



Allir eru með

Félagsfærni og sjálfsmynd leikskólabarna í útinámi

Sara Dögg Ólafsdóttir

Lokaverkefni til B.Ed.-prófs

Deild kennslu- og menntunarfræði



HÁSKÓLI ÍSLANDS
MENNTAVÍSINDASVIÐ

Allir eru með

Félagsfærni og sjálfsmynd leikskólabarna í útinámi

Sara Dögg Ólafsdóttir

Lokaverkefni til B.Ed.-prófs í leikskólakennarafræði

Leiðbeinandi: Helena Westhöfer Óladóttir

Deild kennslu- og menntunarfræði

Menntavísindasvið Háskóla Íslands

Maí 2020

Allir eru með: Félagsfærni og sjálfsmynd leikskólabarna í útinámi

Ritgerð þessi er 10 eininga lokaverkefni til B.Ed.-prófs
í leikskólakennarafræði við deild kennslu- og menntunarfræði,
Menntavísindasviði Háskóla Íslands

© Sara Dögg Ólafsdóttir 2020

Óheimilt að afrita ritgerðina á nokkurn hátt nema með leyfi höfundar.

Ágrip

Ritgerð þessi er lokaverkefni mitt til B.Ed. gráðu í leikskólakennarafræði við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Ritgerðin fjallar um félagsfærni og sjálfsmynd leikskólabarna í útinámi. Markmiðið með ritgerðinni er að skoða á hvaða hátt útinám eflir félagsfærni og sjálfsmynd leikskólabarna og því er sett fram rannsóknarspurningin: *Á hvaða hátt eflir útinám félagsfærni og sjálfsmynd leikskólabarna?* Fjallað er um kenningar Lev Vygotsky og John Dewey og þær settar í samhengi við útinám. Þá eru skilgreiningar á útinámi skoðaðar ásamt hlutverki kennara í útinámi. Hugtökin félagsþroski, félagsfærni og sjálfsmynd eru skilgreind og sjónum beint að tækifærum útináms við eflingu þessara þroskaþátta. Félagfærni og sjálfsmynd er stór þáttur í þroska barna á leikskólaárunum og mikilvægt fyrir leikskólakennara að vera vakandi fyrir tækifærum til að efla þessa þroskaþætti. Með þessu verkefni er vonast til að vekja áhuga og vitund meðal leikskólakennara um mikilvægi útináms í þróun sjálfsmyndar og félagsfærni leikskólabarna.

Efnisyfirlit

| | |
|--|-----------|
| Ágrip | 3 |
| Formáli | 5 |
| 1 Inngangur | 6 |
| 2 Kenningar um nám og reynslu barna | 8 |
| 2.1 John Dewey | 8 |
| 2.2 Lev Vygotsky | 9 |
| 3 Útinám | 10 |
| 3.1 Skilgreining á útinámi | 10 |
| 3.2 Hlutverk kennara í útinámi | 13 |
| 4 Félagsþroski og félagsfærni | 15 |
| 4.1 Félagsþroski | 15 |
| 4.2 Félagsfærni | 15 |
| 4.2.1 Útinám og félagsfærni | 16 |
| 5 Sjálfsmynd | 18 |
| 5.1 Útinám og sjálfsmynd | 19 |
| 6 Umræða | 21 |
| 7 Lokaorð | 24 |
| Heimildaskrá | 25 |

Formáli

Þessi ritgerð er lokaverkefni mitt til B.Ed. gráðu í leikskólakennarafræði við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Ég vil þakka eiginmanni mínum fyrir einstakan stuðning og hvatningu í gegnum námið. Einnig vil ég þakka leiðbeinanda mínum Helenu Westhöfer Óladóttur fyrir góðar leiðbeiningar og aðstoð við gerð verkefnisins.

Þetta lokaverkefni er samið af mér undirritaðri. Ég hef kynnt mér Siðareglur Háskóla Íslands (<https://ugla.hi.is/kennsluskra/index.php?tab=skoli&chapter=content&id=41969>) og fylgt þeim samkvæmt bestu vitund. Ég vísa til alls efnis sem ég hef sótt til annarra eða fyrri eigin verka, hvort sem um er að ræða ábendingar, myndir, efni eða orðalag. Ég þakka öllum sem lagt hafa mér lið með einum eða öðrum hætti en ber sjálf ábyrgð á því sem missagt kann að vera. Þetta staðfesti ég með undirskrift minni.

Reykjavík, 12 . maí 2020

Sara Dögg Ólafsdóttir



1 Inngangur

Segðu mér og ég gleymi.

Sýndu mér og ég man.

Leyfðu mér að reyna og ég skil.

(Konfúsíus 551-479 f.Kr)

Útinám er mér hugleikið viðfangsefni. Í gegnum starf mitt í leikskóla hef ég unnið mikið með útinám og þannig kynnst ótal möguleikum þess í námi ungra barna. Börn í leikskóla eiga að fá rík tækifæri til útiveru (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2011). Reynsla mín hefur sýnt mér hvernig sum börn opna sig meira en önnur þegar kennslan fer fram utandyra. Á þann hátt virðast börn njóta sín vel úti og með markvissri útikennslu hef ég séð framfarir í þroska þeirra. Útinám snýst um að kennslan sé færð utandyra og að börn fái tækifæri til að örva öll skynfærin (Jordet, 1998, bls. 24: Yldirim og Akamca, 2017). Kveikjan að þessu verkefni varð á vinnufundi þar sem fjallað var um félagsfærni og sjálfsmynd leikskólabarna í tengslum við nýja Menntastefnu Reykjavíkurborgar, *Látum draumana rætast*. Þar sá ég tækifæri til að nýta útinám í að efla þessa mikilvægu þroskaþætti barna. Félagfærni og sjálfsmynd eru nátengd fyrirbæri. Þannig hefur góð félagsfærni áhrif á jákvæða sjálfsmynd barna (Simel, 2013). Í gegnum útiveru fá börn og kennarar tækifæri til að njóta umhverfisins og þar er tilvalið að efla ung börn til náms.

Í ritgerðinni verður farið yfir kenningar John Dewey og Lev Vygotsky um nám og reynslu barna. Þá verður rýnt í áherslur *Aðalnámskrár leikskóla* sem snúa að viðfangsefninu. Fjallað verður um skrif fræðimanna um útinám ásamt því að skoða hlutverk kennara í útinámi. Hugtökin félagsþroski, félagsfærni og sjálfsmynd verða skilgreind og skoðuð í tengslum við útinám. Að lokum verður efnið dregið saman í umræðu. Markmið þessa verkefnis er því að skoða útinám með tilliti til félagsfærni og sjálfsmyndar leikskólabarna. Eftirfarandi rannsóknarspurning var sett fram í upphafi: *Á hvaða hátt eflir útinám félagsfærni og sjálfsmynd leikskólabarna?*

Í skrifum um viðfangsefnið er ýmist notast við hugtakið *útinám* eða *útikennsla*. Hugtökin eru áþekkt. *Útinám* er hugtak sem felur það í sér að nemandi læri utan veggja skólans. Hann getur lært af kennaranum, öðrum nemendum sem hann er með og af viðfangsefnunum sem hann glímir við (Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir, 2014, bls. 15). *Útikennsla* samkvæmt skilgreiningu Ingu Lovísu Andreassen og Auðar Pálsdóttur (2014, bls. 15) er hins vegar meira miðuð út frá námi og kennslu sem kennari skipuleggur í þeim tilgangi að nemandi læri ákveðin atriði sem höfð voru í huga við skipulagningu kennslunnar. Í þessu verkefni verður notast við bæði hugtökin eins og skilgreiningar taka til þeirra.

Þá ber að nefna að hugtökin börn, leikskólabörn og nemendur verða notuð jöfnum höndum í verkefninu. Skrif fræðimanna um viðfangsefnin útinám, félagsproski, félagsfærni og sjálfsmynd beinast oft að grunnskólabörnum. Hins vegar er auðvelt að heimfæra það yfir á börn í leikskóla. Verkefnið snýr að leikskólabörnum, þau eru nemendur í leikskóla þó oft sé talað um þau sem börn í leikskóla.

2 Kenningar um nám og reynslu barna

Útinám er tengt því að börn læra með því að fá tækifæri til að læra af reynslunni. Kenningar tveggja fræðimanna eiga sérstaklega vel við hugmyndafræði útináms. Þeir John Dewey og Lev Vygotsky eiga það sameiginlegt að horft hefur verið til kenninga þeirra í tengslum við skipulag útikennslu (Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir, 2014, bls. 91). Kenningar þeirra styðja við það að börn uppskeri betur í námi ef þau hafa kost á að byggja upp þekkingu og nota í raunverulegum aðstæðum.

2.1 John Dewey

John Dewey (1859 – 1952) fæddist í Vermont í Bandaríkjunum. Hann var heimspekingur og kennari. Hann stofnaði tilraunaskóla ásamt eiginkonu sinni, Alice Chipman. Markmið skólans var að prófa og þróa hugmyndir Dewey um nám og kennslu. Hann leit svo á að nám barna ætti að vera gagnvirkt og fela í sér samskipti við annað fólk. Þá taldi hann hlutverk skóla vera að auka og dýpka skilning barnsins á gildum samfélagsins sem það byggir í (Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir, 2014, bls. 91-92). Dewey lagði áherslu á verklegar námsgreinar og að börn lærðu með því að fást sjálf við viðfangsefnin og „*læra af reynslu*“ (*e. learning by doing*) (Dewey, 2000a, bls. 14-16). Í því samhengi taldi hann mikilvægt að kennsla færi fram utan dyra og áhugi barns og þekking væri höfð til hliðsjónar (Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir, bls. 91-92). Dewey vildi að hlutverk kennara væri að aðstoða nemendur þannig að nemendur og kennarar ynnu að verkefnum í sameiningu. Slíkir kennsluhættir byggja á því að kennarinn spyrji opinna spurninga til að skapa umræðu, í stað þess að þylja kennsluefnið yfir börnum (Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir, bls. 95).

Dewey taldi mikilvægt að horfa til forvitni barna í daglegu starfi skóla. Í því samhengi lagði hann áherslu á forvitni. Fyrstu merki forvitninnar koma fram í gegnum tjáningu. Hugsun á lítið skylt við forvitnina þar sem látlaus könnunar- og rannsóknarstarfsemi á sér stað meðal barna. Ung börn byrja strax að prófa sig áfram og rannsaka með því t.d. að teygja sig eftir hlutum, pota, lemja og forvitnast um það sem þau sjá. Á þessu fyrsta stigi forvitninnar prófar barnið sig áfram m.a. með að sjúga og handfjatla hluti. Á næsta stigi forvitninnar fara félagsleg áhrif að skipa stærri sess. Barnið uppgötvar að hægt er að leita til annarra eftir svörum. Það er á þriðja stigi sem forvitnin þróast vitsmunalega þar sem barnið uppgötvar svör við sínum eigin spurningum varðandi hluti og fólk. Hér tengir barnið saman leiðir að markmiðum með röð rannsókna og athugana sem birtast í gegnum skilningarvit barnsins (Dewey, 2000a, bls. 77-79). Kenningar Dewey um forvitni falla vel að útikennslu. Í útikennslu er mikilvægt að vinna út frá forvitni barna og gefa þeim tækifæri til að rannsaka og spyrja spurninga og vinna þannig út frá áhuga þeirra.

2.2 Lev Vygotsky

Lev Vygotsky (1896 – 1934) var alinn upp í Hvíta-Rússlandi. Hann lærði lögfræði, sögu, bókmenntir og heimspeki í Moskvu í Rússlandi. Kenningar hans byggjast á því að hugsun barna þroskist fyrst og fremst í samskiptum og samræðum við aðra. Hann taldi að þroski, þekking og hæfni einstaklings væri í takt við þá leiðsögn og stuðning sem hann fengi og samfélagið sem hann byggir í (Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir, bls. 95). Vygotsky lagði áherslu á hugtakið „*svæði hins mögulega þroska*“ (e. *zone of proximal development*). Hugtakið vísar til fjarlægðarinnar milli hæfni barns til þess að leysa tiltekin verkefni án hjálpar og þeirrar hæfni sem barnið getur náð með hjálp annarra (Lightfoot, Cole og Cole, 2013, bls. 22). Kennarar þurfa að veita leiðsögn innan þroskasvæðis hvers og eins, þannig að barn fái hæfilega ögrandi viðfangsefni. Hluverk kennara er að átta sig á því hvaða viðfangsefni eru innan þroskasvæðis hvers barns og reyna að stækka það. Þetta gerir kennarinn með því að veita svigrúm og stuðning í gegnum nám barna (Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir, bls. 97). Í leikskólanum eiga börn að fá tækifæri til að dýpka leikinn og þróa ímyndunaraflíð. Þessir þættir hafa áhrif á þroskaskeið þeirra. Í gegnum leik fá börn tækifæri til að nota ólíka reynslu og laga að þörfum og löngunum (Vygotsky, 2004, bls. 7-13).

Samkvæmt Vygotsky eiga kennarar að örva hugsun með því að hvetja til samræðna milli nemenda og milli nemenda og kennara. Þannig ættu kennarar í útikennslu að hvetja börn til þess að tala um það sem fyrir augu ber og lýsa því sem þau eru að fást við. Á þann hátt uppsker barn þekkingu á nærumhverfinu og örvar hugsunina með notkun tungumálsins (Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir, bls. 97).

3 Útinám

Hugmyndafræði útináms á rætur að rekja til fyrri tíma þegar dagleg vinna krafðist líkamlegrar áreynslu og útsjónarsemi. Yngri kynslóðin lærði af þeirri eldri með því að takast sjálfstætt á við ýmis verkefni við raunaðstæður (Odberg, 2010, bls. 59). Áhugi kennara á útinámi fer vaxandi og rannsóknir á skólastarfi veita sífellt betri upplýsingar um jákvæð áhrif útikennslu á nám og þroska barna (Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir, 2014, bls. 13). L. B. Sharp er einn af frumkvöðlum útikennslu eins og við þekkjum hana í dag. Árið 1947 setti hann fram hugmyndir um að ákveðið nám ætti að fara fram utandyra, í gegnum reynslu og upplifun í raunverulegum aðstæðum (Gilbertson, Bates, McLaughlin og Ewert, 2006, bls. 11). Þá er einnig hægt að horfa til heimspekingsins Jean-Jacques Rousseau (1762 – 1979) þegar litið er á sögu útináms. Margt af því sem fór fram í kennslu hans má kalla útikennslu. Hann kenndi t.d. um náttúruna úti í náttúrunni (Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir, 2014, bls. 14). Útikennsla er því ekki ný af nálinni heldur hefur hún þróast sem námsaðferð í gegnum langan tíma.

3.1 Skilgreining á útinámi

Í *Aðalnámskrá leikskóla* kemur fram að starfshættir leikskóla skuli stuðla að virðingu barna fyrir náttúru og umhverfi sínu. Náttúran býður upp á fjölbreyttan efnivið og margvísleg tækifæri til rannsókna og uppgötvana. Þannig er mikilvægt að kenna börnum að bera virðingu fyrir umhverfi sínu og náttúru og gera þeim kleift að upplifa og njóta (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2011, bls. 28, 31). Leikskólabörn læra bæði úti og inni og þurfa að fá rík tækifæri til fjölbreyttrar útiveru í leikskóla. Ekki er fjallað sérstaklega um útinám eða útikennslu í *Aðalnámskrá leikskóla*. Hins vegar er talað um menntun til sjálfbærni. Hún miðar að því að gera fólki mögulegt að takast á við viðfangsefni sem varða samspil umhverfis, félagslegra þátta og efnahags í þróun samfélags (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2011, bls. 13). Í riti Mennta- og menningarmálaráðuneytisins um grunnþætti menntunar á öllum skólastigum segir að í menntun til sjálfbærni þurfi margar og fjölbreyttar kennsluaðferðir og að útinám sé ein mikilvægasta leiðin til kennslunnar. Einnig er lögð áhersla á að markmið útináms sé að opna augu nemenda fyrir umhverfi sínu og náttúru og hjálpa þeim að uppgötva, skilja og virða (Sigrún Helgadóttir, 2013, bls. 47).

Ævar Aðalsteinsson og Jabok Frímann Þorsteinsson (2015, bls. 5) segja muninn á útinámi og öðru námi felast fyrst og fremst í því hvar það fer fram og þeirri nálgun sem beitt er. Kennarinn skapar farveg fyrir nám en umhverfið er uppspretta þess. Í útinámi þarf kennarinn að skapa viðfangsefni og nýta námstækifærin sem bjóðast í náttúrunni. Mikilvægt er að vinna í gegnum reynslumiðað nám (*e. experiential learning*). Það felst í því að vekja nemendur til

vitundar um það hvað þeir skynja. Örvun skynfæranna er styrkur útináms og stuðlar að dýpra og merkingarbærra námi (Ævar Aðalsteinsson og Jakob Frímann Þorsteinsson, 2015, bls. 5). Til að hægt sé að tala um útikennslu þarf slík kennsla að vera regluleg, þannig að hún verði eðlilegur hluti af skólastarfinu. Einstök vettvangsferð getur þannig ekki talist eiginleg útikennsla. Í útikennslu er umhverfið og náttúran efniviður kennslunnar. Útikennslustund felur í sér námsleg markmið sem kennari þarf að setja sér fyrirfram og meta svo hvort markmiðunum var náð (Náttúruskóli Reykjavíkur, e.d.)

Útinám snýst um að upplifa, skynja, uppgötva í gegnum leik og skipulagðar stundir. Þannig ná nemendur valdi á viðfangsefninu (Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir, 2014, bls. 8). Ýmsar skilgreiningar hafa verið settar fram um útinám. Jordet (1998, bls. 24) skilgreinir útikennslu þannig að hluti kennslunnar sé færður út í nærumhverfið og því fylgi að kennslan fari reglulega fram utan skólastofunnar. Þannig fái nemendur tækifæri til að nota öll skynfærin. Á þennan hátt öðlast þau betri þekkingu á viðfangsefnum og fá frekari tækifæri til að spyrja spurninga (Jordet, 1998, bls. 27). Útinám hefur einnig verið skilgreint sem nám sem fari fram utan veggja skólans, ýmist utandyra eða innan annarra veggja en skólans (Odberg, 2010: Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir, 2014). Reynsluheimur barna stækkar þegar þau læra um raunveruleikann í raunveruleikanum. Útinám fer oftast fram í nánasta umhverfi leikskóla. Umhverfi leikskóla er ólíkt en mikilvægt er að hver og einn skóli notfæri sér styrkleika umhverfisins. Þannig eru sumir leikskólar nærri fjöru, aðrir í nágrenni skóga, sumir nálægt hrauni og enn aðrir leikskólar hafa opin græn svæði í nánasta umhverfi. Útikennsla getur verið fjölbreytt og börn öðlast margþætta reynslu. Útikennsla snýst um skynjun, reynslu, að muna, að uppgötva, að skilja, æfingu, að ná valdi á, að miðla og að framleiða. Áhersla í útinámi byggist á því að nemendur læri best með því að „gera sjálfir“ og á sínum eigin forsendum með stuðningi og aðstoð kennara (Odberg, 2010: Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir, 2014, bls. 8).

Umhverfið utandyra ýtir undir hæfni barna til að deila þekkingu sinni, tjá þarfir og væntingar sem og að taka sjálfstæðar ákvarðanir. Einnig veitir útiumhverfið vettvang fyrir tilraunir (*e. experiments*), uppgötvanir (*e. discoveries*) og athuganir (*research*). Úti fá börn tækifæri til að vera frjáls og njóta sín í heilbrigðu umhverfi og örva þannig öll skynfærin (Yldirim og Akamca, 2017). Þannig hafa rannsóknir sýnt fram á að útinám auki vitsmuna- og málþroska leikskólabarna. Einnig hefur útinám jákvæð áhrif á tilfinningaþroska og hreyfifærni. Í gegnum kennslu úti öðlast börn reynslu og menntun með því að upplifa og læra í gegnum raunveruleikann (Yldirim og Akamca, 2017).

Útinám styður ekki einungis við nám heldur eflir þroska barns á fjölbreyttum sviðum. Áströlsk rannsókn um útinám sýndi að útiumhverfi getur stutt við nám barna og allan almennan þroska þeirra. Í gegnum útinám læra börn m.a. samvinnu, samskipti og sjálfsvitund.

Þá getur sjálfstraust þeirra eflst ásamt sjálfstjórn. Einnig kemur fram í rannsókninni að lausnaleyti og félagsfærni eflist í útinámi (Mirrahimi, Tawil, Abdullah, Surat og Usman, 2011, bls. 395).

Útinám getur verið mismunandi allt eftir áherslum kennara og skóla. Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir (2014, bls 125) nefna þrjár mismunandi leiðir og aðferðir sem hægt er að fara í útinámi. Í fyrsta lagi er útinám þar sem kennarinn stjórnar. Hér eiga nemendur að fylgjast með því sem kennarinn segir og aðrir kostir eru ekki í boði. Í öðru lagi tala þær um útinám þar sem nemendur fá að leika sér frjálst án leiðsagnar kennara. Í þriðja lagi er útinám þar sem kennarinn stjórnar upp að vissu marki og nemendur eru virkjaðir í gegnum ýmis verkefni. Í þessari þriðju leið hafa nemendur ákveðið val (Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir, 2014, bls 125). Í leikskólastarfi er mikilvægt að börn séu virkjuð með í verkefni. Af þessum þrem aðferðum skilar síðastnefnda bestum árangri fyrir nám barna (Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir, 2014, 126). Þar vinna börn og kennarar jafnvel saman að verkefnum og kennarinn styður við börnin í könnunum sínum og upplifunum. Kennarinn getur einnig lagt áherslu á að kveikja áhuga barna á ákveðum viðfangsefnum sem verða jafnvel á vegi hópsins í útináminu. Leikskólar þurfa að bjóða upp á fjölbreytt umhverfi fyrir börn til að þroskast. Í því samhengi er útinám tilvalinn kostur fyrir kennara að nýta sér til að auka við fjölbreytileika leikskólastarfsins. Mögulegt er að flétta allar námsgreinar saman við útinám. Kennarar þurfa að styðja við börn í leit sinni að nýrri þekkingu og vera vakandi fyrir hugmyndum þeirra og skoðunum. Einnig þurfa þeir að horfa á börn sem hæfa einstaklinga (Clark og Moss, 2005 bls. 7).

Niðurstöður rannsóknar Kristínar Norðdahl (2016) benda til þess að stefnumótendur, kennarar og börn líti á útiumhverfi sem mikilvægan hluta af skólaumhverfinu. Samkvæmt rannsókninni er hlutverk útiumhverfisins m.a. að ýta undir leik og nám barna og efla líkamlega og andlega vellíðan. Úti eiga börn að fá tækifæri til að taka áhættu og finna öryggi. Þá hefur útivera áhrif á viðhorf barna til umhverfisins (Kristín Norðdahl, 2016). Nemendum líður almennt vel í útikennslu. Þar fá þeir tækifæri til að takast á við verkefni við hæfi, hreyfa sig meira en inni, vinna meira saman og tengjast innbyrðis (Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir, 2014). Sameiginlegar upplifanir geta styrkt tengsl milli barna. Einnig læra börn að vinna saman í útinámi. Samskipti barna úti verða frjálssari og eiga sér frekar stað af sjálfu sér, frekar en inni (Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir, 2014).

3.2 Hlutverk kennara í útinámi

Viðhorf kennara til útináms skiptir máli. Mikilvægt er að þeir þekki ávinning þess að nota útinám í kennslu ungra barna. Með því að þekkja hlutverk útiumhverfisins og ávinnings þess tel ég að útinám geti skipað stóran þátt í leikskólastarfi. Hlutverk kennara í útinámi er að horfa, spyrja spurninga, velta vöngum og hafa gaman. Mikilvægt er að kennarinn taki þátt í ævintýrum barnanna og uppgötvum og rannsaki með þeim. Þá er nauðsynlegt að kennari sé áhugasamur og jákvæður því það smitast yfir á börnin (Cornell, 1998, bls. 15). Börn finna fljótt ef kennarinn er áhugalaus um viðfangsefni þeirra. Auðveldara er að kveikja áhuga hjá börnum og halda áhuganum ef kennarinn hefur gaman að því sem verið er að gera. Cornell (1998, bls. 13-14) lagði áherslu á að kennarar deildu upplifunum sínum og tilfinningum af umhverfinu. Hann taldi að með því að deila hugsunum sínum og hugmyndum gætu kennarar hvatt börn til þess að kanna sínar eigin tilfinningar og hugmyndir í náttúrunni. Þegar slík samskipti eiga sér stað milli kennara og nemenda skapast sameiginlegt traust, vinátta og virðing (Cornell, 1998, bls. 13-14). Í útinámi er einnig mikilvægt að kennarar séu næmir á upplifanir barna. Það þarf ekki að vera erfitt að kveikja áhuga barna úti með því að benda þeim á t.d. spennandi og áhugaverða hluti í umhverfinu. Cornell (1998, bls. 14) lagði áherslu á að allar spurningar barna, athugasemdir og upphrópanir væru tækifæri til samskipta. Því er mikilvægt að kennarar víkki áhugasvið barna með því að kenna samhliða þeirra áhuga. Börn þurfa að finna að uppvötvanir þeirra séu áhugaverðar. Þegar kennarar bera virðingu fyrir hugmyndum barna munu þeir finna að samskipti verða náttúrulegri. Þá er gott að vera vakandi fyrir náttúrunni í kringum sig og einbeita sér að stað og stund. Eitthvað áhugavert er alltaf að gerast (Cornell, 1998, bls. 14). Ljóst er að hlutverk kennara er stórt þegar kemur að útinámi. Áhugasamur kennari er líklegri til að hrífa börn með sér í fjölbreytt og spennandi viðfangsefni og verkefni. Til þess þarf kennari að þekkja nemendahópinn vel, styrkleika barnanna og þroskatækifæri. Þá þarf hann að hafa þekkingu á kennsluáðferðum sem ýta undir virkni og þátttöku. Mikilvægt er að leiðbeina nemendum í eigin þekkingaröflun og þekkingarsköpun og velja þannig verkefni sem hæfa þroska barnanna (Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir, 2014, bls. 101).

Áhugi og viðhorf kennara skiptir miklu máli í allri kennslu ungra barna. Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir (2014, bls. 32-33) tóku viðtöl við kennara í nokkrum grunnskólum, nemendum og kennara við Háskóla Íslands og Háskóla Akureyrar sem og verkefnastjóra Náttúruskóla Reykjavíkur. Í viðtölum við kennarana kom m.a. fram að þeir upplifðu aðra nánd við börn í útikennslu. Einn kennari nefndi að það væri sjáanlegt á börnum eftir útinám að þau hefðu upplifað margt í gegnum kennsluna. Margir kennara í viðtölunum lögðu hins vegar áherslu á að kennarar og skólastjórnendur þyrfti að stefna í sömu átt og vinna saman að markmiðum og áherslum í útinámi (Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir, 2014, bls. 32-33). Hér er ljóst að sjónarmið kennara sem stunda markvisst útinám eru að nánd

barna við kennara verður önnur. Í gegnum útiveruna fá börn tækifæri til að upplifa. Útiumhverfi býður upp á frábært umhverfi fyrir börn. Úti fá börn nóg rými og meira frelsi en inni. Þannig geta þau kannað, uppgötvað og upplifað. Útiumhverfi getur verið fjölbreytt og síbreytilegt. Hitastig er breytilegt, veðrið og árstíðir. Þessir þættir hafa áhrif á útiveruna og þá reynslu sem börnin öðlast í gegnum hana (Tovey, 2008). Þó kennari hafi sett fram ákveðin markmið með útikennslustundinni þarf hann að vera sveigjanlegur og geta lagt skipulagið til hliðar og brugðist við því sem kemur upp og verður á vegi hópsins (Náttúruskóli Reykjavíkur, e.d.) Á þennan hátt verður kennslan ánægjuleg og möguleikar opnast til þess að nýta uppákomur og viðfangsefni til náms.

4 Félagsþroski og félagsfærni

4.1 Félagsþroski

Frá fæðingu hafa börn þörf fyrir mannleg samskipti. Ef þessum þörfum er ekki mætt getur það haft áhrif á þyngdaraukningu þeirra, þau verða áhugalaus og einangruð (Oden, 1987, bls. 2). Félagsþroski barna byrjar því strax við fæðingu og mikilvægt er að uppfylla þarfir þeirra svo þau þroskist á eðlilegan hátt. Börn á leikskólaaldri eru stöðugt að þróa og þroska félagsþroska sinn. Félagsþroski barna virðist þroskast samhliða vitsmunþroska þar sem skynjun barna á tengslum, jafnöldrum og félagslegum samskiptum verður minna sjálfhverf á þessum árum. Tilhneiging barna að sækja í félagsleg samskipti við jafnaldra er talin vera mikilvægur þáttur í þroska barna (Oden 1987, bls. 2-3). Samkvæmt Brown, Odom og Conroy (2001, bls. 162) hafa fræðimenn bent á að börn sem eiga í erfiðleikum með jafningjasamskipti eru líklegri til þess að glíma við hegðunar og félagslegan vanda seinna í lífinu.

Vygotsky lagði áherslu á að styðja þyrfti við félagslegt atferli barns með því að styðja við félagsleg samskipti og undirstrika að barn setji sig í spor annarra. Með þessu taldi hann að börn yrðu færari í félagslegum samskiptum (Krasnor og Denham, 2009, bls. 164-165).

4.2 Félagsfærni

Félagsfærni felur í sér skilning einstaklinga á sjálfum sér og öðrum og getuna til þess að mynda tengsl við jafnaldra (Arthur, Bochner og Butterfield, 1999, bls. 367). Sigrún Aðalbjarnardóttir (2007, bls. 37-38) ræðir um hugtakið félagsfærni sem eins konar yfirhugtak um skilning fólks á samskiptum og hæfni þess í samskiptum. Þá segir hún að samskiptahæfni vísi til hæfni fólks í samskiptum. Börn hafa mikla þörf fyrir samskipti við aðra. Þau þurfa að fá tækifæri til að spyrja spurninga, skiptast á skoðunum og ræða hugmyndir sínar. Í gefandi samskiptum og leik eykst félagsfærni (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2011, bls. 29). Hugtakið félagsfærni er oft rætt í tengslum við leikskólastarf. Þannig hefur Reykjavíkurborg sett hugtakið fram í menntastefnu borgarinnar. Þar er félagsfærni skilgreind sem hæfnin til að eiga árangursrík samskipti við aðra. Þar segir einnig að mikilvægt sé að börn öðlist færni í að starfa saman, sýna öðrum virðingu og læri að setja sig í spor annarra. Félagsfærni þroskast með þátttöku í virku lýðræðislegu samstarfi þar sem börn fá tækifæri til að sýna hug sinn í verki og koma skoðunum sínum á framfæri (Menntastefna Reykjavíkurborgar, e.d.).

Lillvist, Sandberg, Björk-Ákesson og Granlund (2009) rannsökuðu hvernig sænskir leikskólakennarar skilgreindu félagshæfni barna. Niðurstöðurnar sýndu að þau börn sem þátttakendur töldu hafa góða félagshæfni bjuggu að góðu sjálfstrausti og voru óhrædd við að mistakast. Þá sýndu þau samúð og samkennd með öðrum börnum. Einnig einkenndi þessi börn

að þau höfðu sjálfstjórn og gátu lesið í aðstæður, þau voru virk í daglegum athöfnum leikskólastarfsins og áttu auðvelt með að leysa úr vandamálum (Lillvist o.fl., 2009, bls. 58-59). Ljóst er að þessar niðurstöður ríma við það sem fræðimenn hafa sagt um félagsfærni barna. Samvinna með öðrum, hjálpsemi og hvernig einstaklingar leysa úr ágreiningi eru m.a. atriði sem snúa að félagsfærni og samskiptahæfni. Hæfnin til að setja sig í spor annarra og að geta samhæft mismunandi sjónarmið er grunnurinn að samskiptahæfni einstaklinga (Sigrún Aðalbjarnardóttir, 2007, bls. 38). Skólaumhverfið veitir stöðug tækifæri fyrir börn til að þróa félagsfærni sína í gegnum félagsleg samskipti, bæði við börn og fullorðna. Þannig þjálfast þau í vinna saman og leysa ágreining. Þessi færni er mikilvæg fyrir framtíð barna (Jones, Greenberg og Crowley, 2015, bls. 2284). Í leikskóla eru börn í stöðugum samskiptum þar sem þau þjálfast í samskiptum. Þau þurfa að fá tækifæri til að leysa úr ágreiningi og leita lausna sín á milli. Þannig þjálfast þau í félagsfærni. Stuðningur kennara við börn í þessum aðstæðum skiptir miklu máli. Þannig þarf að leggja áherslu á jákvæð og sanngjörn samskipti. Ljóst er að samskipti eru grunnur að félagsfærni barna. Ýmsir þættir spila inn í þegar kemur að félagsfærni og félagsþroska barna. Börn í leikskóla eru misfær í félagslegum samskiptum og ljóst að leikskólinn leikur stórt hlutverk í félagsmótun barna. Börn þurfa að geta sýnt umhyggju fyrir öðrum, t.d. líðan, hafa trú á eigin getu og annarra til að leysa málin og hafa skilning á samskiptum ásamt hæfni til að skoða málin frá ólíkum hliðum (Sigrún Aðalbjarnardóttir, 2007, bls. 124). Þessir þættir skipta miklu máli þegar kemur að getu barna til að leysa úr ágreiningi og ljóst að aðstæður barna þurfa að vera þannig að þau læra og þroskast á heilbrigðan hátt.

Í gegnum félagsleg samskipti öðlast börn þekkingu á sjálfinu (Oden, 1987, bls. 2). Í gegnum samskipti og leik í leikskólanum skilja börn smám saman að það sem gerist hjá þeim gerist líka hjá öðrum börnum. Með jafningjasamskiptum móta börn hugmyndir sínar um félagana og félagsleg tengsl þróast. Börn hafa áhrif og verða fyrir áhrifum frá félögum (Hrönn Pálmadóttir og Jóhanna Einarsdóttir, 2012, bls. 46 - 48). Mikilvægt er að kveikja áhuga barna á því að læra og rannsaka (Sigrún Aðalbjarnardóttir, 2007, bls. 124).

4.2.1 Útinám og félagsfærni

Börn eru í miklum samskiptum allan daginn í leikskólanum. Mikilvægt er að ýta undir jákvæð samskipti og samræður milli barnanna. Þannig læra þau að taka tillit til annarra og öðlast betri félagsfærni. Samkvæmt rannsókn Yldirim og Akamca (2017, bls 4-5) er útivera árangursrík þegar kemur að þroska leikskólabarna. Niðurstöður rannsóknarinnar sýndu að eftir 10 vikna útikennslu höfðu börnin aukið verulega við vitsmunaproska sinn, tungumálið ásamt félags- og

tilfinningaþroska. Í skrifum Klepsvik og Heggen (2015, bls. 110) kemur fram að börn hafi meiri samskipti úti, bæði við önnur börn og starfsmenn. Þetta samræmist niðurstöðum rannsóknar Mirrahimi ofl. (2011) um að utan dyra öðlist börn frekari tækifæri til að tengjast kennurum, náminu og umhverfinu. Þá gáfu niðurstöður rannsóknar Kristínar Norðdahl (2005) um gildi náttúrulegs umhverfis í uppeldi og menntun barna til kynna að í kjölfar reglulegra skógarferða sýndu börn meiri samkennd en áður. Þau lærðu að umgangast hvort annað og kennarana af virðingu og á jákvæðan hátt. Útikennsla gefur börnum sameiginlegar upplifanir og getur styrkt tengsl milli barna. Í gegnum viðfangsefni sem fengist er við úti læra börn að vinna saman. Útinám getur því styrkt félagsþroska hjá börnum (Jordet, 1998, bls. 52).

Í rannsókn Kristínar Norðdahl (2016) um hlutverk útiumhverfis í námi barna kom fram að börn höfðu gaman að því að vera úti og höfðu fjölbreyttar hugmyndir um það hvernig útiumhverfið gæti stuðlað að námi, vellíðan og ánægju (Kristín Norðdahl, 2016, bls. 9). Útinám skapar tækifæri fyrir kennara til að efla líkamlega og andlega vellíðan barna. Þá eru mörg tækifæri utandyra sem veita tækifæri til að samvinna hreyfingu, leik, frelsi og reynslu og sem börn geta lært af (Kristín Norðdahl, 2016). Samkvæmt rannsókn Kristínar má því ætla að útinám og efling á félagsfærni leikskólabarna eigi vel saman. Jafningjasambönd (*e. peer relationships*) eru mikilvægur þáttur í félagsþroska leikskólabarna. Í slíkum samböndum eru börn jafningjar og eru oft í öðrum hlutverkum en í samskiptum við fullorðna. Börn upplifa að þau séu jöfn í þessum aðstæðum (Kemple, 2004, bls. 4). Hlutverk kennara í útinámi er að stuðla að því að útinámið styrki jafningjasambönd. Jafningjasambönd má m.a. styrkja með því að stuðla að samvinnu (*e. team work*) barna. Börn geta t.d. leyst verkefni í sameiningu og átt félagi í gönguferðum sem þau þurfa að taka tillit til og virða (Davies, Rea og Waite, 2006, bls. 8). Einnig þarf kennari að vera sveigjanlegur og vakandi fyrir námstækifærum. Þá þarf hann að geta stutt við og hvatt til góðra félagslegra samskipta milli barna (Kemple, 2004, bls. 58).

5 Sjálfsmynd

„Sjálfsmynd er sú hugmynd sem maðurinn hefur um sjálfan sig“ (Álfheiður Steinþórsdóttir og Guðfinna Eydal, 2010, bls. 32). Sjálfsmyndin er í stöðugri mótun alla ævi, hraðast á fyrstu árum ævinnar. Á leikskólaaldri þróast hún í tengslum við að barn aðgreini sig frá sínum nánustu. Barnið er að styrkja vitund sína um eigin vilja, óháð vilja annarra (Álfheiður Steinþórsdóttir og Guðfinna Eydal, 2010, bls. 33). Einstaklingar með jákvæða sjálfsmynd búa yfir öryggi til að koma skoðunum sínum á framfæri. Einnig er talið að þessir einstaklingar eigi auðveldara með að takast á við mótlæti (Baumeister, Campbell, Krueger og Vohs, 2003). Þroski einstaklinga ætti að vera í forgangi hjá þeim sem vinna með börnum. Inn í það fléttast síðan hvatning og mótun jákvæðar sjálfsmyndar (Simel, 2013, bls. 110). Kennarar þurfa að beita jákvæðum kennsluaðferðum og sýna umhyggju gagnvart nemendum sínum. Jákvæð sjálfsmynd er í beinum tengslum við góða félagsfærni barna (Simel, 2013). Í Aðalnámskrá leikskóla segir að í gefandi samskiptum og leik aukist félagsfærni og sjálfsmynd styrkist (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2011, bls. 29). Þessir þættir fléttast því saman og skipta miklu máli varðandi þroska barna.

Í lögum um leikskóla (nr. 90/2008) segir að markmið uppeldis og kennslu í leikskóla sé að rækta hæfileika barna til tjáningar og sköpunar í þeim tilgangi að styrkja m.a. sjálfsmynd þeirra. Þá segir enn fremur í *Aðalnámskrá leikskóla* að börn þurfi að fá tækifæri til að njóta styrkleika sinna. Þannig byggi þau upp jákvæða sjálfsmynd (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2011, bls. 16). Sjálfsmyndin er hins vegar breytileg, sérstaklega þegar hún er að mótast í æsku. Sjálfsmynd snýst um það hvernig við lítum á okkur sjálf og hvernig við upplifum okkur í samspili við aðra (Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir, 2014, bls. 89-90). Lightfoot ofl. (2013, bls. 316) tala um að sjálfsmyndin skiptist í tvennt, annars vegar ég-ið (*I-self*) sem felur í sér skilning á sjálfum sér og hins vegar mig-ið (*me-self*) sem er skilningur á eigin persónueinkennum. Vitsmunaproski setur sjálfsmynd ungra barna ákveðin takmörk. Þannig lýsa ung börn oft líkamlegum eða öðrum ápreifanlegum einkennum varðandi sig sjálf. Lýsingarnar eru oft óraunhæfar og mjög jákvæðar. Þegar börn verða eldri lýsa þau hins vegar innri eiginleikum og skilgreina eigin eiginleika gjarnan út frá öðrum (Lightfoot o.fl., 2013, bls. 316).

Hægt er að hafa áhrif á í hvaða átt sjálfsmynd þróast (Álfheiður Steinþórsdóttir og Guðfinna Eydal, 2010, bls. 33). Vegna þess þurfa leikskólakennarar að vera vakandi fyrir sjálfsmynd barna. Þetta er hægt að gera m.a. með því að bera virðingu fyrir börnum og taka tillit til þeirra skoðana og viðhorfa. Anna Magnea Hreinsdóttir (2008, bls. 49) segir að viðhorf okkar til barna endurspeglar í framkomu okkar við þau. Þá hefur viðhorfið áhrif á það hvort og hvernig við hlustum á börn og hvort þau fái að taka þátt í að móta umhverfi sitt. Að virkja börn

til virkrar þátttöku er mikilvægt og kennarar þurfa að vera vakandi fyrir því hvar áhugi barna liggur. Þátttaka er bein aðild barna að ákvarðanatöku um málefni er þau varða (Jóhanna Einarsdóttir, 2008, bls. 117). Mikilvægt er að leggja áherslu á að allir hafi hæfileika. Það styrkir sjálfsmynd barna (Erla Kristjánsdóttir, Jóhann Ingi Gunnarsson og Sæmundur Hafsteinsson, 2004, bls. 30). Í Menntastefnu Reykjavíkurborgar (e.d.) sem leggur grunn að skóla- og frístundastarfi borgarinnar er m.a. lögð áhersla á sjálfseflingu. Þar er lögð áhersla á að efla sterka sjálfsmynd og trú barna á eigin getu. Skýr og sterk sjálfsmynd hjálpar barni að taka sjálfstæðar ákvarðanir og að takast á við mótlæti (Menntastefna Reykjavíkurborgar, e.d.). Kennarar ættu að leggja áherslu á að kenna börnum að bera virðingu fyrir sjálfum sér og ala á jákvæðum viðhorfum í eigin garð og annarra. Viðhorf og framkoma kennara og foreldra gagnvart börnum hefur áhrif á sjálfsmynd þeirra (Erla Kristjánsdóttir, Jóhann Ingi Gunnarsson og Sæmundur Hafsteinsson, 2004, bls. 48-49). Samkvæmt þessu er ljóst að börnum þarf að líða vel í leikskólanum svo sjálfsmynd þeirra geti mótast á jákvæðan hátt.

5.1 Útinám og sjálfsmynd

Sigrún Aðalbjarnardóttir (2007, bls. 76) segir að sjálfsálit og sjálfstraust séu hluti sjálfsmyndar. Sjálfsálit felur í sér heildarmat manneskju á sjálfri sér. Barn sem hefur lélegt sjálfsálit vanmetur eigin getu og kosti (Sigrún Aðalbjarnardóttir, 2007). Útinám hefur jákvæð áhrif á sjálfsmynd og sjálfstraust barna. Einnig eflir það færni barna í samskiptum sín á milli og við kennara (Kristín Norðdahl, 2005). Í útinámi gefast oft tækifæri fyrir börn til að prófa sig áfram í nýjum og krefjandi aðstæðum. Þegar börn fá slíkar áskoranir og tækifæri myndast rými til að efla sjálfstraust þeirra. Í rannsókn Kristínar Norðdahl (2005) um gildi náttúrulegs umhverfis í uppeldi og menntun leikskólabarna kemur fram að kennarar sáu framfarir varðandi sjálfsöryggi barna með reglulegu útinámi. Ferðirnar juku þor, öryggi og getu barnanna. Leikskólabörn spegla sig oft í þeim viðbrögðum sem þeir fá frá öðrum (Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir, 2014, bls. 60). Því má ætla að hlutverk kennara í að viðhalda og efla sjálfmynd barna sé veigamikil. Kennari þarf að styðja vel við börn sem eru að fóta sig í útinámi. Hann þarf að sýna þeim traust og styrkja í þeirri trú að þau ráði við verkefnin. Þetta er liður í að styrkja sjálfsmynd þeirra (Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir, 2014, bls. 122).

Barn getur haft mikla trú á eigin getu í einum aðstæðum en litla trú á sér í öðrum (Sigrún Aðalbjarnardóttir, 2007, bls. 76). Hins vegar geta börn aukið sjálfstraust sitt með því að kanna óþekkt svæði og umhverfi (Swarbrick, Eastwood og Tutton, 2004, bls. 143). Rannsókn sem framkvæmd var í Englandi að skandinavískri fyrirmynd sýndi að í gegnum útinám öðluðust börn tækifæri til að nota getu sína og færni til frekara náms. Verkefnið kallast *Forest school movement*. Í gegnum verkefnið jókst sjálfstraust barnanna. Einnig jókst virðing milli barna sem

rannsakendur töldu að hefði jákvæð áhrif á sjálfsmynd þeirra. Þetta hjálpaði til við betri stjórn barna á eigin hegðun. Þá kom fram í rannsókninni að útinám hafði jákvæð áhrif á börn sem héldu sig til hlés innandyr. Sérstaklega er greint frá einu barni sem átti aðeins í „einn á einn samskiptum“ (*one-to-one basis*) innandyr og var einstaklega hljóðlát og lét lítið fyrir sér fara. Í útinámi var rödd barnsins hins vegar mun hærri og barnið sýndi meira sjálfstraust. Þá átti barnið í samskiptum við fleiri börn í útináminu (Swarbrick ofl., 2004). Þetta samræmist því sem Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir (2014, bls. 60-61) leggja áherslu á í tengslum við útinám og sjálfsmynd. Þær greina frá því að útinám sé oft á óformlegu námssvæði og það breyti forsendum námsins. Þá eru viðfangsefnin hagnýtari og hlutbundnari og börn þurfa oft að hjálpast að. Vegna þess verða samskipti milli barna meiri. Það hefur mikil áhrif á sjálfsmynd barna ef þau treysta sér ekki til þess að tjá sig án þess að á þau sé yrt (Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir, 2014, bls. 60-61). Að því leiti þurfa kennsluaðferðir að vera fjölbreyttar og ljóst að útinám getur stutt við þróun jákvæðari sjálfsmyndar hjá leikskólabörnum.

6 Umræða

Athyglisvert er að skoða *Aðalnámskrá leikskóla* með tilliti til útináms og þeirrar staðreyndar að orðin útinám eða útikennsla koma aldrei þar fyrir. Hins vegar er talað um að börn eigi að læra að bera virðingu fyrir umhverfinu og þau eigi að fá tækifæri til að upplifa og njóta. Þá kemur einnig fram að í leikskóla eigi börn að læra bæði inni og úti (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2011). Aðalnámskráin er níu ára gömul og frá því að hún kom út hefur útinám aukist hér á landi. Ég tel að ástæða þessarar aukningar sé aukin vitund leikskólakenna um kosti útináms. Einnig hafa nokkrir leikskólar, leikskólakennarar og íslenskir fræðimenn fjallað um og unnið með útinám markvisst og verið brautryðjendur hér á landi. Miðað við rannsóknir og skrif fræðimanna finnst mér undarlegt að ekkert sé fjallað um hugtakið útinám í aðalnámskránni og kosti þess fyrir þroska ungra barna. Þá vekur athygli mína að í *Aðalnámskrá grunnskóla* er fjallað um hvernig útikennsla getur nýst í námi grunnskólabarna. Mín reynsla af vettvangi hefur sýnt mér að markvisst útinám er stundað í mörgum leikskólum landsins. Þar eru skipulagðar útinámsferðir sem hafa ákveðin markmið og tilgang. Því vonast ég til að í næstu *Aðalnámskrá leikskóla* verði fjallað um útinám. Ég tel það nauðsynlegt enda fer nám leikskólabarna fram innan sem og utan veggja leikskólans.

Umræða um útinám hefur aukist á síðustu árum. Þetta er virkilega jákvæð þróun að mínu mati. Mikilvægt er að leikskólar horfi til nærumhverfis þegar kemur að skipulagningu útináms. Hvert og eitt svæði hefur sína kosti og kennarar þurfa að vera vakandi fyrir þeim möguleikum sem bjóðast á hverjum stað. Til þess að hægt sé að tala um að útinám eigi sér stað þá þarf kennslan að fara fram reglulega (Jordet, 1988, bls. 24). Áhugavert er að rýna í leiðbeiningar Náttúruskóla Reykjavíkur (e.d.) þar sem kemur fram að einstök vettvangsferð geti ekki talist eiginlegt útinám. Til þess að kennsla og nám geti talist markviss hlítur hún að þurfa að hafa ákveðin markmið. Ein stutt ferð á hverfisleikvöll án tilgangs fellur ekki undir útinám. Ég er því sammála fullyrðingu Náttúruskólans en held að ekki séu allir meðvitaðir um hvað það er sem fellur undir útinám. Hugtakið er sett saman úr tveimur orðum, úti og nám. Í því felst að læra og upplifa í gegnum raunveruleikann, sem er mikilvægt að börn fái tækifæri til að gera. Á þann hátt eru þau líklegri til að tileinka sér nýja færni. Til þess að auka þekkingu leikskólakennara á útinámi þarf að framkvæma fleiri rannsóknir og þróunarverkefni og kynna fyrir stéttinni.

Viðhorf einstaklinga til útiveru eru ólík. Á meðan sumir njóta þess að fara út í öllum veðrum þá eru aðrir sem kjósa frekar inniveru. Útinám er að mínu mati góð kennsluáferð fyrir þá sem vilja ýta undir það að börn upplifi og rannsaki á sínum eigin forsendum. Mismunandi veður og ólíkar árstíðir breyta engu þar um og geta í raun aukið við upplifun og reynsluheim barnanna. Að mínu mati geta börn þroskast mikið með þátttöku í útinámi. Félagslegi þátturinn í þroska þeirra er í sífelldri þjálfun í leikskólanum. Samskipti milli barna eru mikil og leikskólakennarar

þurfa að vera meðvitaðir um tækifærin sem gefast og styðja við börn í útiveru. Eitt af lykilhlutverkum leikskólakennara er að styðja við uppbyggingu jákvæðrar sjálfsmyndar hjá börnum. Í útinámi gefast rík tækifæri til þess. Hugmyndafræði útináms samræmist mjög vel hugmyndum Dewey varðandi hlutverk kennara. Þær snúast um að kennarar eiga að aðstoða nemendur og kanna með þeim (Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir, bls. 95). Það fer vel saman við það sem kemur fram í skrifum Cornell (1998) varðandi hlutverk kennara. Hann segir að mikilvægt sé að kennari taki þátt í ævintýrum barna, uppgötvum og rannsaki með þeim. Einnig er áhugavert að kennarar tala um að þeir upplifi aðra nánd við börn í útikennslu (Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir). Þetta tel ég vera vegna þess að í útinámi er kennarinn að kanna og leysa verkefni með börnunum. Í slíkum aðstæðum verður kennarinn meiri hluti af hópnum og þannig tengist hann þeim á nýjan hátt. Kennarinn er fyrirmynd í þessum aðstæðum og mikilvægt að hann hafi það hugfast. Viðhorf hans gagnvart veðri og aðstæðum hefur t.d. áhrif á viðhorf barnanna til þessara þátta. Þannig er jákvæður og áhugasamur kennari líklegri til að hrífa börnin með sér í skemmilegt ævintýri.

Flestir leikskólakennarar eru, sem betur fer, upplýstir um kosti útiveru fyrir börn. Námskeið og símenntun er mikilvægur þáttur í starfi leikskólakennara. Á undanförunum árum hafa verið haldin námskeið og ráðstefnur þar sem viðfangsefnið hefur verið útinám. Slíkt er nauðsynlegt svo fólk geti borið saman bækur, deilt reynslu og sótt nýja þekkingu. Sumir virðast mikla útinám fyrir sér. Því er nauðsynlegt að hafa ákveðinn ramma og leiðsögn fyrir óreynda útinámskennara. Allir geta orðið útinámskennarar. Allt sem þarf er áhugi. Það getur verið gott að hafa einhvern sem hefur reynslu af útinámi með sér til stuðnings fyrst um sinn. Þannig getur reynst vel að deila verkefnum með öðrum kennurum. Nauðsynlegt er að til sé aðgengilegt efni fyrir þá kennara sem litla reynslu hafa af útinámi en vilja tileinka sér þá kennsluaðferð. Í mínu starfi hef ég haft aðgengi að slíku en einnig hef ég sótt hugmyndir á netið eða í heimsóknum mínum í aðra leikskóla. Mín reynsla er sú að slíkt getur stutt kennara í útinámi. Í því samhengi hefur reynst vel að leikskólar deili reynslu og fari í heimsóknir milli skóla. Það er ávallt lærdómsríkt að heimsækja aðra og sjá hvað verið er að gera á hverjum stað fyrir sig.

Einn af helstu kostum útináms er hve auðvelt það er að flétta það saman við ákveðin markmið hverju sinni. Hér að framan hef ég fjallað sérstaklega um útinám í tengslum við félagsþroska, félagsfærni og sjálfsmynd en þessir þættir þroskast mikið á leikskólaárum barns. Það er ánægjulegt að sjá hve vel hugmyndir um útinám samræmast hugmyndum Vygotsky um að kennari þurfi að hvetja til samræðna og veita börnum örvandi verkefni við hæfi (Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir, bls. 97). Þannig er ljóst að hugmyndir manna um að nota útiumhverfið til náms eru ekki nýjar af nálinni. Mín reynsla er sú að börn eru oft opnari og meðtækilegri fyrir viðfangsefnum úti. Flest börn njóta sín í útinámi. Þau eru ekki föst í að klára eitthvað ákveðið verkefni heldur njóta þess að kanna, rannsaka og vinna saman. Þannig eru

þau frjálssari en í inniveru. Á þann hátt stuðlar útinám að því að félagsþroski, félagsfærni og sjálfsmynd leikskólabarna eykst.

Ég tel að leikskólabörn þurfi að fá hæfilega krefjandi verkefni og tækifæri til að takast á við fjölbreyttar áskoranir. Með því að takast á við verkefni, gera mistök, reyna aftur, sigra þau og styðja aðra í lausnaleit öðlast börn sterkari sjálfsmynd. Helsta hlutverk leikskólans að skila frá sér einstaklingum sem hafa jákvæða sjálfsmynd og góða félagsfærni. Slík börn eru betur í stakk búin til að takast á við áskoranir grunnskólans. Í útinámi eflist félagsfærni og sjálfsmynd leikskólabarna á þann hátt að börn takast á við ólík verkefni í samstarfi við aðra, prufa sig áfram, upplifa og kanna ásamt því að sigrast á ýmsum áskorunum. Mikilvægt er að leikskólakennarar séu meðvitaðir um félagsfærni og sjálfsmynd leikskólabarna og leiti leiða til að styrkja þessa þætti.

7 Lokaorð

Í gegnum útinám og útikennslu fá börn tækifæri til þess að efla allan almennan þroska, ekki síst félagsþroska og sjálfsmynd. Félagssproski og sjálfsmynd skiptir miklu máli í þroska leikskólabarna og mikilvægt að hlúa að þessum þáttum. Útinám krefst samvinnu, bæði milli nemenda en einnig milli nemenda og kennara. Í þeim aðstæðum þurfa börn að eiga í samskiptum og leita lausna. Úti er oft auðveldara að virkja börn til þátttöku í verkefnum og leikjum. Ég hef lagt mig fram um að sinna útinámi til jafns við það nám sem fram fer innandyra. Ég reyni að vera drífandi og hvetjandi og þannig góð fyrirmynd fyrir börnin og um leið fyrir aðra kennara og starfsfólk. Þegar einstaklingur nýtur þess sem hann gerir smitast áhugi hans yfir á aðra.

Í upphafi þessa verkefnis var sett fram rannsóknarspurningin: *Á hvaða hátt eflir útinám félagsfærni og sjálfsmynd leikskólabarna?* Samandregið er það mitt mat að markvisst útinám og kennsla feli í sér áskoranir fyrir börnin til þess að takast á við raunveruleikann í umhverfi leikskólans. Í útinámi fá börn að upplifa, prófa, mistakast og uppskera. Útinám er ein sú áhrifaríkasta leið sem leikskólakennarar geta valið þegar efla skal félagsfærni og sjálfsmynd leikskólabarna.

Heimildaskrá

- Anna Magnea Hreinsdóttir. (2008). „Af því að við erum börn”. Í Jóhanna Einarsdóttir og Bryndís Garðarsdóttir (ritstjórar), *Sjónarmið barna og lýðræði í leikskólastarfi* (bls. 49-71). Reykjavík: Háskólaútgáfan og RannUng
- Arthur, M., Bochner, S. og Butterfield, N. (1999). Enhancing Peer Interactions Within the Context of Play. *International journal of disability, development and education*, 46(3), 367-381. doi: 10.1080/103491299100551
- Álfheiður Steinþórsdóttir og Guðfinna Eydal. (2010). *Sálfræði einkalífsins: lærðu á lífið* (2. útgáfa). Reykjavík: Sögur
- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., og Vohs, K. D. (2003). Does High Selfesteem Cause Better Performance, Interpersonal Success, Happiness, or Healthier Lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest*, 4(1), 1–44. Sótt 15. mars 2020 af <https://doi.org/10.1111/1529-1006.01431>
- Brown, W.H., Odum, S.L. og Corroy, M.A. (2001). An Intervention Hierarchy for Promoting Young Children’s Peer Interactions in Natural Environments. *Tecse* 21(3), 162-175. Sótt 5. apríl 2020 af <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/027112140102100304>
- Clark, A. og Moss, P. (2005). *Spaces to play: More listening to young children using the Mosaic approach*. London: National Children’s Bureau
- Cornell, J. (1998). *Sharing Nature with Children*. Nevada City: Dawn Publications.
- Davies, B., Rea, T. og Waite, S. (2006). The special nature of the outdoors: Its contribution to the education of children aged 3-11. *Australian Journal of Outdoor Education*, 10(2), 3-12. Sótt 29. mars 2020 af <https://search.proquest.com/docview/232847157/fulltextPDF/12421F2AEAB6413BPQ/1?accountid=135943>
- Dewey, J. (2000a). *Hugsun og menntun* (Gunnar Ragnarsson þýddi). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands. (Upphaflega gefið út 1910).
- Erla Kristjánsdóttir, Jóhann Ingi Gunnarsson og Sæmundur Hafsteinsson. (2004). *Lífsleikni – sjálfstraust, sjálfsagi og samkennd: Handbók fyrir kennara og foreldra*. Reykjavík: Námsgagnastofnun
- Gilbertson, K., Bates, T., McLaughlin, T. Og Ewert, A. (2006). *Outdoor education: Methods and strategies*. Champaign, IL: Human Kinetics.

- Hrönn Pálmadóttir og Jóhanna Einarsdóttir. (2012). Yngstu leikskólabörnin: Samfélag í leik. *Uppeldi og menntun*, 21(2), 43-69. Sótt 15. Mars af <https://ojs.hi.is/uppmennt/article/view/2010/1007>
- Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir. (2014). *Útikennsla og útinám í grunnskólum*. Reykjavík: Mál og menning
- Jones, D. E., Greenberg, M. og Crowley, M. (2015). Early Social-Emotional Functioning and Public Health: The Relationship Between Kindergarten Social Competence and Future Wellness. *American Journal of Public Health*, 105(11), 2283-2290. Sótt 27. febrúar 2020, frá <https://search.proquest.com/docview/1723084892?accountid=135705>
- Jordet, A.N. (1998). *Nærmiljøet som klasserom: Uteskole I teori og praksis*. Oslo: Cappelen akademisk forlag
- Jóhanna Einarsdóttir. (2008). Þátttaka barna. Í Jóhanna Einarsdóttir og Bryndís Garðarsdóttir (ritstjórar), *Sjónarmið barna og lýðræði í leikskólalastarfi* (bls. 115 – 130). Reykjavík: Háskólaútgáfan og RannUng.
- Kemple, K.M. (2004). *Let's be friends*. New York: Teacher Collage Press.
- Klepsvik, K. og Heggen, M.P. (2015). Ta naturen tilbake i barnehagen. Í Bjorg Oddrun Hallås og Gunnar Karlsen (ritstjórar), *Natur og danning: Profesjonsutøvelse, barnehage og skole*. Bergen: Fagbokforlaget
- Krasnor, L.R. og Denham, S. (2009). Social – emotional competence in early childhood. Í Rubin, K.H., Bukowski, W.M. og Laursen., B. (ritstjórar), *Handbook of peer interactions, relationships and groups* (bls. 162-180). New York: The Guilford Press
- Kristín Norðdahl (2005, 30. desember). Að leika og læra í náttúrunni. Um gildi náttúrulegs umhverfis í uppeldi og menntun barna. *Netla- Veftímarit um uppeldi og menntun*. Sótt 25. febrúar 2020 af <http://netla.hi.is/greinar/2005/022/index.htm>
- Kristín Norðdahl. (2016). Hlutverk útiumhverfis í námi barna. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun: Sérarit um útinám*. Sótt 19. janúar 2020 af http://netla.hi.is/serrit/2015/um_utinam/05_15_utinam.pdf
- Lightfoot, C., Cole, M. og Cole. S. (2013). *The development of children* (7. Útgáfa). New York: Worth Publishers.
- Lillvist, A., Sandberg, A., Björck-Åkesson, E. og Granlund, M. (2009). The Construct of Social Competence - How preschool teachers define social competence in young children. *International Journal of Early Childhood*, 41(1), 51-68. Sótt 14. Mars 2020 af <https://search.proquest.com/docview/194789566?accountid=135705>

Lög um leikskóla nr. 90/2008

Mennta- og menningarmálaráðuneyti. (2011). *Aðalnámskrá leikskóla 2011*. Sótt af https://www.stjornarradid.is/media/menntamalaraduneyti-media/media/forsidumyndir/lokadrog-leiksk_vefur.pdf

Menntastefna Reykjavíkurborgar. (e.d.). Um menntastefnu. Sótt 17. Mars 2020 af <https://menntastefna.is/um-menntastefnu/>

Mirrahimi, S., Tawil, N.M., Abdullah, N.A.G., Surat, M. og Usman, I.M.S. (2011). Developing Conducive Sustainable Outdoor Learning: The Impact of Natural Environment on Learning, Social and Emotional Intelligence. *Procedia Engineering* 20, 289-396. Sótt þann 16. mars af <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877705811029900>

Náttúruskóli Reykjavíkur. (e.d.). Allt um útinám. Sótt þann 7. apríl 2015 af http://natturuskoli.is/default.asp?sid_id=27793&tre_rod=003|&tId=1

Odberg, A. H. (2010). Almennar kennslustundir - Útikennslan. Í Gígja Gunnarsdóttir (ritstjóri), *Virgni í skólstarfi - Handbók um hreyfingu í grunnskóla* (bls. 57–72). Reykjavík: Lýðheilsustöð. Sótt þann 15. mars af https://www.landlaeknir.is/servlet/file/store93/item12220/Handbok-um-hreyfingu_net_allt.pdf

Oden, S. (1987). The development of social competence in children. Sótt þann 5. apríl 2020 af <https://eric.ed.gov/?id=ED281610>

Sigrún Aðalbjarnardóttir. (2007). *Virðing og umhyggja - Ákall 21. aldar*. Reykjavík: Heimskringla

Sigrún Helgadóttir. (2013). *Ritröð um grunnþætti menntunar, Sjálfbærni*. Sótt 24. febrúar 2020 af <https://vefir.mms.is/flettibaekur/namsefni/sjalfbaerni/sjalfbaerni.html#/2/zoomed>

Simel, S. (2013). Education for a positive self-image in a contemporary school. *Journal of Education Culture and Society*, 2013(2), 108–115. doi:10.15503/jecs20132-108-115

Swarbrick, N., Eastwood, G., og Tutton, K. (2004). Self-esteem and successful interaction as part of the forest school project. *Support for Learning*, 19(3), 142-146. Sótt þann 29. mars 2020 af <http://web.b.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=0&sid=4427c112-d1d4-4c02-892c-d940eefa26e9%40sessionmgr102&bdata=JnNpdGU9ZWZWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#db=aph&AN=14173561>

- Tovey, H. (2008). *Playing outdoors: Spaces and places, risk and challenge*. Berkshire: Open University Press.
- Vygotsky, L. (2004). Imagination and creativity in childhood. *Journal of Russian and East European Psychology*, 42(1), 7–97. Sótt þann 7. apríl af <http://web.b.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=0&sid=2e3aa8d4-036e-4aea-82fc-7c9d76dcdf08%40pdc-v-sessmgr06&bdata=JnNpdGU9ZWwhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#AN=12312275&db=buh>
- Yldirim, G. og Akamca, G.Ö. (2017). The effect of outdoor learning activities on the development of preschool Children. *South African Journal of Education*, 37(2), 1-10. Sótt þann 5. apríl 2020 af <https://search.proquest.com/docview/2099049935/54CB2195207446E6PQ/1?accountid=28822>
- Ævar Aðalsteinsson og Jakob Frímann Þorsteinsson. (2015). Útivist í þéttbýli: Saga, gildi og tækifæri. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun: Sérít 2015 – um útinám*. Sótt þann 5. apríl 2020 af http://netla.hi.is/serrit/2015/um_utinam/alm/001.pdf