella och praktiska.

Wilhelmsson (2012) lyfter också det holistiska perspektivet med utomhusundervisning. Det framgår en rad olika positiva aspekter av att undervisa utomhus. Elever får bland annat träna på att samarbeta, utöva de teoretiska lärda kunskaperna genom upplevelsebaserat lärande, utforska verkligheten med flera olika sinnen, och stimulera positiva känslor för naturen. Wilhelmsson (2012) styrker också att användandet av utomhusundervisning som ett komplement till

den traditionella klassrumsundervisningen. Då det utökar elevernas inlärningsförmåga när de får möta kunskaper på olika sätt. Kervinen, Uitto och Juuti (2018) lyfter fram vikten av utomhusundervisning, då det stärker elevers prestationer och attityder till skolan. De menar också att det finns goda effekter för att utveckla eleverna kognitivt. Användandet av utomhusundervisning gör också att elever kan koppla det som lärs i skolan med den verklighet som samhället speglar.

Utomhusundervisning har idag en stark ståndpunkt i skolans värld. Fler och fler pedagoger använder sig av utomhusmiljön, även om det inte är obligatoriskt. Skolverket (2019) kräver att elever ska få en varierad undervisning men hur det ska göras beskrivs inte. Utomhusundervisning blir således ett val som lärare kan göra för att få en mer varierad undervisning, det handlar inte bara om att byta miljö från klassrummet utan där finns ett antal olika positiva effekter av att använda den.

### **2.1.1 Fördelar och nackdelar med utomhusundervisning**

Det finns olika fördelar med utomhusundervisning. Fördelarna kan ses från olika perspektiv, till exempel elevens, lärarens, samhällets eller gruppens. Den tidigare forskningen pekar till största del på elevperspektivet.

Forskning visar att elever får en mer holistisk bild av världen genom att använda utomhusundervisning. Där eleverna får använda fler sinnen och utforska och uppleva verkligheten så som den är (Carrier 2009; Kervinen, Uitto & Juuti 2018; Wilhelmsson 2012). Även Szczepanski (2013) hävdar att undervisning utomhus ger elever en mer autentisk upplevelse där de kan dra nytta av både praktik och teori. Vilket i sin tur främjar utvecklingen i att kunna se helheten och nyttan med olika sorters kunskap. Dring, Lee och Rideout (2020) ser fördelar med att vara ute för de elever i grundskolan som lever med olika diagnoser eller funktionsvariationer. De blir mer avslappnade och har mycket enklare att koncentrera sig på uppgifterna eller svårigheterna de ställs inför.

I Kervinen, Uitto och Juutis (2018) studie framgår det att det ibland finns en negativ attityd bland elever mot de naturorienterade ämnena, detta menar de slås håll på när utomhusundervisning används. De konstaterar också att elevers prestationer ökar med hjälp av utomhusundervisning, detta stärker även Rios och Brewer (2014). Carrier, Tugurian och Thomson (2013) kunde även påvisa att med mer utomhusundervisning ökade elevernas skolresultat, de minskade rädslan för utomhusmiljön och var mer entusiastiska för de naturorienterade ämnena.

I den tidigare forskningen finns även nackdelar där Carrier, Tugurian och Thomson (2013) bland annat lyfter tiden som ett problem för lärare att hinna med det dagliga arbetet. Det tar längre tid att planera och genomföra utomhusundervisning, vilket i sin tur leder till att allt centralt innehåll inte hinns med och då tappar eleverna möjligheter för inläring. Även Dring, Lee och Rideout (2020) menar att bristen på tid är ett stort problem. De anmärkte att lärare är pressade att hinna med att planera samt genomföra lektioner där det krävs mer engagemang, resurser och stöd.

Glackin (2018) intervjuade lärare som undervisade i årskurserna 4–6, som uttryckte sin rädsla i att förlora kontrollen när de använde sig av utomhusundervisning. Lärarna i studien kände att det var utanför deras "bekvämlighetszon" att undervisa utomhus, och de var rädda för att inte ha nog med resurser och hjälpande assistenter till hands. Det uttrycktes även att utomhusmiljön var ett större risktagande med moment som kunde gå fel, där det var svårare att få stöd om något gick fel. Slutligen ansåg också lärarna att elever oftare visade utmanande beteende och att vissa till och med bara lämnade lektionen. Enligt Glackin (2018) var det naturligt att känna att saker kunde gå fel med nya metoder, och en förklaring var att det tog tid att implicera en ny undervisningsform. Därför kunde det ske negativa aspekter när man började undervisa på ett nytt sätt eller i en ny miljö, men de skulle försvinna med tiden.

### **2.1.2 Tiden**

Tid är en återkommande faktor i de flesta lärares vardag (Carrier, Tugurian & Thomson 2013; Kervinen, Uitto & Juuti 2018; Szczepanski 2013). Tiden kan dock betyda olika saker. Det kan vara att läraren inte har tid att planera lektionen för utomhusbruk, att lektionerna i sig är för korta för att det ska vara lönt att ta sig ut och själva momenten tar mycket längre tid ute än inne (Carrier, Tugurian & Thomson 2013; Kervinen, Uitto & Juuti 2018; Szczepanski 2013). En av de intervjuade i Szczepanskis (2013) forskning förklarade bland annat att hon har en tendens att leda eleverna i årskurs 4–6 in på rätt spår innan de har haft möjlighet att göra misstag och pröva sig fram. Detta gör läraren för att fortsätta hålla lektionen strukturerad och på rätt spår. Tiden får inte springa iväg och det som är planerat måste hinnas med, upplevelsen blir således halverad.

### **2.1.3 Självförmåga**

Carrier (2009) studerade lärare som inte trodde på sin egen förmåga som naturvetenskapslärare och ännu mindre på att de skulle kunna lära elever i årskurs 5 ämnesinnehållet utomhus. Till en början var lärarna otrygga i situationen och ansåg inte att de hade tillräckligt med kunskap om ämnet eller hur de skulle undervisa utomhus. När observationen var genomförd hade samtliga lärare en annan inställning till utomhusundervisning. Lärarna såg att de kunde lära sig tillsammans med eleverna och en större förståelse för hur kunskaper i ämnet kunde byggas upp när det teoretiska kombinerades med det praktiska. Enligt Carrier, Tugurian och Thomson (2013) är självförmågan något varje lärare får jobba med själv, eftersom det inte kommer naturligt med ämneskunskaperna eller lärarutbildningen.

### **2.1.4 Kunskapsbrist**

Carrier, Tugurian och Thomson (2013) påpekar att lärarutbildningen bör inkludera mycket praktisk utomhusundervisning i autentiska lärmiljöer. Eftersom det stärker lärarnas teoretiska kunskaper till det praktiska inom naturvetenskapen. Carrier (2009) menar att det är lärarutbildningen som behöver ge mer kunskap i naturorienterande ämnen och kring hur det kan undervisas om utomhus. Detta för

att lärarna ska kunna gå in i sin profession och känna en större trygghet. Lärarna i Carriers (2009) studie ansåg att de inte hade tillräckligt med pedagogisk eller didaktiska kunskaper i naturvetenskap för att skapa en bra undervisning utomhus. Bristande pedagogiska kunskaper såg även Rios och Brewer (2014) att lärarna i sin studie saknade och menade att det hör samman med vilket attityd lärarna hade till ämnet. Carrier (2009) och Rios och Brewer (2014) ansåg att lärarutbildningen därför behövde mer praktiskt utövande av utomhusundervisning och en starkt grundläggande ämneskunskap.

Carrier, Tugurian och Thomson (2013) påvisar också att bristen på kunskap inom ämnesområdet gör att lärare inte tar sig ut i sin närmiljö. De påpekar även att en ökad ämneskunskap kommer att öka sannolikheten att lärare faktiskt tar sig ut och undervisar elever i årskurs 4–6.

### **2.1.5 Institutionella krav**

Carrier, Tugurian och Thomson (2013) har gjort en studie där de undersökt skillnaderna mellan inomhus- och utomhusundervisning. Faktorer som påverkar lärarna till att använda utomhusmiljön är tid, resurser, läroplanens krav och även deras egen entusiasm till att undervisa i ämnet.

Då tidsbrist är en stor faktor för lärare vid planering och genomförande av utomhusundervisning, kan lärare behöva mer än bara utökad tid som stöd. Det en lärare behöver kan vara finansiellt stöd, till exempel resurser som hjälper till när klassrummet flyttas ut. Det står inte i läroplanen att andra miljöer ska nyttjas i naturorienterande ämnen, men genomförande av fältstudier och observationer av närmiljön borde vara naturligt att göra utomhus. Läroplanen är fri att tolkas av läraren, vilket medför olika prioriteringar av det centrala innehållet. Även bedömningen av eleverna kan bli svårare att genomföra vid utomhusundervisning (Rickinson 2004).

Elevernas hälsa och säkerhet ska beaktas, vilket ställer ytterligare krav på skolan och lärare. Vid utomhusundervisning ökar risker och blir därför en större

säkerhetsfaktor. Då är det viktigt att skolan och lärare vet vem som har ansvar för vad om något skulle inträffa. Slutligen sker det även olika förändringar inom läroplanen med jämna mellanrum och även hur bedömningen ska ske. Dessutom är varierade storlekar på klasser och begränsat utrymme för fältdagar en variabel i institutionella krav som påverkar hur lärare måste förhålla sig (Rickinson 2004).

### **2.1.6 Vana**

Enligt Kervinen, Uitto och Juuti (2018) fanns där en brist på etablerade metoder för utomhusundervisning och lärarna uppfattade det som att dessa hinder handlade om organisatoriska frågor på skolan. Detta trodde lärarna de kunde övervinna med hjälp av en bättre institutionell struktur i skolan. För att undervisning ska kunna ske utomhus finns där några viktiga komponenter läraren behöver göra och de handlar om vana, motivation och elevansvar. Eleverna måste vänja sig vid att lära sig utomhus, det måste ske med jämna mellanrum för att de ska få in en vana. Läraren behöver också visa och motivera eleverna att där finns en nytta med det dem gör utomhus (Kervinen, Uitto & Juuti 2018).

### **2.1.7 Sammanfattning av tidigare forskning**

Fördelarna med utomhusundervisning styrks av många studier. Carrier (2009), Kervinen, Uitto och Juuti (2018), Szczepanski (2013) och Wilhelmsson (2012) ser alla att utomhusundervisning gynnar eleverna på så sätt att de får en autentisk upplevelse och får lära sig med alla sinnen. Men trots att lärarna i Carriers (2009) studie såg denna vinning fortsatte de undervisa inomhus.

Det som framgår av forskningen är att där verkar vara en brist på tillgängliga metoder och tillvägagångssätt samt tidsbrist och vana. Forskningen lyfter fram att lärarutbildningen behöver undervisa blivande lärare i att undervisa utomhus samt ge dem större ämneskunskaper för att de ska känna sig trygga i sin senare yrkesroll.

Tiden är en återkommande påverkandefaktor när det gäller utomhusundervisning. Det som normalt sett tar en dag i ett klassrum tar två dagar om det ska ske

utomhus menade lärarna. Detta styrks i flera olika studier, där samma resultat framkom. Lärarna i studierna menade att tiden inte räcker till och det är svårt att hålla en strukturerad lektion utomhus. Därför är vana i att undervisa och lära utomhus viktigt (Kervinen, Uitto & Juuti 2018).

Tiden ses som en nackdel då lärarna har läroplanen att förhålla sig till. De ska planera och genomföra lektioner som redan inomhus kräver ett stort engagemang. Carrier, Tugurian och Thomson (2013) fann i sin studie att inte allt innehåll hinns med på utsatt tid, vilket anses vara en nackdel. Glackin (2018) menar dock att detta går att undvika med vana. Det är svårt till en början att undervisa med en ny undervisningsform, men med tiden kommer utmaningarna försvinna. Den tidsbrist lärare upplever de har påverkar planeringen och tiden behöver därför omstruktureras för att planeringen av utomhusundervisning ska vara möjligt.

Mycket av forskningen fokuserar på eleverna och hur utomhusundervisning gynnar dem. Däremot finns det väldigt lite forskning kring varför lärare inte använder närmiljön om den finns tillgänglig. Tidsaspekten lyfts fram som ett problem i mycket av forskningen, men ingen har lokaliserat lösningar som kan lösa problemet. Forskningen visar inte heller på varför lärare känner sig direkt otrygga i att undervisa utomhus, förutom osäkerhet kring ämnesinnehållet och elevernas säkerhet.

Forskarna är eniga om att det faktiskt är positivt med utomhusundervisning, där det finns många olika aspekter som är gynnsamma. Där finns negativa aspekter med utomhusundervisning men inte något som har en direkt påverkan på hur eleverna lär sig. De negativa aspekterna hör samman med läraren eller skolan som institution. Forskningen pekar på alla faktorer som kan påverka läraren till att inte använda sig av utomhusundervisning. Vad forskningen inte visar är hur det ska ske trots påverkandefaktorer. Därför vill vi i vår studie undersöka möjligheten till hur naturkunskapslärare på fältet kan kringgå faktorerna och bedriva mer utomhusundervisning.

## 2.2 Teoretisk förankring

Här presenterar vi det teoretiska perspektiv som vi använde för att analysera vår studie. Den insamlade empirin analyserades med hjälp av den valda teoretiska förankringen och med stöd i studiens syfte och frågeställningar.

### 2.2.1 Fenomenologi

För att studera vilka påverkandefaktorer lärare på fältet har erfarenheter av samt vilket stöd de behöver kommer vi använda oss av fenomenologin. Fenomenologin syftar till att studera mänskliga erfarenheter (Denscombe 2018). Detta anser vi vara en passande teoretisk förankring eftersom vi granskar människor som arbetar med pedagogik och vill urskilja deras erfarenheter. Inom fenomenologin studeras den faktiska världen genom att studera olika erfarenheter och uppfattningar (Denscombe 2018). Enligt denna teori styrs vi människor av erfarenheter av hur verkligheten uppfattas, alltså skapar varje människa sin egen uppfattning om omvärlden. Det går sedan att jämföra olika människors erfarenheter om hur något är genom att applicera de forskningsfrågor som ställs (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström 2013). Erfarenheterna är ledordet i denna teori. Genom denna teori kan vi fånga variationen i erfarenheterna hos informanterna och åtskilja dem i de kategorier som visat sig i tidigare forskning, eller i nya. Det vill säga att de erfarenheter som informanterna har av påverkandefaktorer kring utomhusundervisning analyseras utifrån deras uppfattningar. Denscombe (2018) menar att det som visar sig, utifrån informantens erfarenheter fångas upp genom den fenomenologiska teorin. Vi vill med detta ta på oss informanternas skor och förstå deras livsvärld såsom de upplever den och samla in deras erfarenheter.



### **3. Metod**

Under denna del kommer vi presentera hur vi gått tillväga och redogöra för hur insamlingen av det empiriska materialet gick till. Vi kommer beskriva urval, etiska övervägande, genomförande och analysmetod.

#### **3.1 Metodpresentation**

I denna studie genomfördes semistrukturerade intervjuer med lärare som undervisar i de naturorienterade ämnena i årskurs 4-6. Det är fördelaktigt att genomföra intervjuer när erfarenheter är det som eftersöks (Denscombe 2018). Vi valde att göra semistrukturerade intervjuer för att vara mer flexibla och tillmötesgående mot våra informanter. Detta i sin tur skulle också ge mer utvecklade och djupare svar från informanterna (Denscombe 2018). För att ge möjlighet till att analysera svaren behövs en viss standardisering av intervjufrågor (Denscombe 2018). Detta säkerställdes genom att intervjuguiden formades utifrån studiens syfte och forskningsfrågor (se bilaga 3). Intervjuguiden innehöll övergripande frågeformuleringar och följdfrågor. Frågorna i intervjuguiden gick från allmänna till mer specifika för att fånga upp så många delar av den naturorienterade undervisningen som möjligt.

#### **3.2 Intervjuguide**

Inledningsvis valde vi att skapa intervjufrågor utifrån syfte, frågeställningar samt slutsatser kring den tidigare forskningen. Intervjufrågorna planerades att vara semistrukturerade för att lärarnas svar skulle bli mer spontana. Innan intervjuerna testades frågorna i en pilotintervju, för att se hur personen uppfattade frågorna som ställdes. De inledande frågorna är mer allmänna och vi ville inte rikta dessa svar till utomhusundervisning genom att tala om det i inledningen (se bilaga 3). Därefter ställde vi sex generella frågor följt av information om utomhusundervisning, för att sedan avsluta med de mer specifika frågor. Eftersom intervjuerna var semistrukturerade så fokuserades vissa frågor efter vad den intervjuade svarade.

### 3.3 Urval

För att komma i kontakt med informanter användes mejlkontakt. Mejladresser till lärarna erhöles genom att mejla rektorer samt mejladresser från lärare vi tidigare varit i kontakt med. Förfrågan om intervju skickades till åtta undervisande lärare i naturorienterande ämnen i grundskolan 4-6. Urvalet som gjordes var ett bekvämlighetsurval, för att få så stor svarsfrekvens som möjligt, då lärarna skulle känna igen våra namn och vi kunde anta att de skulle vilja hjälpa oss. Enligt Denscombe (2018) underlättar ett bekvämlighetsurval när man har lite tid och möjligheter vilket denna studie hade, då det är ett examensarbete. Fördelen med bekvämlighetsurval blev att den intervjuade hade en tillförlitlighet för oss intervjuare och vice versa. Vilket även skapar en trygghet och tillförlitlighet där intervjuerna blir djupgående och där de intervjuade kan vara mer ärliga och detaljerade i sina svar. Urvalet blev de lärare som tackade ja till intervju.

### 3.4 Etiska överväganden

Informationsbrev mejlades ut med förfrågan om deltagande för att lärarna skulle se vad som förväntades av dem redan innan de tackat ja till att delta i studien. När de tillfrågade lärarna tackat ja till intervju mejlades samtyckesblankett ut (se bilaga 1). Vid intervjuens början fick lärarna ge sitt muntliga samtycke till deltagandet i intervjun samt inspelning och dokumentation. Inledningsvis i intervjuerna informerade vi om att lärarna när som helst under intervjun kunde avbryta. Vi var även noga med vår opartiskhet och att det inte fanns några rätta eller fel svar. Det påpekade vi för att inte inkräkta på lärarens yrkesroll eller för att de skulle känna någon form av skam eller skuld.

För att skydda deltagarna i studien gjordes etiska överväganden. Den insamlade empirin anonymiseras direkt efter transkriberingen. Vid användandet av informanternas svar i studien, benämndes varje lärare med en siffra. Christoffersen och Johannessen (2015) menar att det är vanligt att använda pseudonymer för deltagarna för att skydda deras identitet.

Anmälan gjordes även till Högskolan Kristianstad om hantering av personuppgifter för att säkerställa informanternas integritet i studien. När transkriberingen var genomförd raderades inspelningarna för att det inte skulle finnas några spår kvar som kunde identifiera vilka deltagarna var.

### **3.5 Genomförande**

Informationsbrev skickades ut till åtta lärare som undervisar i naturorienterande ämnen, varav fyra lärare svarade. När lärarna tackat ja, bokades tid och datum in för att göra intervjun. Intervjuerna genomfördes under vecka 46 och 47, år 2021, digitalt via webbkamera på Zoom. Varje intervju tog mellan 20 och 30 minuter. Via Zoom spelades intervjuerna in för att senare granskas och transkriberas. Vi delade på ansvaret att vara samtalsledare och sekreterare varannan intervju. Innan intervjuerna startade gav informanterna sitt muntliga samtycke att medverka i intervjun. Därefter ställdes frågor kring lärarens bakgrund och nuvarande undervisning. Sedan klargjordes vad studien menade med utomhusundervisning (se bilaga 3). Därefter följde mer djupgående intervjufrågor som var mer riktade till forskningsfrågorna. Vi följde vår planerade intervjuguide med följdfrågor och förtydligande ifall det behövdes. Denscombe (2018) menar att detta förknippas med kvalitativ forskning då frågorna ändras från en intervju till nästa, beroende på vad som sägs och vad forskarna vill belysa. Den intervjuade fick inte reda på frågorna i förväg, detta var ett aktivt val av oss för att inte skapa några förväntningar samt för att de skulle ha så lika förutsättningar som möjligt. Enligt Christoffersen och Johannessen (2015) är det viktigt att transkribering görs så fort som möjligt efter en intervju. Vilket var precis det vi gjorde på grund av att vi ville ha intervjuerna färska i minnet när vi transkriberade.

### **3.6 Analysmetod**

Transkriberingen av empirin analyserades med hjälp av en innehållsanalys, där innehållet kategoriserades. Sedan analyserades erfarenheterna i resultatet genom ett fenomenologiskt perspektiv. Vi ville jämföra och urskilja erfarenheterna för att se ifall det fanns skillnader eller likheter i hur varje lärare tog sig an

påverkandefaktorerna. Genom ett fenomenologiskt perspektiv kunde vi då belysa erfarenheter och jämföra varje kategoris innehåll och urskilja hur lärare påverkas av de olika faktorerna.

### 3.6.1 Innehållsanalys

För att analysera den data som samlades in vid intervjuerna, valde vi att använda oss av innehållsanalys. Den transkriberade texten av intervjuerna utgör grunden för vårt analysmaterial. Denscombe (2018) beskriver innehållsanalys som ett sätt att undersöka texternas värderingar, idéer och synpunkter, vilket är aktuellt för oss som söker erfarenheter hos lärarna. Med denna analysmetod kan likheter och skillnader skildras och kategoriseras på ett naturligt sätt.

Intervjuerna lyssnades igenom flertalet gånger för att transkriberingarna skulle vara korrekta. Transkriberingarna lästes sedan flera gånger för att fånga vad informanterna delgav för information. Det som var återkommande i intervjuerna eller framhävande i enskilda intervjuer blev sedan våra kategoriseringar. Till exempel nämner samtliga lärare ordet tid och därför blev detta en kategori. Inledningsvis granskades transkriberingarna utifrån de kategorier vi sett i tidigare forskning. Därefter fann vi fler kategorier än vad den tidigare forskningen tog upp, vilket skapade nya kategorier.

Vi har i den tidigare forskningen kategoriserat olika påverkandefaktorer, några av dessa kunde vi därefter se i resultatet. *Institutionella krav*, *tidsbrist* och *vana* var kategorier som vi fann i resultatet utifrån tidigare forsknings kategorier. Övriga kategorier som fanns i tidigare forskning var kunskapsbrist och självförmågan. Dessa ansåg vi inte hade så pass stor påverkan hos de intervjuade lärarna, därför valde vi att inte ha dem som egna kategorier. Utifrån lärarnas situationer har ytterligare kategorierna vuxit fram. De kategorierna var *bekvämlighet* och *elevfaktorn*. De två nya påverkandefaktorerna framkom efter granskning av resultatet. *Bekvämlighetsfaktorn* var något som handlade om både tid och att prioritera ett lärande framför ett annat. Därför passade denna kategori inte in under enbart tidsfaktorn, utan det ingår under flera kategorier. Där bekvämlighet

påverkar tiden, vana och institutionella krav. *Elevfaktorn* uppkom som en ny kategori i vårt resultat då eleverna visade sig ha en stor påverkan på valet till att undervisa utomhus eller inte.

### **3.6.2 Fenomenologisk analys**

Studiens resultat analyserades med hjälp av fenomenologin. Detta för att tolka variationer av lärares erfarenheter på ett djupare plan. När vi applicerar denna teori på det insamlade materialet kommer erfarenheterna vara det vi analyserar. Fenomenologi kan definieras som både en teori och metod, här tänker vi använda den som en metod då vi vill tolka de intervjuades erfarenheter baserat på vårt syfte och frågeställningar. Denna metod har i uppgift att så troget originalet som möjligt presentera erfarenheterna som kommer fram (Denscombe 2018). Vi ska urskilja erfarenheterna genom informanternas ögon och förstå saker ur deras situation. Lärarna i studien kommer beskriva sina autentiska erfarenheter, vilket är det vi vill fånga upp och jämföra. Erfarenheterna utifrån den enskilda läraren har varit fokus vid analysen av resultatet och är det som presenteras. Erfarenheterna analyserades för att få svar på vilka påverkandefaktorer som finns och vilket stöd lärarna behöver för att kringgå påverkandefaktorerna.

När vi applicerade den fenomenologiska analysmetoden på resultatet var kategoriseringarna från innehållsanalysen en viktig del. De erfarenheterna vi såg i resultatet analyserades enskilt och sorterades in under passande kategori. Till exempel nämnde lärare 2 att det är svårt att hinna med allt, därför fördes den erfarenheten in under kategorin tid. Genom att sätta sig in i varje enskild lärares situation tog vi till oss deras erfarenheter och såg på deras vardag genom deras ögon. Slutligen sammanflätade vi samtliga lärares erfarenheter kring den aktuella kategorin.

## 4. Resultat och analys av påverkandefaktorer

I detta stycke redovisas resultatet från intervjuerna utifrån studiens första forskningsfråga och syfte. Vi använde oss av två olika analysverktyg, innehållsanalys och fenomenologisk analys. Utifrån de olika påverkandefaktorerna har vi gjort rubriker där vi inleder med att delge resultatet i studien som sedan följs av vår fenomenologiska analys av resultatet. Samtliga informanter var positiva till utomhusundervisning och bedrev det redan i olika mängd.

### 4.1 Påverkandefaktor bekvämlighet

Bekvämlighetsfaktorn framkom enbart under en av de fyra intervjuerna. Lärare 2 nämner att bekvämligheten är en faktor till val av plats för lektion.

*Sen är det naturligtvis också att man är bekväm, det ska jag inte sticka under stolen med det är ju lättare att vara inne än ute (L2).*

Lärare 2 tar upp fördelarna med att ha utomhusundervisning och då bland annat när det kommer till lekplatsfysik. Sedan berättar lärare 2 att tiden ibland springer iväg och menar då att hen gör ett bekvämlighetsval.

*...jag behöver ju inte välja det som inte går att göra utomhus utan det finns ju saker som går. Och det som hindrar är nog inte resurser. Snarare bekvämlighet eller praktiskt. Okej, nu ska vi ut och räkna ut omkretsen på en fönsterruta. Det tar kanske 20 minuter ute när jag kunde gjort det på tavlan på en och en halv minut (L2).*

Lärare 2 säger att hen gör bekvämlighetsval många gånger för att saker och ting behöver gå fortare, vilket hen menar att det gör om de arbetar inomhus.

#### 4.1.1 Analys bekvämlighetsfaktor

Lärare 2 har erfarenheter av att jobba utomhus och ser det som något svårare och mer tidskrävande, fastän läraren ser fördelar med att ha utomhusundervisning så

gör hen ett aktivt val att vara inne av bekvämlighetsskäl. Det som läraren menar när hen stannar inne istället för att gå ut är att tiden påverkar. Det som tar en minut inomhus kanske tar tjugo minuter om de ska gå ut och göra det. Därför grundar sig bekvämligheten i mer än bara att vara bekväm vid att arbeta på ett sätt. Det som blir framträdande i informantens svar är att hen upplever sig ta bekväma beslut i frågan om att flytta ut undervisningen, när det som i själva verket urskiljs är att det är tidsaspekten som påverkar då läraren uttrycker att det tar längre tid.

## 4.2 Påverkandefaktor elever

Tre av de fyra intervjuade lärarna ansåg att eleverna hade en stor påverkan när de gällde val av undervisningsmiljö. Lärare 1 konstaterar att dagsformen på eleverna påverkar de naturorienterande lektionerna mest. Eftersom det ibland ska göras praktiska moment så riskerar hela planeringen att fallera om eleverna har en dålig dag. Lärare 1 och 2 menar att när man flyttar ut undervisning är det enklare att eleverna hamnar i konflikt med varandra, då miljön för dem kan kännas mer fri och inte så strukturerad. Lärare 4 säger också att eleverna inte alltid förstår att det är undervisning när man är utomhus, i en skog till exempel. Lärare 1 menar att elever med svårigheter eller en diagnos kan ha det svårare att ha lektioner ute då där finns fler moment som stör, vilket kan resultera i konflikter eller koncentrationssvårigheter.

*För många är det svårt att fokusera, kanske framför allt för dom som även har svårt att fokusera även i miljöer där man sitter hyfsat, där man har sin plats eller man vet att i det rummet finns det avgränsning. Så det är en utmaning för många att fungera även om det kan vara väldigt skönt att vara ute också såklart för dom (L4).*

Samtliga lärare menar att de vill använda sig av utomhusmiljön och praktiska moment då de upplever att eleverna både uppskattar att klämma och känna på saker, men också för att de flesta eleverna lär sig mer genom praktiska övningar.

Lärare 2 nämner också att det som påverkar mest är intresset, både från läraren och eleverna. När läraren själv tycker det är ett roligt ämne så blir det alltså bättre undervisning.

#### **4.2.1 Analys elevfaktorn**

De påverkandefaktorer som informanterna tar upp under studien är i största utsträckning riktade till elevernas person. Elevernas välmående och deras kognitiva förmågor påverkar lärarna att undervisa på ett bra sätt utomhus. Lärarna menar att det inte går att undervisa utomhus utan stöd av resurs för att det sker konflikter. Lärarna har erfarenheter av att konflikter startar oftare ute då det är svårare att höras, sämre struktur och mer elevansvar. Lärare 2 har också erfarenheter av att ibland är det svårt att bedriva utomhusundervisningen på grund av lågt intresse från eleverna, vilket gör att lektionen kan upplevas som meningslös av eleverna. Dock är samtliga lärare enstämmiga gällande att eleverna uppskattar att få göra saker mer praktiskt och då innefattar det även att få vara i fenomenens rätta miljö. Anledningen till detta kan vara att eleverna inte upplever att det handlar om lärande när de arbetar praktiskt, utan det blir mer lek. Lärare 4 har en erfarenhet om att elever inte längre förstår de krav de har på sig och kan lätt påverkas negativt av att komma ut, då de inte längre förstår att det är lektion.

#### **4.3 Påverkandefaktor institutionella krav**

Samtliga lärare har erfarenheter av att det finns påverkandefaktorer som rymms inom institutionella krav. Lärare 1 vet och ser nyttan och möjligheterna med utomhusundervisning men pekar på vikten av att det ska vara ordentligt uppstyrt, vilket inte känns möjligt på egen hand. Lärare 1 såg inga problem med att inte hinna med saker eller att kunskapsbrist eller bristande självförmåga skulle vara ett problem. Det som läraren ansåg vara en påverkandefaktor som hen inte kunde göra något åt själv är institutionella. Det rörde sig om resursbrist framför allt då. Lärare 1 nämner att utomhusundervisning är något hen uppskattar och vill använda men att i sin befintliga klass är det ett för stort projekt att ta sig an. Lärare 1 menar att det inte skulle bli någon ordentlig undervisning på grund av att konflikter skulle uppstå. Hen vill gärna att klassen delas in för att det ska vara



möjligt att genomföra. Resurser som finns delas ut över kärnämnen och inte i de övriga ämnena.

Lärare 2 är tveksam till att undervisa utomhus. Enligt läraren beror det på gruppens storlek och vilka praktiska förutsättningar det finns. Hen menar att ha en hel undervisning utomhus gör det hela svårt, eftersom eleverna kan ha svårt att höra och koncentrera sig. Därför underlättar det om man gör det i delmoment, med till exempel instruktionen inne och sedan får eleverna gå ut och jobba. Men läraren är positiv till utomhusundervisning, för då får eleverna se saker i praktiken istället för att lyssna på läraren eller se någon film om fenomenen i naturen. Slutligen önskar lärare 2 fler temadagar, men eftersom bussar kostar "en halv förmögenhet" så hindrar det skolan att göra sådana saker oftare.

Lärare 3 ser utomhusundervisning som ett bra sätt att konkret visa för eleverna hur saker och ting ser ut eller hur det fungerar men läraren ser en del utmaningar med det.

*Själv med en klass på 26, nej. Men ja om man har möjlighet till det så är det ju en bra, det är bra att variera tänker jag.*

*Ja, det är ju att hålla ihop en grupp, att ha ett område som funkar att vara på där man kan göra det här olika sakerna. Hmm, det ska vara säkert också så det är väl typ det (L3).*

Lärare 3 är den första och enda läraren som påpekar något om säkerheten kring eleverna, vid användning av utomhusundervisning. Lärare 3 ser starkt på lärarens rätt att vara med och bestämma. Läraren har i dagsläget själv en resurs på sina naturorienterade lektioner och anser att det är upp till läraren att också bestämma var och när resurser behöver tillsättas.

*Ja, det är ju isåfall tänker jag om man tänker att det ska vara en resurs, alltså antingen är det ju det att man kräver mer resurstid för att kunna undervisa i NO ämnena eller så är det ju att man då får man kanske byta sin resurs från andra ämnen. Alltså till exempel i matte eller i svenska*

*eller vad det nu kan vara och lägga det på NO undervisningen istället (L3).*

När lärare 3 såg till sin klass och eleverna i den och vad dem klarar av, kom schematekniska svårigheter upp så som att skolgården är en rastgård som inte alltid kan nyttjas till undervisning men att en del elever faktiskt lär bättre med hjälp av praktiska moment.

*Men ja vissa tar ju in det här praktiska jättebra andra gör ju inte det lika bra eller teoretiska också för den delen. Kan man blanda det i NO så är det ju kul och lärorikt tänker jag. Det är ju oftast det de kommer ihåg för svagare elever kommer ju oftare ihåg de praktiska momenten och har ju lättare för det (L3).*

Lärare 2 ser också materialet som en viktig del i att skapa en bra undervisning. Det påverkar undervisningen menar hen och att det är viktigt att ha bland annat laborativt material för att få en fungerande undervisning som ger eleverna det de behöver. Lärare 3 menar dock att hen inte hittar bra material för att undervisa utomhus och saknar den inspirationen.

De utmaningar kring att undervisa utomhus för lärare 4 kan vara att komma iväg, då det är svårt att få tag i passande bussar. Om man väl kan få tag i en buss så får man den mellan nio och elva beskriver hen. Lärare 4 nämner också att det fanns en tid där kommunen organiserade bussar bättre och då kunde man lättare ta sig ut och upptäcka rika naturområden såsom Naturum, Vramsån eller Håslövs ängar. Där hen pekar på det praktiska med att faktiskt komma iväg från skolan. Lärare 4 uttrycker även att den schemalagda undervisningen i de naturorienterande ämnena i veckan är så pass liten, att det gör att mycket av tiden som man använder äts upp när man ska förflytta sig.

#### **4.3.1 Analys institutionella krav**

De institutionella krav som lärarna i studien upplever kring utomhusundervisning är framför allt resursbrist i naturorienterande ämnen. För att undervisa utomhus

krävs det mindre grupper eller att det är två vuxna som hjälps åt. Lärarna i studien delar denna uppfattning oavsett om de under intervjutillfället hade en resurs i klassen eller inte. Detta indikerar att det är en påverkandefaktor oavsett hur lärmiljön ser ut. Samtliga lärare såg resursbristen som ett problem men att det kanske inte spelade någon roll om du var två eller tre vuxna i klassrummet redan. De upplever fortfarande en resursbrist, oavsett situation.

Lärarna har olika uppfattning av hur de kan flytta runt i schemat för att öka möjligheterna till utomhusundervisningen. Lärare 3 ser inga begränsningar i att byta ut en samhällsorienterande lektion till en naturorienterande lektion medan lärare 4 ser det som svårare att flytta runt i schemat. Likaså syns här skillnader i påverkandefaktorn. Schematekniska problem som sker oberoende av om en lärare har en klass i alla ämnen eller om läraren är ämneslärare och då inte har samma möjlighet till att flytta runt i schemat för dagen. Här kan vi åtskilja kvalitativa skillnader från hur lärarna upplever sig ha olika institutionella krav på sig. Den ena läraren upplever sig ha enklare att flytta runt i schemat än den andra.

Platsen som skolan ligger på är en annan påverkandefaktor som lärarna har olika erfarenheter av. Närheten till skog och natur är inte lika lättillgängligt vilket också leder till minskad mängd utomhusundervisning. Lärare 2 och 4 påpekar att bussar är både dyrt och svårt att få tag på, vilket gör att temadagar och andra mindre utflykter prioriteras bort. Lärare 2 och 4 är ändå de två lärare som använder utomhusmiljön när möjlighet ges. Lärare 1 ser det som ett för stort projekt då klassen är svår att ta ut utan resurs och likaså lärare 3, även om skogen ligger precis intill dem båda.

Materialet var också en viktig del i om utomhusundervisningen blev bra eller inte. Lättillgängligt stödmaterial om hur lärare kan gå till väga för att undervisa utomhus saknas från Skolverket upplevde bland annat lärare 3. Medan de andra ansåg att det fanns material tillgängligt. Lärare 4 hade erfarenhet av att det fanns mycket att hämta in utifrån, eller att det gick att göra pärmar och liknande inför ett större område som stöd i planeringen. Även lärare 2 var ofta ute och hämtade in

material eftersom hen upplevde att eleverna uppskattade undervisningen mer då. Dessa skilda erfarenheter indikerar att lärare på fältet arbetar med olika läromedel och att de är olika utbildade om hur det går att arbeta utomhus och att mycket är upp till den enskilda läraren att finna.

#### 4.4 Påverkandefaktor tid

Tidsfaktorn är den största påverkandefaktorn och samtliga lärare uttrycker på olika sätt att de blir påverkade av tiden. Lärare 1 säger att det som hen inte hinner med inom den naturorienterande undervisningen är det praktiska, detta menar hen tar mycket tid och därför prioriteras det bort. Med det praktiska menar läraren konkreta lektioner såsom lektioner med experiment, laborationer eller undersökningar. Lärare 2 påpekar att tiden är en faktor i planeringen och anser att det är stora och svårbedömda ämnen.

*Ja det är som vanligt, dom här förbenade bedömningsgrunderna. Ehh där är för många av dom. Det är ett evigt ehh nagel i ögat att man ska hinna med det (L2).*

Därför blir det enligt lärare 2 oftare att eleverna får jobba på ett "rätt tradigt" sätt med teoretiska prov istället för till exempel diskussion kring hypoteser, som läraren hade föredragit. Lärare 3 uttrycker att när man har en klass i alla ämnen kan du enkelt flytta runt i schemat för att ha mer tid till naturorienterande lektioner en dag än en annan. Men det blir svårare om man är ämneslärare. Läraren nämner också att naturen och skogen ligger tätt inpå skolan vilket gör att de lätt kan förflytta sig utan att tiden skulle påverka. Lärare 4 säger att det som påverkar de naturorienterande lektionerna mest är tiden, att den inte räcker till för att hinna med allt som önskas.

*Jag tror en sak som påverkar mer än det borde eller egentligen det här, att få möjlighet till att förbereda och att ha tid till att förbereda (L4).*

Dessutom säger lärare 4 att som lärare är man väldigt stressad hela tiden, och att hela kollegiet är det.

*Vi gör saker som vi kanske gör. vi gör val som vi kanske inte skulle göra om vi haft dels mer tid till förfogande i undervisningen, dels mer tid till planeringsskedet. Ja det finns nog en, hos oss när vi pratar om mig och mina kollegor här en inneboende stress. vi ska hinna med det vi ska hinna med det vi ska hinna med det. Vilket kanske då påverkar hur vi väljer att lägga upp undervisningen tyvärr (L4).*

Lärare 4 uttrycker också att det som kan vara en av faktorerna till stressen är det centrala innehållet. Då påpekar hen att det är något som ska betas av hela tiden samtidigt ska det kopplas till något praktiskt eller konkret. Dessutom menar lärare 4 att eleverna då också ska hinna med att diskutera, samtala och tänka kring innehållet och gör man det så pass grundligt som man hade velat så hade man inte hunnit med allt. Lärare 4 talar också om en slags "waste of time" med naturorienterande undervisningen, eftersom förflyttningen äter upp en del av tiden, då jämför hen det med när eleverna kommer in från rasten.

*Tiden som det perspektivet eller vinkling så är inte det specifikt för Non eller utomhusundervisning, det blir kanske mer tydligt där, därför att du kan ju känna det, när eleverna kommer in från en rast och man ska sätta igång, bara den stunden är ju waste of time, så ska man då ge sig iväg, det är ju inte det att jag tycker det är dåligt, vi kan ju gå och prata, det är skönt att vara ute, men det tar tid från något annat, det är den känslan jag tror många bär med sig. Att gör vi det, så hinner vi inte det, ett evigt jagande på tid (L4).*

Samtidigt nämner lärare 4 att tiden försvinner av många anledningar och att en del påverkandefaktorer är utom hens kontroll.

*Ehh när du transporterar dig någonstans det räcker ju bara att du ska gå iväg ju, och ska göra det frekvent så kommer det ju äta tid och vi vet*

*ju redan från början. att tittar du på timplanen så kan du ju se hur många minuter det är i varje ämne i veckan, det är ingenting ju. vi kan ju gå dom minuterna om du vill. Utan problem alltså ska vi upp till skogen här har det ju gått gått eh biologi tiden för en vecka ju, alltså så det låter absurdt men så är det faktiskt va så jag. men, ändå gör man ju det -så då tänker man ju att någonstans i övrigt så får man ju känna att det ja men det här gynnar ju lärandet i det här och då får vi och det uppskattas och då kanske det får effekt i något annat ämne. Och liksom då blir det, eleverna mår bättre det är ju roligt då kan ju ha lättare att lära sig något annat med så vi ska vinna igen det någon annanstans. Men tiden är ju ändå svår liksom, svår att vinna (L4).*

Lärare 4 tar även upp att det går att integrera flera ämnen samtidigt när man har utomhusundervisning, till exempel samhällsorienterande ämnena där det går att titta på stenlämningar från bronsåldern. Läraren menar att genom ämnesintegrering kan tidsbristen förminskas.

#### **4.4.1 Analys tidsfaktorn**

Samtliga lärare uttrycker att tiden är en stor faktor gällande val av undervisningsmiljö. Tiden kan vara den faktiska tid det tar för praktiska moment som lärare 1 och 2 hävdar, men det kan också vara tiden till förberedelser som lärare 4 säger. Dessutom kan det vara ytterligare en aspekt av tiden i form av den faktiska tiden som finns tillgänglig under en arbetsvecka. Lärare 2 och 3 ser båda två att mycket av tiden går åt när de krav som finns i läroplanen ska genomföras. Samtliga lärare har erfarenheter av tidspress från olika håll, vilket kommer leda till prioriteringar. Dessa prioriteringar ser olika ut beroende på lärarens erfarenhet vilket blir naturligt då lärarna tolkar sin omgivning olika. Lärare 1 prioriterar bort det som är praktiskt eftersom det inte är tidseffektivt, medan lärare 4 försöker integrera flera ämnen eller stoff för att få tiden att räcka till. Tiden är den största påverkandefaktorn och den uttrycker de olika informanterna på olika sätt. Eftersom de ser på och använder utomhusundervisning olika, så blir således fallet att den faktiska tiden är olika för varje lärare. Lärare 3 menar att tiden inte är ett problem vid förflyttning kring utomhusmiljön medan lärare 4 menar det.

## 4.5 Påverkandefaktor vana

Två av de fyra lärarna nämner att vana vid olika undervisningsformer påverkar undervisningen. Lärare 1 fick frågan om att vad hen kan göra för att ta vara på möjligheterna som finns idag och svarade då att klassen hade behövt delas in i minst två grupper för att en bra utomhusundervisning ska vara möjlig. Lärare 1 menar att klassen inte är van vid att ha undervisning utomhus och att det inte skulle fungera utan vanan. De utmaningar som läraren såg med utomhusundervisningen var bland annat att eleverna var ovana med att jobba på det sättet.

*Ja men det är ju precis det, sen är det ju det att eleverna behöver öva på det, det är som allting annat som man gör så behöver man ju göra något flera gånger innan man förstår hur det fungerar.... Och så är det ju också om man går ut och gör en sak ute, att man behöver ju öva på det många gånger för att förstå det när man kommer ut så är det också lektion och att det är det här du ska göra. så det är ju en övning, så att man får ju ta det i små bitar isåfall. Eller gå ut och göra någonting i tio minuter och sen gå in för att öva sig på det (L1).*

Vanor är ett nyckelord som nämns i samtliga delar av intervjun och läraren är väl medveten om att det är det som krävs, men att hen inte vill ta sig an det ännu då hen är ny på skolan och med sin klass.

Lärare 4 ser en utmaning med att få alla elever att känna att det är undervisning när de är ute och detta är något man får jobba med på sikt.

*Men det tror jag också kanske egentligen att man får skola mer i det och vara uthållig (L4).*

Lärare 4 uttrycker att man ska jobba medvetet med utomhusundervisning från unga år för att det ska få effekt. Eftersom det är svårt för eleverna redan nu att koncentrera sig inomhus och det blir alltså en utmaning bara att gå utanför klassrummet då.

#### **4.5.1 Analys av vana**

Utifrån intervjuerna framkom det att vana ses som ett problem för att undervisa i nya miljöer. Lärarna påpekar att det är av stor vikt att lektionen är strukturerade för att det ska ske en inläring. Utifrån deras erfarenheter menar lärarna att det är viktigt att lära in arbetssättet stegvis och att en vana för undervisningsmetoden är ett måste. De menar bland annat att för att det ska fungera behöver undervisningsmetoden läras in från tidig ålder. Vanan kan också tränas in i mindre grupper stegvis menar lärarna. Lärande utomhus kräver en annan struktur och därför är det också svårare att låta hela klassen följa med ut på en och samma gång. Det som kan konstateras är att vana krävs för att eleverna ska uppleva att det handlar om undervisning även ute och inte enbart lek.



## 5. Resultat och analys av stöd för utomhusundervisning

I detta stycke redovisas resultatet från intervjuerna utifrån studiens andra forskningsfråga och syfte. Vi använder oss av två olika analysverktyg, innehållsanalys och fenomenologisk analys. Utifrån påverkandefaktorerna har informanterna uttryckt vilket stöd de behöver för att kringgå dessa. Vi inleder med att delge resultatet i studien som följs av vår fenomenologiska analys av resultatet. Samtliga informanter var positiva till utomhusundervisning och bedrev det redan i olika mängd.

### 5.1 Stöd för utomhusundervisning

Samtliga lärare har på något sätt uttryckt sig kring vilket eller vilka stöd som skulle behövas för att bedriva mer utomhusundervisning. Det mest framhävande stödet som lärare 1 behöver är fler resurser i naturorienterade ämnen. Läraren menar också att det kan lösas internt genom att ta stöd från andra lärare och arbeta parallellt med saker under dagen i mindre grupper. Men då menar läraren att det blir temadag istället och inte något som kan göras på enskilda lektioner.

*Egentligen kan man ju plocka in bara en liten stund på varje lektion att gå ut och hämta det där så tittar vi på det så det behöver ju inte va sådär jättestort. Gå ut och se om ni hittar några bär så går vi in och så tittar vi på dem och så plockar vi sönder dem och ser hur de ser ut inuti, det finns ju så mycket man kan göra, mmm, som man gärna vill göra ju egentligen. det blir mer levande då (L1).*

Lärare 2 nämner att utomhusundervisning kan genomföras och att det inte behöver vara längre stunder eller större projekt, men att hen ändå inte gör det i dagsläget. De praktiska förutsättningarna sätter stopp och läraren stannar inne för att undervisa på grund av bekvämlighetsskäl. Lärare 2 ger förslag på hur man skulle kunna kringgå detta problem genom att ha delmoment i undervisningen. Där den ena lektionen går ut på att förbereda och nästa på ett slags genomförande.

*Alltså det kan ju vara såhär att om jag ena lektionen går tillbaka till det här terrariet att man ena lektionen tar fram terrariet och hämtar jord och löv då är det ju klart nästa lektion kan de gå ut och leta dagmask och gråsuggor jag behöver ju inte göra det samtidigt (L2).*

Lärare 2 upprepar återigen utmaningen med att vara ute med koncentrationen och det krävande att hålla samman en stor elevgrupp. När vi frågade lärare 2 vad för stöd hen skulle behöva för att gå ut mer i undervisningen svarade hen att vara två lärare hade naturligtvis löst problemet, då hade lärarna kunnat ha mindre grupper. Hen förespråkar tvälärarsystem, eftersom allt blir mycket enklare om de är två, då kan de ha mindre grupper vilket leder till mindre konflikter eleverna emellan. Läraren nämner också att lärare har kollegor som kan hjälpa en ifall någon inte känner sig ha tillräckliga kunskaper om ämnet. Dessutom säger hen att man får läsa på inför varje nytt moment oavsett för man kan faktiskt inte allt som lärare. Dessutom tycker lärare 2 att lärare alltid måste våga pröva, det är en del av yrket att testa sig fram och se vad som fungerar. När läraren sedan får frågan om vilket stöd som skulle behövas för att bedriva mer utomhusundervisning så fokuserar hen på de val och prioriteringar som ska göras inom yrket.

*Jag behöver ju inte välja det som inte går att göra utomhus utan det finns ju saker som går. Och det som hindrar är nog inte resurser. Snarare bekvämlighet eller praktiskt. Att jag tycker att, okej nu ska vi ut och räkna ut omkretsen på en fönsterruta. Det tar kanske 20 minuter ute när jag kunde gjort det på tavlan på en och en halv minut. Ehh det är lite det som hindrar många gånger tror jag även i NO undervisning (L2).*

Lärare 3 ser positivt på utomhusundervisningen men anser sig inte ha tillräckliga kunskaper för att bedriva en undervisning utomhus som matchar målen.

*Jag skulle behöva mer ämneskunskaper om jag personligen ska göra det känner jag det hade ju hjälpt mig (L3).*

Lärare 3 har ett bra arbetslag som hen kan ta stöd och hjälp ifrån, men anser att hen behöver vidareutbilda sig för att veta mer exakt vad hen kan göra utomhus. Lärare 4 ser kunskapsbrist som något som går att lösa med mer fortbildning. I fortbildning finns det mycket att ta del av, vilket kan förlösa en del av skräcken med att undervisa i naturorienterande ämnen eller teknik.

Lärare 3 och 4 menar att vara ensam som lärare med 20-25 elever gör det svårt att bedriva undervisning utomhus. Däremot påpekar de att ifall man hade varit 2 om det så hade det fungerat väl. Detta instämmer samtliga informanter i. Lärare 1 menar att hen inte ser en lösning själv på problemet att det saknas resurser, utan det är en ekonomisk faktor som skolan i stort behöver se över. Samtliga lärare upplever att de skulle kunna genomföra utomhusundervisning så länge de har resurser tillgängliga.

### **5.1.1 Analys av stöd**

Resursbristen som är i skolan är ett stöd som lärarna inte upplever sig ha möjlighet att påverka själva. Ekonomiska faktorer och krav som ställs på skolan gör att det inte går att anställa resurser till varje ämne och klass. Även om där finns en oenighet kring om det spelar någon roll om det är en vuxen till i klassrummet eller det är en annan lärare som undervisar i naturorienterande ämnen, så är de alla överens om att ett tvålärarsystem hade varit att föredra.

Lärare fortbildas kontinuerligt mer eller mindre ute på skolorna genom kompetensutvecklingsdagar eller kurser men det undervisas inte om hur du kan använda andra miljöer. Däremot att testa sig fram menar lärare 2 är ett alternativ och det konstaterar även de andra lärarna att man kan göra. Lärarna menar att de inte är trygga eller bekväma i allt men att de måste pröva för att veta. Detta är dock något som lärare 3 upplever som svårt då hen inte är alls bekväm i ämnet. Stödet hen upplever sig behöva för att våga pröva är hjälp av kollegiet. Fortsättningsvis tar lärare 1 och 3 upp är vikten av att arbeta internt. Där det gäller att ta vara på varandras erfarenheter inom arbetslaget, även lärare 4 belyser vikten av detta. Lärarna har allihop erfarenheter av att resurser är det som krävs för att

komma förbi eventuella påverkandefaktorer, men om detta inte går att lösa får lärarna vara kreativa på andra sätt. Där ger lärare 2 förslag på att göra det i delmoment för att fokus och struktur inte ska hinna försvinna.

Utomhusundervisningen bör också implementeras i tidig ålder menar lärare 4, detta för att vanan ska finnas och tiden inte ska gå åt på samma sätt. Detta är en kollegial fråga och något som hela skolan måste samarbeta kring i så fall. Genom kompetensutvecklingsdagar och kollegialt arbete, samarbeta för att hjälpas åt att träna in vanan och förlösa delar av skräcken i att ta sig ut från klassrummet. Samtliga lärare hävdar att yrket handlar om prioriteringar, där lägger de vikten i att eleverna ska lära sig allt centralt innehåll, istället för att fördjupa sig i vissa delar. Med detta förhållningssätt så prioriteras till exempel utomhusundervisning bort, eftersom det tar längre tid. Lärarna har erfarenheter av att använda utomhusmiljön och idéer på hur det kan genomföras men det är ett för stort engagemang att ta sig förbi alla påverkandefaktorer som kan finnas på egen hand.

## 6. Diskussion och slutsatser

Under diskussionsdelen kommer vi först kritiskt diskutera studiens metod och genomförande. Därefter kommer vi diskutera studiens resultat och jämföra det med den tidigare forskningen och koppla det till studiens syfte och forskningsfrågor. Slutligen med utgångspunkt i diskussionerna kommer det dras slutsatser kring syftet med studien och förslag på fortsatt forskning.

### 6.1 Metoddiskussion

I denna del kommer vi diskutera studiens trovärdighet. Detta gör vi under två olika delar, analysmetoden och metodval.

#### 6.1.1 Analysmetod

Innehållsanalysen användes för att kategorisera innehållet i intervjuerna. Detta innebär dock att vi inledningsvis måste ha föreställningar om vilka kategorier som kan intressera och bli framträdande i texten (Denscombe 2018). Kategorierna vi fann kan också skilja sig om någon annan tittar på materialet eller om någon annan intervjuas. Denscombe (2018) menar att innehållsanalys har en del begränsningar i användandet så som att de delar vi lyfter ur tas från kontexten samt att det är svårt att hantera intervjuernas underförstådda meningar. Med vetskapen om detta var det något vi beaktade vid analysen. Det förhindrades genom att enbart använda innehållsanalysen för kategoriseringarna och sedan via det fenomenologiska perspektivet granska intervjuerna på djupet.

Användandet av den fenomenologiska teorin har en rad fördelar, som bland annat att den sannolikt tilltalar läsaren då teorin tar itu med människors vardagsliv och erfarenheter vilket är relaterbart (Denscombe 2018). Men för att göra en fenomenologisk analys krävs det en opartiskhet och att forskarna tar på sig informanternas skor, vilket många gånger är svårt. Då vikten ligger vid beskrivningar av lärarnas vardag saknar metoden också vetenskaplig stränghet (Denscombe 2018). Våra egna övertygelser har temporärt fått stängas av för att analysera innehållet, vilket vi förmodar att vi inte gjort till fullo. Det finns även

skillnader i människors uppfattningar om saker och ting, därför kan det vara svårt för någon annan att genomföra en fenomenologisk analys som skulle bli identisk med vår.

### **6.1.2 Metodval**

Vi valde att använda en kvalitativ vinkel på vår studie, vilket medförde att vi använde oss av semistrukturerade intervjuer. Hade vi istället valt en kvantitativ metod hade vi kunnat utgå ifrån en större svarsmängd, men det hade inte varit lika lätt att få fram det vi ville, då vi sökte djupet i erfarenheterna. Enligt Denscombe (2018) passar semistrukturerade intervjuer bra ifall man har öppna frågor och vill låta informanten komma med öppna svar, som ger mer djup och framhäver erfarenheter.

I början av studien var vi snabba med att försöka få tag i informanter. Urvalet var ett bekvämlighetsurval eftersom vi inte har haft obegränsat med tid. Vi skickade ut till åtta aktiva naturvetenskapslärare i grundskolan 4-6, för att fokusera studien så snävt som möjligt. Vi fick respons av fyra av de åtta tillfrågade lärarna och det blev därmed vårt urval. I informationsbrevet som skickades ut till lärarna valde vi att inte skriva mer ingående om vad vi skulle fråga om än att det var inom naturorienterande ämnen (se bilaga 2). Detta för att vi ville få lärarnas spontana tankar och erfarenheter. Även samtyckesblanketten gav endast den information som var nödvändig kring intervjun och personuppgiftsskydd (se bilaga 1). Anledningen var att vi ville att samtliga deltagare skulle gå in i intervjun med lika förutsättningar, vilket Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013) menar är viktigt för validiteten i en kvalitativ studie.

Intervjuerna genomfördes digitalt via Zoom för att underlätta för både oss och lärarna, vilket i sin tur medförde att intervjuerna enkelt kunde spelas in direkt på våra datorer. Hög validitet blev dock en utmaning eftersom intervjuerna skedde digitalt. Christoffersen och Johannessen (2015) menar att det är viktigt att analysera och observera informanternas kroppsspråk under intervjun, vilket var svårare att göra när det skedde digitalt. Ytterligare en negativ aspekt med att spela

in intervjuerna kan vara att informanterna känner sig trängda och det kan hämma deras förmåga att ge korrekt information. En av informanterna visade tecken på detta då hen efter intervjun talade på ett mer avslappnat och självsäkert sätt. Detta var inget vi la vikt vid, men något vi uppmärksammade. Dessutom var vi noga med att påpeka i början av varje intervju att informanternas svar inte kunde vara rätt eller fel (se bilaga 3).

Då detta var en småskalig studie kunde vi inte generalisera något kring hur det faktiskt är bland lärare som undervisar i de naturorienterande ämnena. Denscombe (2018) bekräftar att det inte går att generalisera något då svarsfrekvensen är så pass låg och geografiskt centrerad.

Intervjufrågorna har utgjort basen för hela arbetet och har gjort att intervjuerna har innehållit likvärdig information. En pilotintervju genomfördes också för att styrka validiteten på vår intervjuguide. Efter pilotintervjun valde vi att lägga till ytterligare några frågor och förtydliga vissa delar av intervjuguiden. I början av intervjuerna var vi oerfarna av att intervjua, men ju fler intervjuer desto bättre blev vi. I den första intervjun ställde vi inte lika många följdfrågor, vilket vi lärde oss på vägen. Vi ställde fler och fler precisa frågor till vad informanterna sa, desto mer erfarna vi blev. Enligt Denscombe (2018) är det ett tecken på en semistrukturerad intervju, där man ställer följdfrågor till det som är sagt för att få ett djup i intervjuerna. Det kan ha haft en negativ påverkan av trovärdigheten för studien, då samtliga informanter inte fick lika många följdfrågor.

Vi satte en tid för intervjuerna på cirka 30 minuter, men det visade sig att det gick fortare än så. Det kan bero på att vi hade större tilltro till vår intervjuguide eller på att lärarna inte hade lika utvecklande svar som vi hoppats på. Vi är positiva till att en pilotstudie genomfördes innan intervjuerna för att säkerställa att frågeställningarna uppfattades korrekt. Dock insåg vi att förtydligande av frågeställningarna ändå gjordes under intervjuerna till exempel när lärarna inte förstod en fråga.

Studiens trovärdighet grundas i att den är utförd på verksamma lärare i grundskolan 4-6. Det ger en verklighetsförankring som styrks då lärarna inte har någon annan gemensam koppling än att de är just verksamma lärare. Dock blir det inte representativt då det endast är fyra lärare, men materialet är tillräckligt detaljerat för att det ska bli en trovärdig studie (Denscombe 2018). Slutligen beror tolkningen av empirin på oss, vilket blir avgörande då tolkningar och erfarenheter kan medföra svårigheter i att vara opartiska.

Även om vi har en bristande erfarenhet av att genomföra en studie samt intervjuer och få förutsättningar, så är vi nöjda med genomförandet och de metodval som gjorts.

## **6.2 Resultatdiskussion och slutsatser**

I detta avsnitt diskuterar vi resultatet och jämför det med tidigare forskning. Först granskar vi de påverkandefaktorer som lärare på fältet uppfattar och jämför dem med vad den tidigare forskningen uppfattade som påverkandefaktorer. Sedan diskuterar vi vilket stöd som behövs för att bedriva utomhusundervisning och slutligen drar vi slutsatser.

### **6.2.1 Erfarenheter av påverkandefaktorer**

Bekvämlighetsfaktorn är inte något som nämns i någon större utsträckning i mer än en intervju eller i tidigare forskning. Dock ser och tror vi att detta är en större faktor än vad den verkar vara, därför blev det en egen kategori.

Bekvämlighetsfaktorn ingår under flera andra faktorer och passar därför inte in under enbart en påverkandefaktor. Lärarna vi intervjuat har upplevt utomhusundervisning som ett känsligt ämne och det kanske är just därför man inte vill erkänna och får då dåligt samvete. För att inte spilla tid, för att lektionen ska fungera på bästa sätt har lärare på fältet erfarenheter av hur de ska göra. Därför är det nog vanligare att ta bekväma beslut och i detta fall hellre stanna inomhus och genomföra lektionen där än att gå ut och förlora dyrbar undervisningstid. Det Dring, Lee och Rideout (2020) fick fram i sin studie var att undervisningen inomhus redan kräver ett stort engagemang av läraren och då är det förståeligt att



en lärare väljer det bekvämare valet att stanna inomhus. Carrier (2009) genomförde en studie där lärarna menade att det var kul att undervisa utomhus och att de såg vinningen med detta, men fortsatte ändå efter studien att undervisa inomhus. Även lärarna i vår studie ser fördelar med att undervisa utomhus, men väljer bland annat av bekvämlighetsskäl att stanna kvar inomhus. Lärarna upplever att eleverna kan lära sig lika väl inomhus som utomhus och därför plockar lärare hellre in material utifrån än går ut och har en fysisk lektion utomhus.

Vi valde att lägga till en ny påverkandefaktor, som handlade om elever. Detta gjordes eftersom det var flera lärare som påpekade att elevernas inflytande över lektionerna var av stor vikt. Eleverna påverkade lektionerna i så pass stor grad att det kunde bli avgörande i valet av arbetsmiljö. För att undervisa utomhus krävs vana menar Kervinen, Uitto och Juuti (2018) och det är lärarna i denna studie överensstämmande om. Stora grupper är svårt att ta med sig ut själv och när eleverna inte är vana vid denna undervisningsmetod blir det mest lek, bus och konflikter av lektionen. Lärarna har erfarenhet av att eleverna uppskattar att lära genom att leka, men problemet blir då att de inte förstår att det är en lektion där de faktiskt måste prestera. Kervinen, Uitto och Juuti (2018) menar att det är en brist på etablerade metoder och att det måste ske kontinuerligt för att en vana ska byggas upp av både läraren och elever. Detta i sin tur kräver mycket arbete och tid av läraren och är svårt att genomföra själv.

Dring, Lee och Rideout (2020) ser fördelar med att flytta ut undervisningen för att de eleverna med funktionsvariationer eller diagnoser gynnas av det. Men två av lärarna i vår studie menar att det kan ställa till det mer för dessa elever då de inte har den struktur de behöver. Även här kan vi bekräfta att vana har en stor betydelse när det kommer till utomhusundervisning. Hade elever med funktionsvariationer eller diagnoser varit vana vid vad som sker när undervisningen flyttas ut så hade de istället gynnats av det.

Den upplevda resursbristen bland samtliga lärare finner vi även i den tidigare forskningen men inte i samma utsträckning som lärarna i vår studie uttryckte. Genomförandet av utomhusundervisning ses som näst intill omöjligt av lärarna i studien då de upplever att de behöver vara minst två vuxna för att det ska bli en bra lektion. Detta diskuterar lärarna som något de inte kan lösa själva om de inte på något sätt gör en temadag av det hela och tar hjälp av andra lärare på skolan. Då problemet grundar sig i ekonomiska faktorer är det svårare att kringgå än andra faktorer. Rickinson (2004) nämner precis detta, att resursbrist är en ekonomisk påverkan som är svår att kringgå. Carrier, Tugurian och Thomson (2013) såg samma problem i sin forskning när de fick fram utmaningarna med utomhusundervisning. Resurser bekräftades vara en stor faktor i deras forskning, vilket i slutändan handlade om ekonomiska faktorer.

De praktiska delarna i skolan är något som många gånger prioriteras bort för det tar längre tid och det svarar inte lika väl mot det centrala innehållet. Tiden påverkar lärare till val de inte alltid vill göra och då framför allt när det handlar om praktiska moment såsom att flytta ut undervisning i närmiljön. Det är inte tidseffektivt att undervisa om något utomhus menar både lärarna i vår studie och tidigare forskning, då det tar längre tid att gå ut och göra samma moment ute som var tänkt inne (Carrier, Tugurian & Thomson 2013). Två av lärarna i vår studie upplever att planeringen av utomhusundervisning inte finns tillgänglig medan de andra två menar att det spelar ingen roll om de planerar för utomhusundervisning eller vanlig undervisning då det tar lika lång tid enligt dem. Forskningen tar även upp detta och menar att det kan vara mer tidskrävande att planera en undervisning utomhus. Carrier, Tugurian och Thomson (2013) är en av de studier som tar upp detta och menar att både planeringsskedet och momentet att flytta ut undervisningen kräver mer tid.

I den tidigare forskningen fanns självförmåga och kunskapsbrist med som påverkandefaktorer. Detta var inte något som lärarna i vår studie upplevde som påverkandefaktorer och därför valde vi bort dessa två kategorier. Lärarna upplevde att detta var något som de själva i så fall kunde lösa genom att utbilda

sig, läsa på om ämnet eller ta hjälp av kollegiet. De uttryckte även att våga pröva sig fram var en del av läraryrket och därmed ingår det att faktiskt våga misslyckas.

### **6.2.2 Vilket stöd behövs för att undervisa utomhus**

Vi vet nu till stor del vad både tidigare forskning och lärarna i vår studie upplever är påverkandefaktorerna till att undervisa utomhus. För att ta oss förbi detta krävs engagemang av lärarna samt tid och pengar avsatt till skolor. Vilket också Rickinson (2004) bekräftar, att bristen på olika resurser i skolan hindrar lärare från att använda sig av utomhusundervisning. Det största hindret som upplevs av lärare på fältet är att det saknas resurser i klasserna för att undervisningen i de naturorienterade ämnena ska bli så bra den kan. Skolorna är styrda ekonomiskt och detta är något enskilda lärare inte kan påverka själva.

Alla lärarna i studien menar att helst av allt hade de haft tvålärarsystem på skolorna för att få ut så mycket av tiden som möjligt men också för att ge eleverna bättre förutsättningar. Men lärarna menar också att det de verkligen behöver är en vuxen till i klassrummet, oavsett om det är en annan lärare eller en resurs av något slag. Det som kommer fram under intervjuerna är komplext då det inte finns en rätt väg för alla. Lärarna upplever att tiden inte räcker till, men de behöver tid till olika saker. Resurser saknas i klassrummet, men en del har redan en resurs och anser sig behöva fler medan andra inte har någon och också upplever att de behöver en resurs. Därför är det otroligt komplicerat att svara och se hur lärarna behöver stöd och varför de behöver just det stödet. Skolverket (2020) har som mål fram till 2023 att skapa så goda förutsättningar som möjligt till alla verksamma lärare i skolan. Skolverket (2020) är medvetna om att där finns stora skillnader mellan skolor och en ojämlikhet, därför blir detta en komplex fråga att hantera. Skolan är inte jämlik på det sättet att alla arbetar under samma arbetsförhållande, vilket gör att det inte går att generalisera något eller någon.

## 6.3 Slutsats

Vår slutsats blir således att det finns flertalet påverkandefaktorer som påverkar lärare till att inte undervisa utomhus. Bekvämlighet, elever, institutionella krav, tid och vana är det lärarna i vår studie nämner. I tidigare forskning fanns institutionella krav, tid och vana som påverkandefaktorer. De *institutionella kraven* är ekonomiska aspekter, resursbrist, materialåtkomst och andra institutionella frågor som är svåra att påverka som individ. *Tidsaspekten* innefattar den tid lärarna har till sitt förfogande och *vanan* hör till de arbetsmetoder som läraren använder och eleverna är trygga i. Dessutom fann vi i vår studie nya påverkandefaktorer, bekvämlighet och elever. *Bekvämlighetsfaktorn* innebär att lärare tar mer bekväma val för att underlätta undervisningen och *elevfaktorn* handlar om att elever påverkar undervisningen på olika sätt.

De mest omnämnda påverkandefaktorerna i denna studie är tid och institutionella krav. Det är de två påverkandefaktorer som lärarna själva anser sig ha liten påverkan på. Lärarna menar att det behövs fler resurser i skolan och att det kan hjälpa för att kringgå de andra påverkandefaktorerna. *Resurser* är det stöd som lärarna i studien uttrycker att de behöver för att erbjuda eleverna en mer varierad undervisning och möjligheten att ta sig ut och lära sig naturorienterande ämnen i en mer holistisk miljö.

## 6.4 Fortsatt forskning

Skolverket (2020) arbetar kontinuerligt med att förbättra skolan och skapa en mer jämlik skola för alla. Skolverket (2020) vill minska segregationen och skapa goda förutsättningar för alla lärare att lyckas i sin undervisning. Frågan är då hur det ska bli möjligt. Alla skolor och lärare behöver samma förutsättningar för att undervisa, men förutsättningarna ser olika ut på varje skola och även i enskild klass på samma skola. Därför tror vi att fortsatt forskning till detta område är att se vad som krävs för att alla ska arbeta under lika förhållanden.

Vi har under utbildningen kunnat se olika former av arbetsförhållanden där bland annat tvåläraresystem har belysts som något framgångsrikt. Lärarna i vår studie uttryckte sig om att de hade önskat tvåläraresystem och att det hade hjälpt dem att utöka utomhusundervisningen. Därför hade det varit intressant att jämföra lärare som har tvåläraresystem med lärare som inte har det och därmed se om det finns någon skillnad i användandet av utomhusmiljön. För då hade vi kunnat se ifall det stöd som uttrycks i vår studie är vad som krävs för att möjliggöra mer utomhusundervisning.

## 7. Referenslista

Carrier, S. J, (2009) *The Effects of Outdoor Science Lessons with Elementary School Students on Preservice Teachers' Self-Efficacy*. Journal of Elementary Science Education. 21, 35-48

Carrier, S. J, Tugurian, L. P. & Thomson, M. M., (2013) *Elementary Science Indoors and Out: Teachers, Time, and Testing*. Research in Science Education volume.

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. (1.uppl.) Lund: Studentlitteratur.

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

Dring, C.C., Lee, S.Y.H. & Rideout, C.A. (2020) *Public school teachers' perceptions of what promotes or hinders their use of outdoor learning spaces*. Learning Environ Res 23, 369–378

Eriksson Barajas, K Forsberg, C & Wengström, Y, (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap: vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. första upplagan Stockholm: Natur & Kultur.

Glackin, M (2018) *'Control must be maintained': exploring teachers' pedagogical practice outside the classroom*, British Journal of Sociology of Education, 39:1, 61-76.

Kervinen, A., Uitto, A., Juuti. K (2018). *How fieldwork-oriented biology teachers establish formal outdoor education practices*. Journal of Biological Education. 31(1), ss. 1-14.

Nationalencyklopedin (2019). Malmö: NE Nationalencyklopedin AB

Rickinson, M (2004). *A review of research on outdoor learning*. London: Field studies council

Rios, J. M., & Brewer, J (2014) *Outdoor Education and Science Achievement*. 13: 4, 234–240.

Skolverket (2019), *Läroplan för förskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*.  
<http://www.skolverket.se>

Skolverket (2020), *Skolverkets budgetunderlag 2021-2023*.  
[https://www.skolverket.se/download/18.2a6bcc30176f24c3889d3d/1612274783866/Skolverkets\\_budgetunderlag\\_2021-2023.pdf](https://www.skolverket.se/download/18.2a6bcc30176f24c3889d3d/1612274783866/Skolverkets_budgetunderlag_2021-2023.pdf) Hämtad: 2021-12-13

Szczepanski, A (2008). *Handlingsburen kunskap: lärares uppfattningar om landskapet som lärandemiljö*. Lic. avh. Linköping: Linköpings universitet, 2008

Szczepanski, A (2013). *Platsens betydelse för lärande och undervisning [Elektronisk resurs] ett utomhuspedagogiskt perspektiv*. *NorDiNa*. 9:1, 3–17

Wilhelmsson, B (2012). *Teachers' intentions for outdoor education [Elektronisk resurs] conceptualizing learning in different domains*. Licentiatavhandling (sammanfattning) Umeå: Umeå universitet, 2012

## 8. Bilagor

### Bilaga 1: Samtyckesblankett

sida 1/2

Information om projekt *Naturorienterande ämnen i årskurs 4-6* med försäkran om samtycke.

Vi är två studenter som heter Anna Åhlén och Oscar Kristoffersson. Under hösten 2021 läser vi vår sista termin på grundlärarprogrammet med inriktning 4-6 vid Högskolan i Kristianstad. Studien genomförs som en del av vårt självständiga arbete (examensarbete) och kommer publiceras i databasen DIVA.

Detta är en förfrågan om deltagande i en intervjustudie om *Naturorienterande ämnen i årskurs 4-6*. Syftet med intervjuerna är att ta reda på vilket stöd lärare på fältet behöver. Intervjuerna kommer sedan att sammanställas av oss för att vi ska få en överblick på vad som behövs.

Vi vill uppmärksamma dig på att allt deltagande är frivilligt och att du har rätt att avbryta ditt deltagande när som helst.

Intervjuerna kommer att ske digitalt via Zoom där vi båda kommer intervju dig. Vi kommer även spela in intervjuerna och dessa kommer att registreras på Högskolan Kristianstad i enlighet med lagen om hantering av personuppgifter (GDPR).

Alla som medverkar i intervjuerna kommer att vara anonyma och allt insamlat material kommer enbart vara åtkomligt för studenterna, detta för att skydda deltagarnas identitet.

Har du andra frågor gällande intervjun är du välkommen att kontakta:

Anna Åhlén X

Oscar Kristoffersson X

Samtycke till deltagande i intervjustudie gällande naturorienterande ämnen i årskurs 4-6.

Ja, jag har läst informationen och samtycker till att delta i studien "Naturorienterande ämnen i årskurs 4-6".

Datum:.....



---

Deltagarens namnteckning

---

Namnförtydligande

## **Bilaga 2: Informationsbrev och förfrågan om medverkan i en intervjustudie.**

Hej!

Vi är två lärarstudenter med inriktning årskurs 4-6 från Högskolan Kristianstad vid namn Anna Åhlén och Oscar Kristoffersson som just nu skriver examensarbete med inriktning på ämnet NO.

Studien genomförs som en del av vårt självständiga arbete (examensarbete) och kommer publiceras i databasen DIVA. Syftet med vår studie är att undersöka hur NO lärare på mellanstadiet ser på NO undervisningen.

Deltagandet i studien innebär att en intervju kommer att genomföras digitalt. Vi räknar med att tiden för intervjun kommer att ta ca 30-40 minuter. Intervjun kommer att spelas in och lagras som en ljudfil. Skolan samt den deltagande läraren kommer att behandlas konfidentiellt enligt sekretesslagen. Intervjun är helt frivillig och deltagande läraren har möjligheten att avbryta när som helst.

Vår fråga till dig som NO-lärare är därför om vi får möjlighet att intervjua dig någon gång mellan V.45-48?

Tacksamma för snabbt svar, vänligen skicka mail med besked till någon av oss senast den 19-11-21.

Med vänliga hälsningar Anna Åhlén och Oscar Kristoffersson

Anna Åhlen

Oscar Kristoffersson

X

X

## Bilaga 3: Intervjuguide

Vi kommer nu ställa cirka 15 frågor till dig och det kommer ta ungefär 30 minuter. Du kan när som helst säga att du inte vill fortsätta intervjun. Denna undersökning görs för att vi vill se hur NO lärare på fältet arbetar och det handlar inte om rätt eller fel, utan enbart att se hur undervisningen går till. Därför undrar vi nu om du samtycker till att delta i denna studie?

1. Hur länge har du arbetat som NO lärare?
2. Vad är naturvetenskap för dig?
3. Hur ser en vanlig NO lektion ut?
4. När känner du att du har haft en bra NO lektion?
5. Vad påverkar dina NO lektioner mest?
6. Finns där något du känner att du inte hinner med under NO lektionerna?

Vi kommer nu att ställa frågor om att flytta ut undervisningen från klassrummet. När vi talar om utomhusundervisning tänker vi "enskilda lektioner", alltså att man går ut och har en lektion utomhus. till exempel, du ska undervisa om lövträd och då går du ut med klassen på tex skolgården och undervisar om detta.

7. Har du någon gång flyttat ut undervisningen från klassrummet?
  - när?
  - var?
  - varför har detta inte skett?
8. Är du intresserad av att undervisa i NO utomhus?
  - om ja, varför och på vilket sätt?
  - om nej, varför inte? Vad skulle ge dig ett intresse för att göra det?
9. ser du några möjligheter med utomhusundervisning i NO ämnena?
  - Hur tar du tillvara på detta?
  - utveckla det du tänker.... (om de säger nej)
10. Vilka utmaningar ser du med utomhusundervisning i NO ämnena?
  - ex vad behöver förändras?
  - vad för stöd behöver du? Vad känner du att du behöver för att undervisa utomhus?
  - Hur hade vi kunnat kringgå ditt problem på något sätt?
  - Vilka förutsättningar har du idag till att göra det?
11. forskningen har tagit fram faktorer som hindrar lärare till att undervisa utomhus, därför kommer vi ställa generella frågor om dessa påvisade faktorer. Nu får du därför tänka dig in i olika situationer.

**Tänk nu då, Om du skulle uppleva att “.....” förhindrar dig till att undervisa utomhus. Hur skulle vi kunna ta oss förbi detta? Vad eller vilket stöd skulle du behöva?**

- tiden
- institutionella krav (så som ekonomiska faktorer, resursbrist,
- att du inte känner att du kan tillräcklig om ämnet? Att du inte fick med dig tillräcklig från lärarutbildningen tex.
- att du inte litar på din självförmåga?

**12. Så om du nu skulle uttrycka det stöd som lärare kan tänkas behöva för att lyckas undervisa utomhus oftare, vad skulle det vara då? Allt från vad Skolverket måste hjälpa med till din chef och slutligen vad du själv kan lösa?**

**13. är där något du vill delge oss om utomhusundervisning som vi inte har frågat dig om, eller något som du tänkt på nu bara?**