



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

En växande verksamhet

- En kvalitativ studie om odling på fritidshem

Namn: Linnea Bärjed

Program: Grundlärarprogrammet med inriktning mot
Arbete i fritidshem



Examensarbete: 15 hp
Kurs: LRXA1G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: VT/2014
Handledare: Anna Klerfelt
Examinator: Björn Haglund
Kod: VT14-2920-024

Abstract

Den här studien avser att undersöka hur odling som pedagogiskt verktyg används på fritidshem. Syftet med studien är att undersöka fritidshemspersonals motiv till och erfarenheter av odling som pedagogiskt verktyg. Studien besvaras utifrån följande frågeställningar: varför väljer fritidshemspersonal att odla på fritidshemmet? Vilka erfarenheter har fritidshemspersonalen fått av odling som pedagogiskt verktyg? Vilka fördelar och nackdelar ser fritidshemspersonalen med odlingen? Och på vilket sätt beskriver fritidshemspersonalen att barn och barns lek förändrats i relation till odling som pedagogiskt verktyg? Studien ger en historisk tillbakablick på skolträdgården som fenomen i den svenska folkskolan och dess utveckling under åren. I studien redovisas både svensk och internationell forskning.

Den här studien avser att närma sig deltagarnas erfarenheter och livsvärld och en kvalitativ metod har använts. Deltagarnas berättelser har nåtts genom intervjuer och samtalspromenader. I studien har det pragmatiska perspektivet och Deweys tankegångar tillämpats.

Resultat visar att motiven för odling som pedagogiskt verktyg kan variera men att hållbar utveckling och hjälpmedel till att nå fritidshemmets mål är de största motiven. Resultatet visar att barns lek har förändrats och att i skolträdgården kan pedagogen se sig som medupptäckare. Resultatet pekar även på en upplevd förändring till barns förhållande till grönsaker.

Nyckelord: aktivitetspedagogik, John Dewey, fritidshem, odling, odlingspedagogik, skolträdgård, utomhuspedagogik.

Förord

Först och främst vill jag rikta mitt varmaste tack till alla deltagare som medverkat i studien. Utan era berättelser hade den här studien inte varit möjlig att genomföra. Mycket framtida inspiration har hämtats från besöken i era skolträdgårdar. Jag vill även rikta ett stort tack till min handledare och min handledningsgrupp, vars respons har varit oundgänglig för det här arbetet.

Jag vill även tacka min familj och mina vänner som ställt upp och läst och som vet att detta arbete inte alltid varit så lätt.

Innehållsförteckning

1	Inledning	4
2	Syfte	5
2.1	Frågeställningar	5
3	Tidigare forskning och begrepp	5
3.1	Skolträdgårdens utveckling	5
3.2	Historiska motiv för skolträdgården	6
3.3	Motiv till skolträdgården under senare tid	6
3.4	Forskning kring skolträdgården	7
3.5	Pedagogiska odlingsträdgårdar som projekt i Göteborgs Stad	8
3.5.1	Projektet pedagogiska odlingsträdgårdar	8
3.5.2	Utvärdering av projekt	8
3.5.3	Projektets koppling till Läroplanen	9
3.6	Internationell forskning	9
3.6.1	Gröna skolgårdar i internationell forskning	9
3.6.2	O'Brien och Shoemakers fritidshemsstudie	9
4	Teoretiska utgångspunkter	10
4.1	Pragmatismen	10
4.2	Aktivitetspedagogik	11
4.3	Utomhuspedagogik	11
5	Metod	12
5.1	Kvalitativ forskningsintervju	12
5.2	Halvstrukturerad intervju	12
5.3	Samtalspromenader	13
5.4	"Åkerbloms metod"	13
5.5	Urval	14
5.6	Intervjuguide	15
5.7	Genomförande	15
5.7.1	Genomförande av intervjuer	15
5.8	Analys av data	16
5.8.1	Tillvägagångssätt vid analys	16
5.9	Reliabilitet, validitet och generalisering	17
5.10	Metoddiskussion	17
5.11	Etiska ställningstaganden	18
6	Resultatredovisning	18
6.1	Varför väljer fritidshemspersonal att odla på fritidshemmet?	18
6.1.1	Medverkan i projekt	19
6.1.2	Odlingen som pedagogiskt verktyg	19
6.1.3	Pedagogernas förväntningar	19
6.1.4	Analys av pedagogernas berättelser kring sina motiv för att odla	20
6.2	Vilka erfarenheter har fritidshemspersonalen fått av odling som pedagogiskt verktyg?	21
6.2.1	Pedagogiska erfarenheter	21
6.2.2	Erfarenheter kring engagemang	21
6.2.3	Pedagogen som medupptäckare	22
6.2.4	Deltagarnas upplevelser av en förändrad roll som pedagog	22

6.2.5	Analys av deltagarnas berättelser av sina erfarenheter	22
6.3	Vilka fördelar och nackdelar ser fritidshemspersonalen med odlingen?	23
6.3.1	Upplevda fördelar med odlingen	23
6.3.2	Odlingarnas baksida	23
6.3.3	Analys fördelar och nackdelar	24
6.4	På vilket sätt beskriver fritidshemspersonalen att barn och barns lek förändrats i relation till odling som pedagogiskt verktyg?	24
6.4.1	Upplevelser om barns förändrade inställning till naturen	24
6.4.2	Social utveckling	25
6.4.3	En växande lek	25
6.4.4	Analys av hur barnen påverkas	25
7	Slutdiskussion	27
7.1	Förslag på fortsatt forskning	28
8	Referenslista	29
9	Bilagor	32
	Bilaga 1	32
	Bilaga 2	33

1 Inledning

Skolträdgården och odling som pedagogiskt verktyg är inga nya fenomen men min uppfattning är att begreppen verkar vara relativt okända. Under min utbildning, Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i fritidshem vid Göteborgs Universitet, har begreppet endast presenterats i vår kurs om utomhuspedagogik. Under den kursen presenterades fenomenet endast lite kort och min önskan är att odlingspedagogik hade tagit en större plats under utbildningen. Mitt eget intresse av odling och hållbar utveckling är stort och mina erfarenheter är att odling ger en speciell upplevelse. I odlingsupplevelsen sker ett möte mellan kroppens olika sinnen, man får känna, lukta och testa. Man prövar sig fram och ser vad som händer och när fröet börjar växa får man följa den processen ända till blomman sätts i en vas på bordet, moroten ligger på min tallrik eller majsen poppas till popcorn i grytan. Odlingen blir en helhetsupplevelse som involverar mer än bara ett färdigt resultat. Ett inslag som kan passa utmärkt för att erbjuda barn en annorlunda aktivitet i en fritidshemsverksamhet.

En av startpunkterna för att jag ville genomföra denna studie var att jag fick höra talas om Göteborgs Stads satsning på pedagogiska odlingsträdgårdar. Mitt intresse väcktes då för att undersöka hur skolträdgården och odlingen kan användas som ett pedagogiskt redskap på fritidshemmen. På min Vfu har jag inte mött odling som ett pedagogiskt verktyg och min upplevelse är att fritidshemmen i stor utsträckning inte arbetar med hållbar utveckling, trots att det är en del av skolans uppdrag (Skolverket, 2011). Jag ser ett problem i att barn står långt ifrån naturen och vill därför undersöka hur fritidshem kombinerar hållbar utveckling genom odling och lek, som även det är ett av fritidshemmets främsta uppdrag (Skolverket, 2007). Studien kan bli viktig för att belysa odling som pedagogiskt verktyg ur ett vetenskapligt perspektiv.

Fritidshemmet ska komplettera skolan och Petter Åkerbloms forskning har visat att undervisning i en skolträdgårdsverksamhet kan främja barns allsidiga lärande. I detta lärande så fokuseras flera sinnen, det ger en plats för informellt lärande och socialt samspel (Åkerblom, 2005). Studien avser undersöka fritidshemspersonalens motiv och erfarenheter av att arbeta med odling som pedagogiskt verktyg. Förhoppningen är att studien kan ge en bild av hur pedagogerna förhåller sig till fritidshemmets mål att erbjuda barn en meningsfull fritid samt att stödja dem i sin sociala och emotionella utveckling. I studien undersöks även hur odlingen används som ett verktyg för att främja ett hälso- och miljöperspektiv och erbjuda en varierad verksamhet (Skolverket, 2007). Kunskaperna från arbetet riktar sig till fritidshemspersonal som vill veta mer om odling som pedagogiskt verktyg på fritidshemmet. Förhoppningen är att bidra med en kunskap om hur fritidshemspersonal bedriver arbetet och att genom deras erfarenheter hjälpa andra pedagoger att få en inblick i fenomenet. Genom denna nya kunskap kan fritidshemspersonal ta stöd för att driva egen verksamhet där odling som pedagogiskt verktyg integreras. Det är av stor vikt att pedagoger på fritidshemmet kan motivera sina val av arbetsmetoder och relatera dem till det fritidspedagogiska fältet. Detta för att främja barns lärande och utveckling och för att säkerhetsställa kvalitetsarbetet i fritidshemmet.

2 Syfte

Syftet med studien är att undersöka fritidshemspersonals¹ motiv till och erfarenheter av odling som pedagogiskt verktyg.

2.1 Frågeställningar

- Varför väljer fritidshemspersonal att odla på fritidshemmet?
- Vilka erfarenheter har fritidshemspersonalen fått av odling som pedagogiskt verktyg?
- Vilka fördelar och nackdelar ser fritidshemspersonalen med odlingen?
- På vilket sätt beskriver fritidshemspersonalen att barn och barns lek förändrats i relation till odling som pedagogiskt verktyg?

3 Tidigare forskning och begrepp

I följande del kommer jag att redogöra för skolträdgårdens historiska bakgrund i Sverige med start i 1800-talets folkskola. I texten redogör jag för skolträdgårdens uppgång och fall och hur den succesivt har kommit tillbaka som en följd av samhällsutvecklingen, inte minst i städerna. Under denna rubrik redogör jag för den svenska och internationella forskning som finns kring skolträdgården och som är av relevans för den här studien. Den svenska forskningen utgår främst ifrån Petter Åkerbloms texter, universitetlektor vid Alnarps lantbruksuniversitet, som är den som studerat svenska skolträdgårdar mest under de senaste åren.

3.1 Skolträdgårdens utveckling

På 1800-talet infördes trädgårdsodling i Sveriges folkskolor. Syftet var att lära folket i landet att odla och detta skulle kunna uppnås genom att barnen utbildades i ämnet. På den tiden var kyrkan huvudman för folkskolan och de visade endast ett litet intresse för skolträdgården. Skolträdgården skrevs däremot in i folkskolestadgan år 1842 (Åkerblom, 1990). Fördelen var att trädgården både kunde användas som köksträdgård för att dryga ut lärarens lön men att den även kunde användas som ett verktyg för att bedriva undervisningen i odling (Johansson, 1987). I folkskolestadgan från 1869 skiljdes lärarens och barnens trädgård åt efter protester från föräldrarna och skolträdgården blev först nu ett riktigt inslag i undervisningen.

På 1890-talet har 65 % av Sveriges folkskolor en skolträdgård och det är nu skolträdgården har sin storhetstid. År 1901 har ca 40 % av skolorna en skolträdgård och 1919 har antalet sjunkit till ca 25 % (Åkerblom, 2004). Anledningen till det sjunkande antalet tros vara att skolan under det tidiga 1900-talet började prioritera barns lek mer än trädgården och ytorna kring skolan fick ett annat syfte (Åkerblom, 2007). Denna utveckling av skolgården har bidragit till att det är just den benämningen man använder när man beskriver platsen kring skolan. På 1800-talet och folkskolans tid benämnde man snarare platsen som skolträdgård. Platsen hade då en nyttofunktion istället för dagens nöjesfunktion (Åkerblom, 2007).

1919 tar staten över huvudmannskapet för folkskolan från kyrkan och samma år inför man en ny undervisningsplan som är starkt inspirerad av aktivitetspedagogiken och John Deweys tankar.

¹ Med fritidshemspersonal menar jag fritidspedagoger och förskollärare verksamma på fritidshemmet.

Aktivitetspedagogiken var den största influensen i pedagogiken där fokus låg på att undervisningen skulle präglas av ett verklighetsnära, helhetstänkande och undersökande synsätt (Åkerblom, 1990). Gottfrid Sjöholm, en av förespråkarna för skolträdgården under perioden, lyfte fördelen med att skolträdgården skulle kunna fungera som utgångspunkt för allt lärande i stort sett alla ämnen. En skola med en hemlik och mysig miljö, vilket en skolträdgård i sin tur kunde bidra med, kunde leda till att elevernas syn på kunskap förändrades till det bättre (Åkerblom, 2004). Sjöholm förespråkade även att man i undervisningen skulle låta barnen lära genom att göra, använda sig utav handens arbete och att man skulle se skolan som ett laboratorium snarare än ett auditorium (Dewey, 1980).

Efter 1919 så fortsatte landets skolträdgårdar att sjunka i antal. När den tekniska utvecklingen gick framåt under början av 1900-talet blev behovet av att odla inte lika stort. Efter andra världskriget fick de flesta i Sverige en bättre ekonomi och kunde handla sina nödvändigheter i affären. Behovet att odla minskade inte bara utan det blev dessutom omodernt. Folket ersätter sin nyttoträdgård mer och mer med prydnadsträdgården (Åkerblom, 1990). I 1962 års läroplan nämndes fortfarande skolträdgården som en resurs, men användes snarare mest till att visa hur blommorna såg ut och hur de växte. Den praktiska biten hade försvunnit från undervisningen eftersom den inte längre behövdes (Åkerblom, 2004).

3.2 Historiska motiv för skolträdgården

Det främsta motivet för skolträdgården var det ekonomiska för folkets försörjning. Folket i landet behövde lära sig nya förbättrade odlingsmetoder och detta skulle ske genom barnen (Johansson, 1987). Skolträdgården motiverades även med moraliska och religiösa skäl. Trädgårdsskötseln hade betydelse för den religiösa bildningen och genom detta arbete i undervisningen så skulle barnen lära känna herrens skapelse i naturen. De moraliska aspekterna motiverades även med respekt för odlingen. Förespråkare för trädgårdsundervisningen i skolan menade att barnens respekt för andras egendom skulle öka om de själva fått uppleva hur det är att sköta en trädgårdsodling. Den religiösa aspekten fick dock så småningom träda åt sidan till förmån för fosterlandet framtid. Allt fler emigrerade till Amerika och trädgården blev ett motiv för att få folk att stanna. Genom att skapa en kärlek till sitt eget hem och sin trädgård så stärktes även kärleken till fosterlandet (Johansson, 1987).

Men det var inte bara dessa mer eller mindre historiska motiv som försvarade skolträdgården som verksamhet utan det fanns även pedagogiska aspekter. Man ansåg att trädgårdsskötsel var en utvecklande verksamhet och att det var en välbehövlig motvikt mot innesittande, då det inte ansågs bra för hälsan. Pomologen Olof Eneroth ansåg att skolan borde anpassa undervisningen efter barnens energi och nyfikenhet. Eneroth menade att skolträdgården kunde vara ett ypperligt tillfälle att kombinera detta med jord och växter (Eneroth 1862 refererad i Åkerblom, 1990).

3.3 Motiv till skolträdgården under senare tid

Under 1980- och 90-talet började man i svensk skola att prata om ett *hands on* perspektiv, vilket innebar mer praktiskt arbete som exempelvis plantering. Under samma tid började samhället mer och mer trycka på införandet av gröna skolgårdar (Åkerblom, 2004). En annan anledning till att skolan på 1980- och 90-talet började återinföra skolträdgårdar var att vi i Sverige under tiden blivit allt mer miljömedvetna. Motivet till skolträdgården på 1990-talet var snarare att lära barnen odla ur ett hållbarhetsperspektiv än ur ett försörjningsperspektiv. Åkerblom beskriver att ”dagens ungdomar måste i 90-talets skola skaffa sig kunskaper om ekologi och om hur naturen egentligen fungerar.” (Åkerblom, 1990, s. 37).

De motiv skolorna på 1990-talet hade för att bedriva sin skolträdgårdsundervisning menar Åkerblom (1990) främst var den praktiska miljöläran, förbättring av skolgårdsmiljön och att lära barn om matens ursprung. Åkerblom menar att lärarna motiverar sina pedagogiska metoder med att undervisningen blir som en levande lärobok. Även de sociala aspekterna skrevs fram, då skolorna i Åkerbloms studie kom i kontakt med många utanför skolan (Åkerblom, 1990).

Miljöperspektivet Åkerblom beskriver får även medhåll från senare tid. Jansson (2012) beskriver att skolträdgårdens uppgift i dagens samhälle inte bara motiveras av pedagogiska skäl utan även att den syftar till arbetet kring hälsan och miljön.

3.4 Forskning kring skolträdgården

Åkerblom (2003) beskriver att skolträdgårdsverksamheten bygger på att komma tillbaka till en funktionsbestämd plats gång på gång, där elever och pedagoger vårdar sina odlingar. Skolträdgården fungerar då som en plats där lärandet kan ske genom ett undersökande arbetssätt.

Åkerblom (2003) har i sin avhandling syftet att dokumentera och beskriva skolträdgårdens funktion och betydelse i relation till andra skolaktiviteter. I avhandlingen studeras hur skolträdgårdsverksamheten influerar olika lärandesituationer och vilken plats den tar i skolmiljön som helhet. Intentionen är att visa skolträdgårdens betydelse som en plats för lärande och att ge en bild av dess betydelse för utvalda pedagoger med erfarenheter av odling med barn i skolåldern.

Det finns, som jag tidigare beskrivit, inte en entydig definition av begreppet skolträdgård. Åkerblom (2003) menar att skolträdgårdsverksamheten ofta kännetecknas av att de vuxna styr aktiviteterna och att dessa är knutna till skolans pedagogiska uppdrag och didaktiska principer. Verksamheten i skolträdgården innebär även att pedagoger agerar tillsammans med eleverna i naturen. Det som sker i skolträdgården förändras inte bara av naturens insatser utan även av vad som görs av de som förvaltar platsen. I skolträdgårdens fall är det elever och pedagoger och deras medvetna eller omedvetna handlingar som styr vad som sker på platsen. Åkerblom använder begreppet plats flitigt när han diskuterar skolträdgården. Han beskriver även i sin avhandling att skolträdgården ändå inte behöver vara knuten till en och samma plats, utan att detta kan se olika ut för att definieras som en skolträdgård. Oftast är dock skolträdgården belägen inom skolans gränser, men det finns exempel i Åkerbloms studier där odlingarna sker i närliggande parker eller koloniträdgårdar.

Åkerblom (2003) beskriver hur begreppen skolträdgård och skolgård ofta ger samma resultat när man söker efter begreppen i databaser eller forskning. Begreppet avgränsas och resultaten visas ihop med sin namn. Någon gräns för hur liten en skolträdgård kan vara, utan att förlora sin definition som skolträdgård, finns enligt Åkerblom inte. Han menar att den småskaliga odlingen inte uppmärksammas i samma utsträckning som mer omfattande odling i forskning och artiklar. Trots det så är den enligt Åkerblom minst lika viktigt. I forskningen nämns inte heller hur fritidshemmet använder odlingen som ett pedagogiskt verktyg.

Den här studien har sin utgångspunkt där forskningen inte sträcker sig. Åkerblom (2003) menar att även den lilla odlingen, oberoende av *platsen* kan definieras som skolträdgård. Att den trots det inte finns representerad i forskningen ser jag som en brist. Genom att ta del av fritidshemspersonalens erfarenheter och motiv till den här typen av skolträdgårdsverksamhet, kan en bredare kunskap skapas för att synliggöra skolträdgårdar i fritidshemsverksamheten.

3.5 Pedagogiska odlingsträdgårdar som projekt i Göteborgs Stad

2011 beslutade Göteborgs Stads kommunstyrelse att starta ett projekt för att utveckla pedagogiska odlingsträdgårdar² i Göteborg. Projektet inspirerades av Malmö Stad där man utvecklat grönnare skolgårdar. Projektet drevs av Miljöförvaltningen och startades upp 2012. Syftet var att ta fram en hållbar modell för hur pedagogiska odlingsträdgårdar kan etableras och bli en del av barns lärande miljö. Projektet utformades efter tre perspektiv, vilka alla stödjer skapandet av pedagogiska odlingar. Man utgick ifrån ett folkhälsoperspektiv, utomhuspedagogik och hållbar utveckling (Göteborgs Stad Miljöförvaltningen, 2014).

I de miljömål som finns uppsatta för Göteborgs Stad ryms bland annat dessa fyra mål: ett rikt odlingslandskap, giftfri miljö, begränsad klimatpåverkan och ett rikt växt- och djurliv. Projektet pedagogiska odlingsträdgårdar tar stöd i alla dessa fyra (Göteborgs Stad Miljöförvaltningen, 2014).

3.5.1 Projektet pedagogiska odlingsträdgårdar

I projektet medverkade två skolor år 2012 och 2013 ökades antalet med fyra till. Information om det planerade projektet spreds till skolorna genom Stadsdelsförvaltningen och skolorna anmäla sig om de hade intresse av att medverka. För att kunna medverka i projektet och för att projektet skulle bli hanterbart skapades en rad urvalskriterier. Bland annat krävdes att odlingsträdgårdens verksamhet skulle ingå i den ordinarie verksamheten, ledningen skulle godkänna medverkan och minst 100 timmar skulle avsättas under ett år. Dessa timmar skulle disponeras för utbildning, seminarier, utvärdering och medverkan i arbetsgrupp på skolan (Göteborgs Stad Miljöförvaltningen, 2014).

Deltagandet i projektet resulterade i att skolorna använde sin odlingsträdgård för undervisning i flera ämnen. Viktigt att nämna är att fritidshemmen uttryckte att de fick ett extra rum att vistas i. Då både personal och elever på skolorna vistades mer utomhus och troligtvis rörde sig mer under sin medverkan i projektet så redovisas det i Göteborgs Stads slutrapport för projektet att det även främjat hälsoperspektivet. Perspektivet för hållbar utveckling har även gett resultat. Projektet har bidragit till att personal och elever på skolorna har fått driva ekologisk odling och fått äta ekologiska råvaror i skolmaten. Förhoppningen med projektet är att bidra till att både personal och elever i fortsättningen kommer att efterfråga ekologiska varor. Projektet har även syftat till att förvalta och nyttja stadens resurser ur ett hållbarhetsperspektiv. Detta har projektet bidragit till då man har använt de ytor som nyttjas dåligt på skolgården till att odla på (Göteborgs Stad Miljöförvaltningen, 2014).

3.5.2 Utvärdering av projekt

För att utvärdera projektet anlätades 2013 en landskapsarkitekt från Chalmers och en professor från Göteborgs Universitet. Forskarnas frågeställningar löd: hur har projektet inverkat på lärande i skolorna, elevers och lärares hälsa, och hållbar stadsutveckling? Dessa frågeställningar anknyter till projektets ursprungliga syfte. Utvärderingen av projektet skedde i form av intervjuer med politiker som initierat till projektet, en av projektledarna, lärare och barn. I utvärderingen undersökte forskarna de mål projektet syftade till, att främja utomhuspedagogiken, hälsan och hållbar utveckling. I utvärderingen undersöktes även hur projektet genomförts och dess fortsättning. Även skolornas behov och utmaningar i projektet utvärderades. De slutsatser forskarna kom fram till var att de flesta av projektets ursprungliga syfte uppfyllts. Forskarna har i sin utvärdering sett att projektet gett positiva resultat på barnens och lärarnas hälsa, hållbar utveckling. I utvärderingen

² Göteborgs Stad väljer i sitt projekt med Miljöförvaltningen att använda sig av begreppet pedagogiska odlingsträdgårdar. Begreppet är synonymt med tidigare beskrivna skolträdgården.

beskriver forskarna att personalen på de deltagande skolorna upplever att barnens inställning till mat förändrats och att barnen vågar smaka nya grönsaker. Projektet har även resulterat i att skolorna och fritidshemmen använder skolgården mer efter lektionstid än tidigare. Det menar forskarna i utvärderingen leder till ett mer informellt lärande (Göteborgs Stad Miljöförvaltningen, 2014).

Hösten 2013 beslutade Göteborgs Stad att projektet får en fortsättning även under 2014.

3.5.3 Projektets koppling till Läroplanen

I Skolverkets Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Skolverket, 2011) framskriver man miljöperspektivet som en del av skolans uppdrag. Eleverna i skolan ska ges möjligheter att ta ansvar för den miljö de kan påverka. De ska även ges möjlighet att skaffa sig ett personligt förhållningssätt till miljöfrågor. Undervisningen ska syfta till att belysa hur vårt sätt att leva och arbeta kan anpassas för att skapa hållbar utveckling. Ett av skolans övergripande mål är att varje elev ”har fått kunskaper om förutsättningarna för en god miljö och en hållbar utveckling” (Skolverket, 2011, s. 14). Projektet kan således kopplas till skolans uppdrag och riktlinjer.

3.6 Internationell forskning

I USA lyfts hälsoaspekten fram av forskare som ett argument för pedagogisk odling i skolan och gröna skolgårdar (Hoffman, Morales Knight & Wallach, 2007; O'Brien & Shoemaker, 2006). Barn och ungas hälsa i USA har förbättrats de senaste årtiondena men forskning pekar ändå på att resultatet inte är tillräckligt bra. Skolan anses vara ett forum där hälsoaspekten kan lyftas fram för att främja barnens välbefinnande och hälsa. Studier visar att odling i skolan kan vara ett effektivt sätt för att öka barns kunskaper om näringslära och deras inställning till frukt och grönt (O'Brien & Shoemaker, 2006). Odlingen kan även fungera som ett socialt verktyg genom det gemensamma arbetet och öka elevernas självkänsla och känslan av att de åstadkommit något bra (Bell & Dymont, 2008).

3.6.1 Gröna skolgårdar i internationell forskning

Bell och Dymont (2008) skrev en artikel där de undersökte hur kraften och potentialen från gröna skolgårdar kan främja hälsa och välbefinnande hos barnen. I artikeln undersöks hur gröna skolgårdar påverkar barns psykiska, fysiska och mentala välbefinnande och om det främjar barns sociala utveckling. Bell och Dymont (2008) menar att gröna skolgårdar är ett brett begrepp och kan innefatta allt från träd, bärbuskar eller grönområden på skolgården till odling och skolträdgårdar.

Bell och Dymont (2008) framskriver att barn på skolor med tillgång till grön skolgård drar fördelar i sin lek. Gröna skolgårdar erbjuder ökade tillfällen till lek då de bjuder in till och öppnar upp för fler alternativ än traditionella skolgårdar. Gröna skolgårdar verkar även minska risken för skador bland barnen, då många aktiviteter utförs på mjukare ytor som gräs. Ur en hälsoaspekt fungerar träd på skolgården som ett alternativ till keps eller solhatt, då en naturlig skugga erbjuds (Bell & Dymont, 2008).

3.6.2 O'Brien och Shoemakers fritidshemsstudie

O'Brien och Shoemaker (2006) genomförde en studie på en fritidsklubb³ med syftet att undersöka om odling i verksamheten kunde främja barns hälsoaspekter och deras upplevelser av grönsaker. Då

³ O'Brien och Shoemaker (2006) refererar till After-school gardening club, min översättning: fritidsklubb. En fritidsklubb fungerar på liknande sätt som fritidshem men barnen är i regel lite äldre.

studien endast bedrevs under 10 veckor menade forskarna själva att resultatet blev missvisande. De kunde inte se några tydliga skillnader på barnens inställning till grönsaker utan menade att projektet hade behövt fortlöpa under en längre tid för att kunna ge ett pålitligt resultat.

I sin rapport pekar O'Brien och Shoemaker (2006) på att en liknande studie borde genomföras över längre tid. Forskarna menar att den tid de hade till sitt förfogande i projektet var för kort. Barnen hann inte skörda sina grönsaker utan endast odla dem. Syftet i en ny studie borde vara att undersöka om barns preferenser till grönsaker kan öka om de själva har fått skörda dem. Författarna menar att det i studien inte fanns någon helhet och därför blev resultatet inte det förväntade. Forskarna pekar även på att den forskning (Canaris, 1995; Klemmer, Waliczek & Zajicek, 2005) som finns tidigare kring odling som pedagogiskt verktyg är gjord i en skolkontext och inte på fritidshem. De menar att lärarnas förväntningar på barnen skiljer sig mellan skola och fritids och att vad lärarna upplever att barnen ska utveckla för kunskaper på fritidshemmet inte stämmer överens med vad forskningen visar. I framtida studier, menar O'Brien och Shoemaker (2006) bör det därför finnas en distinktion mellan skola och fritidshem i hur odlingsprogrammen i verksamheterna är utformade.

4 Teoretiska utgångspunkter

I det här kapitlet redogör jag för de teorier och begrepp som jag använt i min studie. Jag utgår ifrån pragmatismen och Deweys tankegångar kring aktivitetspedagogik och därefter redogör jag för utomhuspedagogiken och skolträdgårdens utveckling genom en litteraturgenomgång utifrån tidigare forskning.

4.1 Pragmatismen

Pragmatismen är en amerikansk filosofi och sanningsteori där den praktiska handlingen och de sinnliga erfarenheterna står i centrum. John Dewey (1859-1952), amerikansk filosof, pedagog och psykolog, anses vara en av de främsta företrädarna inom pragmatismen (Dewey, 1980). Han har blivit känd som myntare av uttrycket ”learning by doing”, som används flitigt av pedagoger som ett signum för pragmatismens tankar och idéer. Dewey uttryckte sig egentligen aldrig så utan hans ursprungliga formulering var: ”Learn to Do by Knowing and to Know by Doing” (Vaage, 2003, s. 120). Med detta uttryck menade Dewey att enbart aktiviteten inte är tillräcklig för att förklara en lärandeprocess (Vaage, 2003). Med uttrycket menas att handlandet aldrig kan stå för sig självt utan att måste ses som ett led i en oändlig kedja (Sundgren, 2011). ”Kunskap är sådant som människor kan använda sig av och som hjälper dem att hantera de situationer och problem de möter” (Säljö, 2012, s. 177).

I och med pragmatismens syn på kunskap så går man ifrån den rådande synen på kunskap, att det går att skilja på teori och praktik. Kunskapssynen som råder inom pragmatismen drar istället mot att teori och praktik är integrerade handlingar. Dewey betonar här vikten av sinnliga upplevelser i skolan och menade att praktiska handlingar är omöjliga utan reflektion och tänkande (Säljö, 2012). Det är först när en handling omsätts som människan kan lära sig något. Människans kunskap blir således handlingsburen (Sundgren, 2011).

För Dewey var det dock inte bara handlingen och erfarenheten som stod i centrum. Även samspelet människor emellan vägde ur hans perspektiv tungt. Han menade att människan hade ett behov av att samspela och kommunicera och att denna drift var en grundläggande egenskap hos både vuxna och barn (Sundgren, 2011).

4.2 Aktivitetspedagogik

Den progressiva pedagogiken som växte fram i början av 1900-talet i USA, Tyskland och Österrike gick i Sverige under samlingsnamnet aktivitetspedagogik. Begreppet syftar till att våra handlingar är knutna till ett mål och en avsikt som på så sätt blir meningsfulla. Erfarenheterna är även av stor betydelse inom denna pedagogik. De utgör en grund för vårt lärande (Sundgren, 2011). Dewey riktade kritik mot den gamla skolan som under denna epok hade ett moraliserande och disciplinerande syfte, vilket var att fostra barnen till välanpassade medborgare och dugliga arbetare. Kyrkan hade vid denna tid ansvaret för skolan och det var dess normer och värden som dominerade undervisningen och inställningen till skolan (Sundgren, 2011).

Deweys tankar om att lära av sina erfarenheter delades av den svenske pomologen⁴ och skolträdgårdsföreträdaren Olof Eneroth⁵. De ansåg båda att inläring inte gynnas genom att sitta inne i en skolsal och läsa hela dagarna (Åkerblom, 2004). Dewey förespråkade en skola som inte var isolerad från det övriga samhället. I den bästa av världar så skulle skola fungera som ett miniatyrsamhälle där skolan fungerade som en medierande länk mellan hemmet, arbetslivet och det övriga samhället (Åkerblom, 2004). Dewey menade att skolan måste hela tiden förnyas för att kunna bli en del av elevernas naturliga kontext för att inte bara bli en plats där skoluppgifterna är abstrakta och isolerade från elevernas erfarenheter (Sundgren, 2011). Då skolan enligt Dewey inte kan vara avskild från det resterande samhället så blir skolträdgården ur denna synvinkel viktig under det tidiga 1900-talet. Dewey förespråkade även naturområden nära skolan dit barnen skulle kunna ta sig utan problem (Åkerblom, 2004). Att arbeta med något verkligt, som exempelvis en skolträdgård, ansågs ha en disciplinerande ådra och ett sådant arbetssätt kunde även bidra med att etablera goda vanor bland barnen och genom arbetet fostrades de till flit och ansvarstagande. Den direkta fysiska kontakten eleverna fick till materialet ansågs aldrig kunna ersättas av enbart teori eller demonstration (Sundgren, 2011).

Dewey kunde även se andra fördelar med skolträdgårdsundervisningen. Han menade att elever med koncentrationssvårigheter eller ”mindre begåvade, de besvärliga eleverna” (Dewey citerad i Åkerblom, 1990, s. 34) drog nytta av skolträdgården. I skolträdgården erbjöds eleverna en miljö där de fick möjlighet att stärka sitt självförtroende genom att arbeta praktiskt och känna att det de bidrog med räknades lika mycket som någon annan.

4.3 Utomhuspedagogik

Szczepanski och Dahlgren (1997) lyfter utomhuspedagogiken som ett pragmatiskt bildningsperspektiv. De menar att pedagogiken utgår ifrån den naturliga nyfikenheten som man även söker förvalta. I skolan kan utomhuspedagogiken fungera som ett stöd för barns lärande då olika inlärmingsmiljöer här möts i en pedagogisk process (Szczepanski & Dahlgren, 1997). Utomhuspedagogikens kärna bygger på en växelverkan mellan autentiska upplevelser och textbaserat lärande (Szczepanski, 2008).

Utomhuspedagogiken är erfarenhetsbaserad och handlingsinriktad och närheten till natur och kultur är ständigt närvarande (Szczepanski & Dahlgren, 1997). Centralt i utomhuspedagogiken är sinnesupplevelsen och hur viktig den är för vårt lärande i en autentisk miljö. Redan Aristoteles (384-322 f.Kr.) talade om den holistiska synen på naturen och hur den högsta verkligheten kan

⁴ Pomologi: läran om frukt och bärsorter.

⁵ Olof Eneroth 1825-1881. Svensk pomolog och förespråkare för trädgårdsundervisningen i svenska Folkskolan.

uppnås genom våra sinnen. Aristoteles menade, precis som Dewey senare förespråkade, att man inte kan skilja teoretisk kunskap från teoretisk handlande och att man behövde utföra en praktisk handling för att kunna sätta tanken i rörelse (Szczepanski & Dahlgren, 1997).

Szczepanski och Dahlgren (1997) menar att utomhuspedagogiken kan anses ha förankringar i den konstruktivistiska synen på lärande där människan konstruerar sin egen förståelse utifrån tidigare erfarenheter och föreställningar från vardagen. Författarna hänvisar till D. Ausubels citat: ”The most important single factor influencing learning is what the learner already knows. Ascertain this and teach him accordingly” (D. Ausubel refererad i Szczepanski & Dahlgren, 1997, s. 20). Inom utomhuspedagogiken blir detta tankesätt centralt då utomhuspedagogiken förespråkar att kunskap inte kan konstrueras utan individens egna erfarenheter och upplevelser.

5 Metod

I följande del redogör jag för mitt val av kvalitativ studie och de metoder som syftar till att besvara studiens frågeställningar. I avsnittet redogör jag även för studiens urval och de forskningsetiska principer jag förhållit mig till.

5.1 Kvalitativ forskningsintervju

Eftersom den här studien syftar till att närma sig deltagarnas berättelser och upplevelser har jag valt att använda mig av en kvalitativ metod. Den kvalitativa forskningsintervjun syftar till att förstå världen utifrån den intervjuades synvinkel (Kvale & Brinkmann, 2009). Målet är att finna mening genom att få ta del av och reflektera över deras erfarenheter. Den kvalitativa forskningsintervjun är ett professionellt samtal men den bygger på ett vardagligt samtal. Kvale och Brinkmann (2009) menar att det i intervjun konstrueras kunskap i den interaktion som sker mellan intervjuaren och den intervjuade. I den kvalitativa forskningsintervjun är syftet att frångå det vardagliga utbytet av åsikter emellan parterna. Fokus ligger istället på att intervjuaren använder utvalda frågor och genom lyhört lyssnande skaffar sig grundligt prövade kunskaper. Denna typ av intervju, menar Kvale, skiljer sig från ett vanligt samtal då det bara är det ena parten som kontrollerar situationen. Trost (2010) menar att i samspelet mellan parterna i den här typen av intervju så finns det en maktbalans att ha i åtanke. Kvale och Brinkmann (2009) menar att forskningsintervjun aldrig kan ses som en helt öppen dialog. Parterna blir inte jämlika då det är intervjuaren som har kontrollen över samtalet och för det vidare.

5.2 Halvstrukturerad intervju

Eftersom studien syftar till att nå deltagarnas erfarenheter och närma sig deras livsvärld kommer jag använda mig av det som Kvale och Brinkmann (2009) kallar för halvstrukturerad intervju. Målet för att använda denna form av intervju är att få tillgång till informanternas beskrivningar av sin livsvärld. Genom dessa beskrivningar kan man sedan tolka innebörden av de fenomen som beskrivs. Fenomen i min studie blir odlingen som pedagogiskt verktyg och genom den halvstrukturerade intervjun kan jag genom deltagarnas berättelser ta del av deras erfarenheter av fenomenet.

Förhållningssättet i en halvstrukturerad intervju kan ses som öppet. Forskaren utgår ifrån frågor för att söka svar på deltagarens upplevelser av fenomen men i metoden finns utrymme för förändringar. Frågorna behöver inte följa en viss ordningsföljd och följdfrågor får ställas om det krävs för att närma sig en djupare förståelse (Kvale & Brinkmann, 2009).

Kvale menar att det krävs kunskap om ämnet när man genomför en intervju. Detta behövs framförallt för att kunna ställa följdfrågor baserade på informantens svar. Dessa färdigheter och ämneskunskaper hos intervjuaren kan även spegla av sig på det data som produceras under samtalet (Kvale & Brinkmann, 2009).

Jan Trost, professor emeritus inom sociologi på Uppsala universitet, delar inte Kvales syn på intervjuer (Trost 2010). Kvale menar att det finns ett samspel mellan intervjuaren och den som blir intervjuad, och att man i den interaktionen åstadkommer något gemensamt. Kvale menar att i en intervju så utbyter man synpunkter med varandra (Kvale & Brinkmann, 2009). Vid ett sådant tillvägagångssätt för att genomföra en intervju menar Trost att det finns risk att influera den intervjuade på ett sätt som inte är önskvärt. Trost (2010) menar att parterna i själva intervjusituationen inte har någonting gemensamt. Kvale ser det som en relation mellan intervjuaren och den intervjuade medan Trost, som utgår från ett symboliskt interaktionistiskt perspektiv menar att det rör sig om två relationer. Intervjuarens relation till den intervjuade och vice versa och Trost (2010) menar att denna relation aldrig kan vara ömsesidig.

I linje med Kvales (Kvale & Brinkmann, 2009) intervjuform, där han definierar ett samspel mellan intervjuaren och deltagaren, kommer jag att genomföra den här studien. I den här studien är kunskapen om fenomenet relevant för att nå deltagarnas upplevelser och erfarenheter och jag väljer bort det Trost (2010) menar med att intervjuaren och deltagaren inte har någonting gemensamt under intervjutillfället. Då studien inte syftar till att nå deltagarnas privata upplevelser eller erfarenheter så har inte gemenskapen parterna emellan någon negativ betydelse.

5.3 Samtalspromenader

Samtalspromenaden presenteras i en studie av Klerfelt och Haglund (2011) och är en promenad under vilken forskaren och deltagaren samtalar kring de platser de möter. Samtalspromenaden kan ur ett socialkonstruktionistiskt perspektiv ses som ett sätt att få kunskap om hur vår verklighet konstrueras i interaktion med varandra. Samtalspromenaden användes av Klerfelt och Haglund (2011) för att få en bild av fritidshemmets sociala praktiker. Genom samtalspromenaden får man en bild av hur människor uppfattar, strukturerar och kategoriserar sin verksamhet (Klerfelt & Haglund, 2011). Klerfelt och Haglund använde sig i sin studie av en narrativ metod för att närma sig deltagarnas perspektiv. I intervjuerna ville forskarna etablera ett samtal med barnen genom ett gemensamt konstruerat objekt.

Under promenaden leder barnen forskarna till olika platser där barnen tar ett foto och berättar sedan om dessa. Barnen ges i denna metod makten över samtalet och utifrån en ställd fråga så styr barnet sedan samtalet i den riktning det passar dem. I Klerfelt och Haglunds (2011) studie används metoden för att försöka närma sig barns perspektiv. Min studie kommer att ske ur ett vuxenperspektiv, men formen för samtalspromenaden kan ändå vara passande. Under en samtalspromenad har deltagaren mer kontroll över samtalet än i en kvalitativ intervju. Metoden kan användas så att forskaren och deltagaren kan mötas som aktörer och för forskaren att lättare förstå deltagarens perspektiv.

5.4 "Åkerbloms metod"

Åkerblom (2003) pendlar i sin metod av insamling av material. Han redogör i sin studie hur han använt kvalitativ forskningsintervju för att samla in material och har utgått ifrån en intervjuguide. Åkerblom avslutade dock några av sina intervjuer med att han tillsammans med deltagaren besökte

platsen för odlingen och fortsatte samtalet där. Där hade deltagaren möjlighet att delge sina fria reflektioner och dessa spelades in.

Min intention är att genomföra min datainsamling inspirerad av Åkerbloms tillvägagångssätt. Metoden utgår ifrån Kvales och Brinkmanns (2009) halvstrukturerade intervju men har inslag från samtalspromenaden (Klerfelt & Haglund, 2011). När intervjun genomförs enligt denna metod ges deltagaren möjlighet att först svara på frågor utifrån intervjuguiden för att sedan leda författaren till den aktuella odlingsplatsen. Under den samtalspromenaden kan deltagaren under mer avslappnade former berätta vad den finner relevant för platsen.

5.5 Urval

I min studie har jag gjort ett strategiskt urval. Studiens syfte är att konstruera kunskap kring personal på fritidshemmets motiv till och erfarenheter av odling som pedagogiskt verktyg. Medverkande i studien bör då arbeta på ett fritidshem som använder, har använt eller har andra erfarenheter av odling i verksamheten. Syftet är inte att undersöka vad deltagarna anser om odling i största allmänhet utan för studiens trovärdighet är det av största vikt att de deltagande har erfarenhet av fenomenet odling på fritidshem.

Antalet personer som behövs till en intervju beror på syftet med undersökningen. Om antalet intervjuade blir för litet är det svårt att generalisera det insamlade materialet. Att pröva skillnader och hypoteser kan då även bli problematiskt. Om antalet intervjuade är för stort kan det leda till att djupare och mer ingående tolkningar av materialet måste bortprioriteras (Kvale & Brinkmann, 2009).

Vid genomförandet av halvstrukturerade intervjuer är det av relevans att urvalet är medvetet selektivt, strategiskt eller teoretiskt. Ett icke strategiskt urval kan bidra till att kunskapen blir generaliserande ur ett större perspektiv, där kan variationen av insamlad data maximeras. Ett strategiskt urval däremot kan bidra till en mer generaliserande kunskap om specifika kontexter (Öberg, 2011). När urvalet av deltagare är relativt litet blir målet att urvalet då ska vara så informationsrikt som möjligt. Hur många deltagare som behövs för att samla in data beror på hur många som behövs för att få svar på de frågor man har (Kvale & Brinkmann, 2009).

Intervjuerna genomfördes på fem olika skolor. En skola är belägen på en mindre ort på landsbygden och fyra skolor ligger i en större stad. En av dem är belägen centralt och resterande tre ligger i utkanten av staden. I intervjuerna deltog fem pedagoger verksamma på fritidshemmen och i skolan. Alla namn i studien är fingerade.

Sara. Utbildad förskollärare och arbetar på fritidshemmet Prästkragen. Skolan är en F-6 skola och ligger belägen i utkanten av en större stad. Runt skolan finns stora grönområden. Skolan har odlat i verksamheten under 1 år och odlingen startade med en medverkan i ett odlingsprojekt. Klasserna F-3 har en egen pallkrage var och varje fritidshem har varsin pallkrage utplacerade på skolgården. Skolan har genom sin medverkan i projektet fått ett uteklassrum och en fjärrsträdgård samt bärbuskar och äppelträd planterade. Skolans medverkan i projektet är slut och de ska nu fortsätta själva.

Mia. Utbildad förskollärare och arbetar på fritidshemmet Solrosen. Skolan är en F-5 skola och ligger belägen i en större stad. Fritidshemmet har tidigare odlat i en mindre skala, på fönsterbrädor men har sedan 1 år tillbaka medverkat i ett odlingsprojekt. Varje fritidshem på skolan har egna

pallkragar. Skolan har genom sin medverkan i projektet fått en örträdgård, ca 5*5 meter med staket runt. Skolans medverkan i projektet är slut och de kommer nu fortsätta själva.

Kristina. Utbildad fritidspedagog och arbetar på fritidshemmet Blåklockan. Skolan är en F-6 skola på landsbygden. Skolan har odlat egna rotfrukter och lök sedan 1996 och är i stort sett självförsörjande på dessa grödor. I anslutning till skolan finns två åkrar där grödorna odlas. Odlingen är gemensam för skolan och fritidshemmet men fritidshemmet ansvarar för lökupptagningen på hösten. Skolan har även tillgång till närliggande jordkällare för att förvara sin skörd under vintern.

Stina. Utbildad fritidspedagog och arbetar på fritidshemmet Liljekonvaljen. Skolan är en F-9 skola och ligger belägen i en större stad. I verksamheten har de odlat sedan 2002 och utanför fritidshemmen finns rabatter där odlingarna sker. I rabatterna blandas blommor med diverse grönsaker. I anslutning till odlingarna finns även en fjärrilsträdgård och kompost.

Vera. Utbildad förskollärare och arbetar på fritidshemmet Smörblomman. Skolan är en 3-9 skola och centralt belägen i en större stad. Skolan medverkade 2012 i ett odlingsprojekt under ett års tid. Under projektet anlades ett uteklassrum med tillhörande pallkragar. I anslutning anlades bärbuskar, kompost och fjärrilsträdgård. När odlingsprojektet upphörde fortsatte fritidshemmet med odlingarna.

5.6 Intervjuguide

Frågorna i intervjuguiden bör vara korta och enkla (Kvale & Brinkmann, 2009). Med detta i åtanke formulerades intervjuguiden efter ett system där inledningsfrågorna hade en öppnare form. Intentionen var att starta samtalet med frågor som deltagaren kunde känna sig bekväm med som rörde deras utbildning och hur länge de arbetat med odling i verksamheten. Frågor om deltagarnas erfarenheter kom lite senare i intervjun, vilket var ett medvetet val av forskaren. Intervjuguiden⁶ följde en viss struktur där de inledande frågorna var av demografiskt art och efter dem följde frågor om bakgrund till arbetet, deltagarens erfarenheter och praktiska frågor om odlingen. I linje med Kvale och Brinkmanns (2009) halvstrukturerade intervjuer fanns utrymme att förändra ordningsföljden på frågorna utifrån deltagarnas svar. Kvale och Brinkmann (2009) beskriver även vikten av att kunna ställa relevanta andrafrågor. För att göra det ställs kravet på ett aktivt lyssnande från intervjuarens sida.

5.7 Genomförande

I följande del redogör jag för studiens genomförande. Jag avslutar med att redogöra för hur analysen av studiens insamlade material gått till.

5.7.1 Genomförande av intervjuer

I förarbetet till studiens urval kontaktades tolv skolor i tre olika städer, där författaren genom Internetkällor fått reda på att dessa arbetade med skolträdgård och odling. Sex av dessa skolor svarade men en av dem tyckte inte att de kunde bidra till studien. I kontakten efterfrågades fritidspedagoger eller fritidshemspersonal som var involverade i skolans odling. Kontakten skedde via mail och telefon och kompletterades med ett mail med information om studien och etiska regler.

⁶ Se bilaga 2: Intervjuguide.

Eftersom det här är en mindre studie som genomförs under kort tid så bestämdes i samråd med handledaren att fem intervjuer räckte. De inspelade intervjuerna var ungefär 30 minuter och tillsammans med deltagarnas visningar av odlingarna uppgick besöket till ca 60 minuter.

Intervjuerna kom att få olika karaktär. Intentionen var att genomföra intervjuerna med inspiration av Åkerblom (2003) där en intervju efter en intervjuguide skulle genomföras. Efter intervjun skulle en samtalspromenad ske där pedagogen visade platsen för odlingarna och där den intervjuade var den som styrde samtalet. Här kunde pedagogen få tillfälle att avslappnat berätta om platsen och bidra med spontana erfarenheter. Båda dessa samtal var tänkta att spelas in.

Genomförandet av intervjuerna kom att skilja sig från det ursprungliga syftet. På tre fritidshem visades odlingarna innan intervjun och de samtalen kom inte att spelas in. Detta berodde delvis på att det kändes stelt att be att få spela in ett samtal när man precis har mötts och att det fanns många barn runt omkring vilket gjorde att kvalitén på inspelningen inte hade blivit tillräckligt bra. I en av intervjuerna, som var den första i ordningen, skedde en inspelad intervju först och sedan visades odlingsplatsen. Den samtalspromenaden kom inte att spelas in då inspelningen blev avbruten då det dröjde en stund mellan intervjun och promenaden. En av intervjuerna kunde genomföras på det ursprungliga sättet, där både intervjun utifrån intervjuguiden och samtalspromenaden spelades in.

När det insamlade materialet bearbetades konstaterades att formen på de olika intervjuerna fungerade bra för att studiens syfte skulle uppnås. Under intervjuerna fanns det plats för pedagogernas egna reflektioner och vid slutet av intervjun så fanns tid för övriga reflektioner eller tankar. Den information som inte kommit att spelas in vid visningarna av odlingarna, återberättade deltagarna i de inspelade intervjuerna. Ingen information försvann då när formen för de tänkta intervjuerna ändrats.

5.8 Analys av data

Forskaren bör skapa sig en förståelse av det insamlade datamaterialet. Öberg (2011) menar att forskaren bör lära sig av sitt material och i analysen så kan forskaren låta materialet ifrågasätta den förförståelse man hade innan. Som en följd av detta kan den ursprungliga frågeställningen komma att ändras under processens gång (Öberg, 2011).

Frågor forskaren behöver ställa sig under analysprocessen är hur representativt materialet är, hur urvalet har gjorts och vilka generaliseringar man kan göra från det insamlade materialet (Öberg, 2011).

5.8.1 Tillvägagångssätt vid analys

När materialet hade transkriberats skrevs detta ut. Relevanta delar i texterna markerades sedan med olika färger. Det utskrivna materialet blev då mer lätthanterligt. Materialet lästes flera gånger och utifrån hur innehållet förhöll sig till studiens frågeställningar och vilka mönster som kunde utläsas skapades kategorier. De markerade styckena kom att klippas ut och bli placerade under rätt kategori. När materialet analyserades trädde nya mönster fram och underkategorier skapades.

Denna metod fungerade som ett hjälpmedel för att ge en överskådlig blick av det bearbetade materialet. De olika färgkoderna gjorde så att de olika materialen kunde skiljas från varandra och inte blandas ihop vid analysen. Det kategoriserade materialet kunde sedan sammanfattas i textform.

Material som inte var relevant för att besvara studiens syfte och frågeställningar har kommit att sällas bort.

5.9 Reliabilitet, validitet och generalisering

Reliabiliteten handlar om forskningsresultatets tillförlitlighet. I en halvstrukturerad intervju behöver forskaren ha kunskap om ämnet, för att kunna ställa relevanta följdfrågor. Forskarens närhet eller distans till det undersökta fenomenet kan påverka resultatets utgång (Kvale & Brinkmann, 2009). Den här studien är tillförlitlig i den mån att intervjuerna följde en intervjuguide, men samtidigt kompletterades med relevanta följdfrågor i stil med halvstrukturerade intervjuer.

Studiens validitet redovisar studiens giltighet och om den använda metoden i studien undersöker det den påstås undersöka (Kvale & Brinkmann, 2009). Den här studien syftar till att undersöka fritidshemspersonals motiv till och erfarenheter av odling som pedagogiskt verktyg. I studien deltar fem personal på fritidshem, två av dem utbildade fritidspedagoger och tre utbildade förskollärare. Deltagarna arbetar alla inom fritidshemmets praktik och arbetar under de styrdokument som råder på fritidshemmet. På fritidshemmen i studien använder man även odling i sin verksamhet. Studien blir giltig då deltagarna uppnår de kriterier som studien ämnar undersöka, utifrån de tolkningar som författaren gjort.

Generalisering i en studie syftar till om resultatet kan vara av intresse för andra. Kvale och Brinkmann (2009) pekar på att invändningar mot studiens generaliserbarhet kan ske om för få personer medverkar. Den här studien gör inga anspråk på att visa en generell bild av pedagogers motiv och erfarenheter av odling som pedagogiskt verktyg. Studien ämnar inte säga sanningen om hur någonting *är* utan kan ses som en inspiration till personer inom samma yrkesgrupp eller verksamhet och som vill få en bild av hur någonting *kan* vara.

5.10 Metoddiskussion

Via rekommendation och direktkontakt på skolorna fann författaren fem pedagoger som ville delta i studien. Det är de pedagoger som är drivande i fritidshemmets odling som har rekommenderats och sedan varit intresserade av att medverka i studien. Deltagarnas intresse för odlingen kan ha påverkat det slutgiltiga resultatet. Hade studien utförts med ett slumpmässigt urval och alla medverkande inte varit lika engagerade kan studiens resultat ha sett annorlunda ut.

Som forskare till en studie kan man aldrig veta om deltagarna talar sanning eller inte. För att öka studiens validitet kan det transkriberade materialet skickas tillbaka till deltagaren, där deltagaren då får chansen att lägga till något och beskriva om hen känner igen sig. Då den här studien genomfördes under tidspress valde författaren att inte skicka tillbaka det transkriberade materialet till deltagarna. Som författar till den här studien har jag valt att analysera materialet och visa resultatet, trots att det finns risk att deltagarna talade osanning.

Studiens trovärdighet stärks då intervjuerna spelats in och sedan ordagrant transkriberats. Studiens intervjuer har utgått från samma intervjuguide vilket stärker tillförlitligheten och ses som en styrka, även om följderna på frågorna och andrafrågorna varierat (Kvale & Brinkmann, 2009). Som svaghet ses att det är första gången författaren genomför en datainsamling och dataanalys. Det kan även ses som en svaghet till studien då författaren genomfört intervjuerna och analyserat det transkriberade materialet ensam.

En styrka med den här studien är att författaren har en förförståelse för det undersökta ämnet. Författaren har en förståelse för hur odling går till och har ett intresse för hur man kan tänka kring det. Denna förförståelse kan även ses som en svaghet eftersom resultatet bygger på författarens tolkning av resultatet. Det finns således risk för att tolkningen blir subjektiv. Det finns en risk att förförståelsen färgar resultatet men om forskaren är medveten om det behöver förförståelsen inte vara en självklar svaghet för studien. Kvale och Brinkmann (2009) talar om en reflexiv objektivitet där forskaren reflekterar över sina egna bidrag till produktionen av kunskap. Forskaren strävar där efter ett objektivt förhållande till subjektiviteten.

5.11 Etiska ställningstaganden

Studien har genomförts enligt de forskningsetiska principer (Vetenskapsrådet, 2002) som råder. Deltagarna till intervjuerna har informerats om de forskningsetiska principer som gäller: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Deltagarna har i den utskickade informationen informerats om studiens syfte enligt informationskravet och att deras medverkande är frivilligt enligt samtyckeskravet. Deltagarna har informerats om att deras medverkan är konfidentiell och att informationen från deltagarna endast kommer att användas i denna studie enligt nyttjandekravet. Deltagarna har informerats om att enligt konfidentialitetskravet kommer allt insamlat material behandlas anonymt och i det redovisade materialet kommer man inte kunna utläsa vem som har sagt vad eller vilken skola de arbetar på. Samtalen kommer att spelas in men behandlas strikt konfidentiellt och deltagarna har informerats att samtalen inte kommer att spelas upp för utomstående och kommer att raderas när studien är klar. Vid intervjutillfället fick deltagarna muntlig information om de forskningsetiska principerna och de informerades igen om studiens syfte och genomförande.

6 Resultatredovisning

Den här studien ämnar inte beskriva sanningen om hur en pedagogisk odling ska eller bör se ut. Den ämnar ge en bild av hur fem pedagoger verksamma på fritidshemmet använder odlingen i sin verksamhet och hur deras erfarenheter har kommit att formas under åren.

Jag har valt att redovisa resultatet genom studiens inledande frågeställningar. Jag redogör först för frågeställningarna och deltagarnas berättelser som varvas med citat för att ge mer liv till texten. Under varje frågeställning följer underrubriker med mönster som kommit till daga under intervjuerna. Varje frågeställning avslutas med en analys. Denna struktur följer genom hela resultatredovisningen.

6.1 Varför väljer fritidshemspersonal att odla på fritidshemmet?

Det insamlade materialet visar att pedagogernas motiv varierar. I det första temat redogör jag för deltagarnas motiv till skolträdgården och odlingen som ett pedagogiskt verktyg. I detta stycke redovisas deras berättelser om samma tema och man kan i texten urskilja både deltagarnas egna erfarenheter och upplevelser men även jämförelser mellan fritidshemmets olika motiv redovisas.

Den här studien har inte gett ett entydligt svar om hur pedagogerna väljer att motivera odlingen eller använda aktiviteten som ett pedagogiskt verktyg. Orsakerna är många och bakgrunderna skiljer sig åt.

6.1.1 Medverkan i projekt

Utgångspunkterna för att starta upp odling som pedagogiskt verktyg har sett olika ut på fritidshemmen. Men oavsett bakgrunden till uppstarten så kan man urskilja ett tydligt mönster i hur arbetet fortsättningsvis motiveras. Den mest framtydande likheten i alla respondenternas svar på frågan om varför de arbetar med odling som pedagogiskt verktyg har varit *hållbar utveckling* och vikten av att barn erbjuds ett förhållande till naturen.

I denna studie har tre av fritidshemmen deltagit i ett projekt där utbildning, material och hjälp att starta upp och anlägga odling ingick. De intervjuade pedagogerna beskriver att deras medverkan i projektet har fungerat som en hjälp till att starta upp odlingen och att det inte är självklart att de startat upp en så omfattande odling utan detta stöd. Medverkan i projektet beskrivs som ett sätt att förverkliga en pedagogisk tanke och medverkan har haft både ett ekonomiskt värde och har fungerat som resurs vid anläggningen.

6.1.2 Odlingen som pedagogiskt verktyg

”Ett lärande där man får många olika upplevelser.”

Kristina, på fritidshemmet Blåklockan som till viss mån är självförsörjande, menar att de inte använder odlingen som ett pedagogiskt verktyg, i den form att de i skrift preciserar vad barnen ska lära sig. Däremot kan hon se att det indirekt blir en pedagogisk verksamhet då barnen lär sig i det praktiska arbetet. I hennes berättelse blir det tydligt hur verksamheten främjar barnens sociala utveckling men att det inte finns dokumenterat som precisa mål. Vera, på fritidshemmet Smörblomman, menar att det finns kopplingar till styrdokument i det arbete man gör i trädgården. Hon menar att de kan motivera sitt arbete både utifrån avsnittet om miljö och rent socialt. Praktiskt så blir även teknik och naturundervisningen en del i odlingen. Likheter finns hos Mia på Solrosen, som beskriver att deras odling som pedagogiskt verktyg blir ett hjälpmedel för att de i verksamheten ska kunna nå målen. I projektet har de arbetat med delaktighet och att låta barnen bli deltagare har varit en självklarhet från början. Mia menar att om man bjuder in till en delaktighet så leder det till att barnen blir intresserade och upplever odlingen som rolig. Fördelen med det är att barnen blir mer rädda om sina odlingar.

”Det finns så mycket konkret lärande att få syn på och lyfta fram för barnen.”

Det menar Mia, på fritidshemmet Solrosen. Hon beskriver sammanhanget i det lärande som sker, att när barn får använda flera av sina sinnen så lär de sig på ett annat sätt än i klassrummet.

6.1.3 Pedagogernas förväntningar

Vilka deltagarnas egna förväntningar på odling i verksamheten var blev en viktig fråga att ställa för att kunna ge en helhetsbild av deras erfarenheter. Deltagarna hade olika tidigare erfarenheter av odling och resultatet visar även att de hade olika förväntningar. Den största likheten mellan deltagarnas svar är att de förväntade sig att odlingsprojektet skulle bli roligt. Det insamlade materialet visar att det fanns ett stort hopp om att även barnen skulle uppleva projektet som roligt och att de skulle lära sig något konkret om naturen, odling och hållbar utveckling.

En utav de medverkande pedagogerna beskrev att barnen hade många frågor om var maten kommer ifrån. Förväntningarna på projektet med odling i verksamheten föddes ur att detta skulle kunna bli ett hjälpmedel för barnen att få svar på dessa frågor.

Det insamlade materialet i studien visar att deltagarna värnar om barnens tidigare erfarenheter. I sin verksamhet så utgår man ifrån deras förkunskaper och frågor. Kristina, på fritidshemmet Blåklockan, berättar att intresset av odlingen startade i barnens frågor om matens framställning och den oro som fanns i samhället under tiden. Tydligt i studiens insamlade material är att barns delaktighet i processen är lika viktig som deras tidigare erfarenheter och förkunskaper.

6.1.4 Analys av pedagogernas berättelser kring sina motiv för att odla

I deltagarnas berättelser kan man urskilja spår av Deweys tankar. I den pragmatiska synen på kunskap förespråkade Dewey att praktiska och teoretiska handlingar i skolan ska verka i symbios med varandra. Dewey menade att praktiska handlingar är omöjliga utan att människan reflekterar. Här betonade Dewey vikten av sinnliga upplevelser (Säljö, 2012). Resultatet i den här studien visar att de medverkande fritidshemmen arbetar på samma grunder. De motiverar de sinnliga upplevelserna som ett stöd för barnens allsidiga lärande och likheter finns med Deweys tidiga tankar. Den delaktigheten som deltagarna beskriver i resultatet återspeglar Gottfrid Sjöholms tankegångar från tidigt 1900-tal (Åkerblom, 2004). Sjöholm menade att undervisningen skulle integrera praktisk handling vilket de deltagande fritidshemmen redovisar att de gör. I studien berättar en deltagare att hon ser odlingen som ett tillfälle för att testa och pröva vilket Sjöholm menar är en förutsättning för lärande. Han menade att skolan snarare skulle fungera som ett laboratorium än ett auditorium (Dewey, 1980). I den här studien överförs dessa tankegångar till fritidshemsverksamheten istället för skolverksamheten, där odlingarna främst sker.

I studien framgår att deltagarna tror att delaktigheten kan öka barnens intresse av odlingen. De menar att detta intresse kan leda till att barnen värnar om sin trädgård. Likheter kan man se i folkskolans motiv till skolträdgård på 1800-talet. Då menade man att respekten för andras egendom ökade om barnen själva fått erfarenheten att värna om en egen odling. Folkskolan motiverade även skolträdgården med att en kärlek till fosterlandet skapades (Johansson, 1987). De likheterna beskriver deltagarna inte i dagens pedagogiska odlingar, däremot beskriver de att det skapas ett mervärde för platsen. Motivet att tydliggöra för barn att grönhet kan skapas i närområdet, trots asfalt och betong, kan liknas vid folkskolans tidigare motiv.

Deltagarna i den här studien hänvisar inte direkt till läroplanen och allmänna råden (Skolverket, 2011; Skolverket, 2007) men indirekt så beskriver de att de kan se resultat av val av arbetsmetod. De beskriver hur de kan använda odlingen som ett verktyg för att uppnå fritidshemmets egna mål och uppdrag. Indirekt fungerar då odlingen som en länk till rådande styrdokument. I verksamheten beskriver de hur de kan arbeta med barnens delaktighet, använda odlingen som ett verktyg för att träna barnens sociala samspel och att odlingen blir en demokratisk arena. I enlighet med rådande styrdokument och verksamhetsmål.

Åkerblom (1990) citerades tidigare i studien, där han menade att det var viktigt för ungdomar i 90-talets skolor fick kunskaper om naturen. Han pekade på att barn som växer upp i ett samhälle med ständiga miljöhot och miljödebatter behöver få utveckla egna kunskaper om hållbar utveckling. Deltagarnas berättelser i den här studien visar att dessa tankegångar är lika aktuella idag. ”Undervisningen ska belysa hur samhällets funktioner och vårt sätt att leva och arbeta kan anpassas för att skapa hållbar utveckling.” (Skolverket, 2011, s. 9). Detta är ett av skolans uppdrag. Deltagarna visar en tydlig oro över att barn inte har ett förhållande till naturen och att de inte vet hur moroten i affären hamnade där. Åkerbloms motiv kopplar till skolans uppdrag och är lika aktuellt idag.

6.2 Vilka erfarenheter har fritidshemspersonalen fått av odling som pedagogiskt verktyg?

Här redogör jag för deltagarnas erfarenheter av skolträdgården och odlingen som pedagogiskt verktyg. Resultatet visar på både personliga och pedagogiska erfarenheter men jag har valt att skilja dem åt och vara tydlig i min redogörelse.

6.2.1 Pedagogiska erfarenheter

Tydligt kan man urskilja att pedagogernas erfarenheter fungerar som ett stöd i deras verksamhet och att dessa erfarenheter har synliggjort vissa pedagogiska vinster. Mia beskriver hur hon inte hade föreställt sig att odlingen skulle fungera som ett verktyg för delaktighet och demokrati. Hon berättar hur hon har fått erfarenhet av misslyckanden men att detta inte har varit någonting negativt utan snarare en lärdom. Kristina, vars fritidshem bidrar till att odla en stor del av skolmatsalens grönsaker, beskriver erfarenheterna som positiva. Att barnen inser att odlingsarbetet inte alltid är roligt är en erfarenhet hon fått, men samtidigt att barnen inser att de behöver hjälpa varandra och att en gemensam och solidarisk handling är viktig för att deras odling ska fungera.

6.2.2 Erfarenheter kring engagemang

”Jag hade väl lite högre förväntningar att skolan skulle vara mer intresserad”

Vera, på fritidshemmet Smörblomman, menar att intresset hos skolans övriga personal inte är så stort. Det insamlade materialet visar hur viktigt deltagarna tycker det är att många engagerar sig i odlingsprojektet och att det inte är något en enda pedagog klarar av att driva själv. Deltagarna i studien beskriver att odlingarna hade varit lättare att driva om fler personal var involverade. Mia beskriver att det är viktigt att se odlingen som en tillgång istället för extra arbete. Hon upplever det som ett verktyg för att lyckas nå både fritidshemmets mål och läroplanens uppdrag.

”Det är mest fritidspedagogerna som lägger ner jobbet.”

Kristina, på fritidshemmet Blåklockan, menar att det är hon och övrig personal på fritidshemmet som drar i de stora trådarna. Till sina skolodlingar är alla klasser engagerade i arbetet men det är fritidshemspersonalen som planerar och organiserar det mesta till odlingarna. Studiens resultat visar att det i huvudsak är på fritidshemmen som odlingen används som ett pedagogiskt verktyg. Mia, på fritidshemmet Solrosen, beskriver hur skolan blev inbjudna att delta i ett odlingsprojekt. Intresse fanns bland lärare och pedagoger på skolan och rektorn beslutade att uppstarten av projektet skulle ske i fritidsverksamheten. Studiens material visar likheter på de andra medverkande skolorna. Där beskriver pedagogerna att det är fritidshemmen som organiserar och har det största ansvaret för odlingen. Hur det har blivit så har inte framgått av det insamlade materialet, men deltagarna pekar på att brist på tid och kunskap kan vara en stor del. Hos deltagarna fanns även en förväntning att odlingen skulle nå ut till fler personal än det blev. Vera och Stina, på fritidshem i en större stad, upplever inte engagemanget bland kollegorna som tillräckligt. De beskriver att de inte delar sitt privata intresse för odling med andra kollegor och därför inte upplever kollegorna lika engagerade.

”Det blir som ett oöverstigligt berg”

Sara, på Prästkragen, menar att odlingen kan upplevas som ett stressmoment om det inte faller sig naturligt för pedagogen.

6.2.3 Pedagogen som medupptäckare

Saras erfarenhet är att det inte behöver vara så märkvärdigt utan att man även som pedagog kan testa sig fram. Den erfarenheten har bidragit till synen på hennes roll som pedagog och hon beskriver att hon kan se sig själv som medupptäckare och inte expert i trädgården. Hon berättar att hon inte hade några större förväntningar vilket ledde till att hon fick lära sig ihop med barnen. Hon berättar att hon upplevde en frihet med att själv kunna lägga ribban för hur odlingen skulle gå till.

Mia, på Solrosen, beskriver vikten av att pedagogerna får kunskap om odling så att de kan leda barnen. Min tolkning är att hon inte menar att pedagogen måste vara en expert inom området utan snarare att hon menar hur viktig kunskap är för att kunna våga använda odlingen i sin verksamhet. Hon delar denna åsikt med Stina, på fritidshemmet Liljekonvaljen, som även hon lyfter vikten av att pedagoger får utbildning inom området, just för att kunna slappna av och tillslut bli medupptäckare med barnen. Hon beskriver hur viktig fortbildning för pedagogerna är för att man ska våga gå utanför de trygga klassrumsväggarna och vara en engagerad lärare ute.

6.2.4 Deltagarnas upplevelser av en förändrad roll som pedagog

Hur odlingen som en del av verksamheten har förändrat deltagarnas syn på sin yrkesroll ser i studien lite olika ut. Vera, på fritidshemmet Smörblomman som har lång erfarenhet av odling, beskriver att själva odlingen inte påverkat henne som pedagog eftersom hon redan hade kunskap inom området. Däremot så ser hon att odlingen som pedagogiskt verktyg gjort henne mera ödmjuk och lyhörd för barnen och att denna erfarenhet fört henne närmare barnen. Hon menar att genom odlingen utvecklas en ny relation med barnen vilket i sin tur har påverkat henne som pedagog. Stina, på Liljekonvaljen, beskriver att när hon arbetar med odling i verksamheten så får hon arbeta med sitt intresse vilket har påverkat henne som pedagog. Hon beskriver att i mötet med barnen har hon växt som människa. Mia, på Solrosen, beskriver mer pedagogiska fördelar med hur odlingen påverkat henne som pedagog. Hon menar att odlingen har blivit en arena som hjälpt henne att nå de pedagogiska målen. Odlingen har hjälpt henne att göra barnen mer aktiva och lyfter hur odlingen har tydliggjort barnens delaktighet och ansvarstagande i den pedagogiska verksamheten.

6.2.5 Analys av deltagarnas berättelser av sina erfarenheter

”Det är viktigt att personalen erbjuder barnen en meningsfull, stimulerande och utvecklande fritid som är varierad och utgår från barnens behov och intressen och förenar omsorg och pedagogik som stödjer barnets fysiska, intellektuella, sociala och emotionella utveckling” (Skolverket, 2007, s. 22). Enligt deltagarnas utsagor ser de odlingen som ett pedagogiskt verktyg som hjälper dem att nå fritidshemmets mål och uppdrag. De menar att odlingen blir ett forum där barnen blir delaktiga och att den sker i en demokratisk process. Denna arbetsmetod främjar inte bara barnens demokratiska utveckling och deras delaktighet utan stödjer även barnens fysiska och sociala utveckling. Fritidshemmet bygger även på att erbjuda barnen en meningsfull fritid som utgår från deras behov och intressen. I studien redovisas inte om odlingen är barnens intresse eller om det är pedagogernas men en av deltagarna menar att odlingen kan fungera som ett komplement till barnens egna intressen. Hon menar att med odlingen kan fritidshemmet erbjuda någonting annat än vad de själva hade valt. I den aspekten uppfyller odlingen kravet på att erbjuda en varierad verksamhet. Och deltagarna visar tydligt i sina utsagor att de ser ett behov av att vidga barnens vyer för andra upplevelser och sinnesintryck.

Åkerblom (2003) lyfter pedagogens roll som medupptäckare i sin forskning. Han menar att pedagogerna ges en möjlighet att agera tillsammans med barnen i skolträdgården. Den här studien

visar samma resultat som Åkerblom redovisat i sin studie. Resultatet i studien visar att skolträdgården eller den pedagogiska odlingsplatsen ses som en arena där vuxna och barn kan mötas på lika villkor. Två av deltagarna i studien använder just ordet medupptäckare, de andra pedagogerna pekar på odlingarna som en plats där barnen ges möjlighet att upptäcka och undersöka naturen. Grundtanken i aktivitetspedagogiken var att undervisningen skulle vara verklighetsnära och undersökande och vara del av en helhet. Den synen faller samman med det Sjöholm (Dewey, 1980) talade om. Han menade att genom skolträdgården fick skolan en roll som laboratorium snarare än auditorium, vilket faller väl samman med fritidshemmets uppdrag.

6.3 Vilka fördelar och nackdelar ser fritidshemspersonalen med odlingen?

Här redogör jag för deltagarnas berättelser om vilka fördelar och nackdelar de upplever med skolträdgården.

6.3.1 Upplevda fördelar med odlingen

Deltagarna i studien beskriver att de ser det som en fördel att arbeta med odlingen när de har halvklass under skoltid. Pedagogen har då färre barn och kan fokusera på odlingen. Stina beskriver att barnen tar med sig de upplevelser de får i skolträdgården in i klassrummet och att denna upplevelse blir livserfarenheter som berikar barnens lärande.

”För vi har ju haft sommarvattning, då har personalen turats om att åka hit men det var också barn och föräldrar som vattnade och grannarna var med och vaktade odlingarna, så det skapade en slags gemenskap och en slags by-känsla runt odlingen lite.”

Mia beskriver att sommarvattningen har varit ett problem som de nu har lyckats lösa. Hon beskriver att det inte fungerar optimalt med att det är värt det i längden.

”En pedagogisk odling skapar ett mervärde för platsen.”

Skolträdgården och odlingarna beskrivs ge en skönhet till skolgården. Vilket Stina lyfter som ett av hennes fritidshems motiv till skolträdgård. Hon menar att skönheten som skolträdgården bidrar med ger barnen en annan upplevelse av sin skolgård.

6.3.2 Odlingarnas baksida

Men att odlingarna i skolan påverkar många personer runt omkring har i studien visat sig ibland även vara ett dilemma. Deltagarna beskriver även odlingens negativa aspekter. Den aspekt som lyfts fram av samtliga är problematiken med sommarvattning vilket fritidshemmen löser på olika sätt. På Saras fritidshem har vaktmästaren skött sommarvattningen vid behov. Stina och Vera beskriver att de tidigare haft problem med sommarvattningen vilket har resulterat i att fritidshemmen valt en annan väg. Då personalen inte vill komma till skolan för att vattna under sin semester och föräldrarna inte är engagerade i projektet har de slutat med sommarvattningen under de veckor fritidshemmet är stängt. De har istället valt att odla grönsaker och blommor som klarar torka bättre och förlitar sig på att det regnar någon gång under perioden. Skulle odlingarna torka ut ser de det som ett tillfälle för barnen att få erövra dessa kunskaper om odlingen. De kan då diskutera med barnen varför odlingarna kan dö om de inte får vatten.

6.3.3 Analys fördelar och nackdelar

Dewey hade tankar att skolan skulle ha funktionen som ett miniatyrsamhälle och att den inte skulle vara separerad från det övriga samhället (Åkerblom, 2004). Den här studiens resultat visar att skolträdgården på flera av skolorna gett just den effekten. Deltagarnas erfarenheter är att den pedagogiska odlingen har bidragit med en gemenskap, både bland barn och personal på fritidshemmen och skolan, men även med det närliggande samhället.

Deltagarna i den här studien menar att den kunskap barnen får genom att vara en del av odlingen ger dem en djupare kunskap och berikar deras lärande även i klassrummet. Deras erfarenheter är att det barnen får uppleva med alla sina sinnen och praktiskt får arbeta med blir en kunskap de tar med sig för livet. Det deltagarna här beskriver är utomhuspedagogikens kärna. Både aktivitetspedagogiken och utomhuspedagogiken betonar att människans kunskap är handlingsburen och erfarenhetsbaserad (Szczepanski & Dahlgren, 1997; Sundgren, 2011). I utomhuspedagogiken har sinnesupplevelsen en central roll och anses viktig för det lärande som sker i en autentisk miljö (Szczepanski & Dahlgren, 1997), precis så som deltagarna i studien berättar.

Utomhuspedagogiken bygger på autentiska upplevelser och textbaserat lärande varvas i undervisningen (Szczepanski & Dahlgren, 1997). På fritidshemmet sker inte undervisning ur en skolaspekt men upplevelserna finns ständigt närvarande. Åkerblom (2003) beskriver att skolträdgården styrs av barnens och pedagogernas medvetna och omedvetna handlingar och i den här studiens resultat visas att deltagarna får uppleva många olika saker ihop med barnen. Två av deltagarna beskriver hur de medvetet valt att sluta med bevattningen under sommaren. I grunden av praktiska skäl, men att denna medvetna handling kan leda till pedagogiska tillfällen. Som Åkerblom (2003) beskriver är det dessa val pedagogerna gör, som formar den skolträdgård de har. Deltagarna beskriver inte om odlingarna någon gång har torkat ut och skörden gått förlorad, men de menar att ansvaret inte kan ligga på dem att gå dit under sin semester. Om detta är en bra pedagogisk metod kan diskuteras, men det framgår att sommarvattningen är ett moraliskt dilemma för deltagarna.

6.4 På vilket sätt beskriver fritidshemspersonalen att barn och barns lek förändrats i relation till odling som pedagogiskt verktyg?

Här beskrivs deltagarnas berättelser om vilken påverkan skolträdgården och den pedagogiska odlingen har på barnen på fritidshemmet. I denna del redovisas även deltagarnas berättelser om hur de upplever att barns lek har förändrats, både på skolans raster och på fritidshemstid.

6.4.1 Upplevelser om barns förändrade inställning till naturen

Övervägande är deltagarnas erfarenheter att barnen påverkas positivt. De beskriver hur barnens inställning och förståelse för natur och grönsaker förändrats under odlingsprojekten. Relationen till djur och småkryp förändras och avdramatiseras när de finns närvarande och naturligt i undervisningen, menar deltagarna. En glädje och stolthet över vad barnen varit med och odlat lyfts fram i det insamlade materialet. Pedagogerna beskriver att de är övertygade om att barnen blir mer medvetna om vad de äter och att de vågar äta nya grönsaker om de själva varit med och odlat dem.

Deltagarna beskriver hur barnen tar med sig sina upplevelser och nya erfarenheter från skolträdgården hem till familjen och sedan kommer tillbaka till verksamheten med nya frågor som väckts hemma. Stina, på fritidshemmet Liljekonvaljen, berättar att hon ser potential till ett lärande

genom att barnen initierar samtal med både sina föräldrar och pedagoger genom att de bär med sig erfarenheter mellan både skolan, fritidshemmet och hemmet.

6.4.2 Social utveckling

Deltagarna belyser att odling i verksamheten inte bara medför pedagogiska aspekter utan även sociala. Odlingen kan användas som ett verktyg för att arbeta med barnens sociala utveckling då arbetet sker gemensamt. Nya möten sker i trädgården och på fritidshemmet upplevs odlingsplatsen som en arena där barnen kan mötas över åldersgränserna, inte bara med andra barn utan även med andra medverkande. En utav fritidshemmen i studien medverkar i ett generationsprojekt där barnen får möta pensionärer i odlingen, vilket leder till nya möten som barnen inte får uppleva på fritidshemmet annars. Upplevelsen är att barnen har ett gemensamt mål med odlingarna vilket leder till mindre konflikter kring odlingen. Odlingen har erbjudit barnen någonting nytt att göra tillsammans med varandra, vilket deltagarna i studien upplever stärker barnens sociala gemenskap.

Mia, på fritidshemmet Solrosen, beskriver att en erfarenhet hon fått är att odlingen når alla barn. Hon menar att barn med koncentrationssvårigheter har fått en arena att bli mer aktiva i och en plats att känna sig duktiga.

6.4.3 En växande lek

”De leker att de är trädgårdsjobbare”

Studiens insamlade material visar att deltagarna upplever att barnens lek har förändrats sedan de började odla i verksamheten. Dels beskriver deltagarna detta som en följd av att de erbjudits en ny arena och en ny aktivitet men även att skolgården som plats har förändrats. I mötet med den nya platsen och aktiviteten beskriver deltagarna att barnen utvecklar nya roller med varandra. Stina, på fritidshemmet Liljekonvaljen, menar att barnen växer i de sociala lekarna som sker i det kreativa mötet med naturen och hon beskriver hur hon upplever att barnen i det mötet utvecklar en empati för andra levande ting. I det mötet, menar Stina, får barnen ett helhetsbegrepp om kompisar, naturen och det sociala.

”Det lockar ju till en annan typ av lek”

Sara, på Prästkragen, beskriver hur skolgårdens yta förändrats och upplevs som större sedan de skapade sina odlingar. Hon beskriver hur leken förut var koncentrerad till samma ställe men att barnen sedan odlingarna infördes drar sig längre ut på skolgården och till de grönområden som finns runt omkring. Samtidigt som denna utbredning av platsen har skett så beskriver hon även att leken har förändrats. Hon upplever att barnen utmanar den nya tekniken och använder pinnar, kottar och stenar i sina lekar mer än tidigare.

6.4.4 Analys av hur barnen påverkas

Att stödja barn i deras sociala utveckling är ett av fritidshemmets uppdrag (Skolverket, 2007). I studien redovisas hur deltagarna upplever att odling i verksamheten främjar till detta. Barnen erbjuds en gemensam miljö där möten sker och där de ska fungera tillsammans med andra. Deltagarna lyfter hur viktig denna aspekt är för barnens sociala och emotionella utveckling. Inom pragmatismen betonar Dewey att samspelet mellan människor är centralt. Dewey menar att vi har ett behov av att samspela och kommunicera med andra och att detta är en av människans grundläggande egenskaper (Sundgren, 2011). Resultatet i den här studien visar på positiva effekter

av de sociala delarna av skolträdgården. Flera av de medverkande fritidshemmen samarbetar med verksamheter utanför skolan och menar att dessa möten är positiva inslag i barnens fritidshemstid.

Den här studiens resultat visar att deltagarna upplever att fritidsbarnens lek förändrats. De beskriver att efter införandet av skolträdgårdar och odling i verksamheten har barnens lekrepertoar utvidgats. Likheter finns med Bell & Dyments (2008) artikel om gröna skolgårdar där de beskriver hur barn som haft tillgång till gröna ytor förändrat sin lek då gröna skolgårdar öppnar upp för fler alternativ.

”Det behövs en utemiljö som ger utrymme för såväl platsbundna lekar, som utforskande aktiviteter.” (Skolverket, 2007, s. 21). Med den pedagogiska odlingen menar deltagarna att fritidshemmet erbjuder barnen en utemiljö med varierande inslag som främjar utforskande lekar och aktiviteter. Resultatet visar att på ett av fritidshemmen upplevde den medverkande pedagogen att skolgården utvidgats och att barnen vågade vistas på nya ytor. Införandet av skolträdgården på den skolan gav en ökad betydelse för skolgården och de närliggande områdena som plats. Av detta resultat kan man dra paralleller med hur Åkerblom (2007) beskriver skolgårdens förändring i början av 1900-talet. Synen på barn och barns lek förändrades då och man valde bort skolträdgården till förmån för skolgården och större lekytor. Åkerblom (2007) beskriver hur skolgården gick från att ha en nyttofunktion till en nöjesfunktion. Resultatet i den här studien visar att skolgården kan ha både nytto- och nöjesfunktionen och att införandet av skolträdgård inte måste innebära en minskad skolgård. Tvärtom pekar det istället på att skolgården upplevs som större, då nya ytor skapas.

Idag har inte skolträdgården en nyttofunktion i den meningen att den ska lära barnen att odla för deras försörjning. Nytoaspekten har istället bytt fokus. Nu blir nyttan att visa *hur* skolgården och skolträdgården kan användas. Att odling kan ske i stort sett överallt i det urbaniserade samhället.

Amerikanska forskare genomförde 2006 (O'Brien & Shoemaker, 2006) en studie där intentionen var att undersöka om barns inställning till grönsaker förändrades om de själva varit med och odlat dem. Studien pågick inte under tillräckligt lång tid för att kunna se något resultat men förhoppningen fanns att en längre studie skulle kunna påvisa det önskade resultatet. Deltagarna i den här studien fick frågan om de kunde se ett sådant resultat som dessa forskare undersökte och erfarenheterna är att barnen fått en förändrad inställning till grönsaker och främst då de grönsaker de själva odlat. Däremot så framgår inte i den här studien hur mycket odlingen påverkat och hur barnens inställning till grönsaker förändrats i ett längre perspektiv. Ingenting i den här studiens resultat visar hur barnens inställning till grönsaker ser ut i relation till mindre nyttig mat eller godsaker. Däremot så kan studien visa hur deltagarna upplever att barnens relation till grönsaker i skolmatsalen och deras vilja att våga smaka nya grönsaker har förändrats sedan de startade odlingsprojektet.

Dewey menade att skolträdgården kunde fungera som ett forum för alla barn. Han menade att i skolträdgården erbjuds besvärliga och mindre begåvad barn en miljö där de fick möjlighet att stärka sitt självförtroende (Åkerblom, 1990). Den här studien visar ett liknande resultat, dock så uttrycker sig dagens pedagoger lite mer politiskt korrekt. Den pedagogiska odlingen upplevs nå alla barn och beskrivs erbjuda alla barn en arena där barnen får utgå från sina egna förutsättningar. Barn med koncentrationssvårigheter erbjuds en arena där de tillåts vara aktiva och där alla barn får känna sig duktiga och stolta över sina prestationer.

7 Slutdiskussion

Utgångspunkten i det här examensarbetet har varit att undersöka personal på fritidshemmets motiv till och erfarenheter av odling som pedagogiskt verktyg. Studien har syftat till att undersöka varför fritidshemspersonal väljer att odla på fritidshemmet, vilka erfarenheter fritidshemspersonalen har fått av odling som pedagogiskt verktyg, vilka fördelar och nackdelar fritidshemspersonalen ser med odlingen och om fritidshemspersonalen beskriver att barnens lek påverkas i relation till odling som pedagogiskt verktyg. Deltagarna i den här studien ger olika exempel på hur deras fritidshem valt att motivera sin odling. Det motiv som alla fritidshemmen håller fast vid som sitt starkaste är den hållbara utvecklingen. Varför deltagarna anser att just den hållbara utvecklingen är så viktig grundar sig i barnens erfarenheter. De beskriver i sina berättelser att alla barn inte har en naturlig närhet till djur och natur och att de upplever att alla barn inte har ett förhållande till den mat de stoppar i munnen. I min inledning beskrev jag att jag såg ett problem med mina upplevelser att barn inte har ett förhållande till naturen och att ett hållbarhetsperspektiv inte finns närvarande. I mitt resultat har jag fått en bild av hur fritidshemspersonal *kan* jobba och hur de motiverar det arbete som jag finner viktigt.

Studiens resultat visar att deltagarnas erfarenheter är många och övergripande positiva. Av resultatet går att förstå att det finns många pedagogiska vinster med odlingarna och att odling som aktivitet går hand i hand med fritidshemmets uppdrag. Fritidshemmets allmänna råd (Skolverket, 2007) går att urskilja i deltagarnas berättelser, även om de inte själva inte alltid uttalar sig om kopplingen. I sin verksamhet kan pedagogerna ta stöd i styrdokumentet då de berättar att odlingen främjar barns delaktighet, deras demokratiska ställning på fritidshemmet och deras sociala utveckling. Odlingsverksamheten främjar även barns hälsa och det erbjuder dem att få vistas i en annan miljö. Fritidshemmets uppdrag (Skolverket, 2007) är även att skapa en kontakt till det övriga samhället vilket odlingen på de medverkande fritidshemmen har bidragit till. Denna koppling sker i linje med Deweys tankar om att skolan och samhället inte skulle vara två separata enheter utan skolan borde vara integrerad i det närliggande samhället (Åkerblom, 2004). Deltagarna i studien lyfter även vikten av att erbjuda barn en verksamhet med inslag av praktiska och sinnliga upplevelser. Szczepanski och Dahlgren (1997) och Dewey (Säljö, 2012) betonar hur viktigt det är att barn erbjuds denna möjlighet att få aktivera flera sinnen i sin inlärningsmiljö för att kunna ta till sig kunskap på bästa sätt.

Deltagarna i studien lyfter hur viktig tiden i halvklass är för de pedagogiska odlingarna utanför fritidshemmet. De upplever att den tiden ger ett helhetsintryck för barnens lärande. En utav deltagarna i studien beskriver att hon inte har barnen i halvklass under dagen och ser detta som en nackdel. Hon beskriver att hon i halvklass hade kunnat använda odlingen på ett annat sätt än under fritidstiden. I den nuvarande Grundlärautbildningen med inriktning mot arbete i fritidshem utbildas studenterna i ett praktiskt/ estetiskt ämne. Tanken är att de nyexaminerande fritidslärarna inte ska bli den resurslärare som tidigare ofta varit fritidspedagogens sysselsättning under dagen. Med tanke på min framtida yrkesroll kan jag här urskilja ett dilemma. Deltagarnas berättelser tyder på hur viktig resurstiden under skoldagen är för barnens lärande och för odlingens praktiska del, men för de fritidslärare som nu examineras kommer denna tid kanske inte att finnas under skoldagen. Självklart har detta med anställning att göra, något som jag inte kommer att fördjupa mig mer i. Då alla utom en deltagare var resurslärare i klass under skoldagen blir deras bild av denna tid förstasidig. Att grundlärare med inriktning fritidshem, som har gått den nya lärarutbildningen, kanske inte kommer att ha elever i halvklass kan ur denna synvinkel ses som någonting negativt.

”Genom leken kan barns mönster i sätt att tänka, lösa problem och hantera information förändras och utvecklas. De prövar och utvecklar sin fysiska, psykiska och sociala kompetens.” (Skolverket,

2007, s. 23). Studiens resultat har visat att barnens lek upplevs ha förändrats efter att odlingen blev en del i verksamheten. Deltagarna ser att odlingarna har bidragit med en förändrad användning av skolträdgården och ser stora vinster i detta för barnens sociala utveckling. Barnen hittar nya platser på skolgården och nya roller har kunnat urskiljas, där barnen utgår ifrån sina nya erfarenheter av odlingen. I deltagarnas berättelser finns likhet med Bell och Dymont (2008) artikel om gröna skolgårdar. Författarna menar att tillgången till grön skolgård främjar leken då den naturliga miljön är mer inbjudande. Deltagarna i min studie menar samma sak och att den förändrade skolgården främjar till att utforska nya platser. De ser att barnens lek förändrats och lyfter att den fördelen är en av de bästa med skolträdgården.

Studien avser att bidra med kunskap om fritidshemspersonalens erfarenheter och upplevelser, inte barnens. Resultatet visar att deltagarna ser fördelar som stärker barns allsidiga lärande och att deltagarna upplever att odlingen är meningsfull, vilket är ett av fritidshemmets mål (Skolverket, 2007). Om odlingen är meningsfull för barnen kan utifrån studiens frågeställningar inte besvaras. Tydligt visar däremot deltagarnas berättelser att det inte handlar om att tvinga på något barn odlingen, snarare att erbjuda en annan aktivitet i verksamheten. En aktivitet som deltagarna upplever kan hjälpa dem att nå målen. En aktivitet som främjar barnens upplevelse och erfarenheter av naturen och som bidrar till ett lärande med hela kroppen som stannar kvar även när du går hem för dagen. De beskriver den glädjen som jag själv kan känna igen mig i, att ständigt få upptäcka och att man som pedagog tillåts upptäcka tillsammans med barnen. Odlingen kan aldrig ske genom katederundervisning utan med den följer ett lärande med hela kroppen, där både barnens och de vuxnas sinnen får utvecklas tillsammans med andra. I odlingsarbetet kan pedagogerna ta en roll som medupptäckare och mötas med barnen utifrån samma förutsättningar. Deltagarna beskriver öppet om vilken vinst det är att se ett barn som aldrig äter grönsaker stå mitt i odlingen och äta en morot direkt från grönsakslandet. Den upplevelsen är värd alla besvär i världen och går hand i hand med Deweys pragmatiska tankegångar, aktivitetspedagogiken och utomhuspedagogiken (Sundgren, 2011; Szczepanski & Dahlgren, 1997). Det är i de här berättelserna som säcken knyts ihop.

Vad kan resultatet i den här studien bidra med? För fritidspedagogers yrkesroll kan studien ses som ett bidrag till att ge en bild av hur olika fritidshemspersonal praktiskt arbetar med odlingen. Studien syftar inte till att ge en entydig bild av odlingen som pedagogiskt verktyg men ger samtidigt en bred bild av fem pedagogers upplevelser och erfarenheter på fem olika fritidshem. Deltagarnas fritidshem ser alla olika ut och de har olika förutsättningar för sitt arbete. Detta bidrar med att ge en varierad bild av hur odlingen kan se ut i fritidshemsverksamheten. Studien kan ses som ett tillskott till det fritidspedagogiska fältet och kan ses som ett bidrag till fritidspedagoger med tankar kring pedagogisk odling.

7.1 Förslag på fortsatt forskning

Den här studien har fokuserat på fritidshemspersonalens erfarenheter av skolträdgården och odling i verksamheten. Deltagarna har gett rika berättelser om aktivitetens positiva effekter och hur odlingsaktiviteten främjar barnens lärande. Studien visade att personalen upplever att barnen ser odlingsaktiviteten som meningsfull och rolig. För att kunna se skolträdgårdens verkliga fördelar, och nackdelar med för den delen, skulle en studie ur ett barns perspektiv vara intressant. I den här studien kommer inga barn till tals och deras bild av fenomenet behövs för att kunna ge en helhetsbild av skolträdgårdens verkliga funktion i praktiken.

8 Referenslista

- Bell, A. C. & Dymont, J. E. (2008). Grounds for health: the intersection of green school grounds and health-promoting schools. *Environmental Education Research* 14 (1), 77-90 Hämtad: 2014-03-27
http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13504620701843426#.U3SzXvI_sfM
- Canaris. I. (1995). Growing Foods for Growing Minds: Intergrating Gardening and Nutrition Education into the Total Curriculum. *Children's Environments* 12 (2), 134-142 Hämtad: 2014-03-27 http://www.colorado.edu/journals/cye/12_2/12_2article10.pdf
- Dewey, J. (1980). *Individ, skola och samhälle*, [Översättning: Hartman, S., Lundgren U. P. & Hartman R. S, 2004] Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur.
- Göteborgs Stad (2014). *Pedagogiska odlingsträdgårdar. Slutrapport*. Göteborg: Miljöförvaltningen. Rapport 2014:11. ISBN nr: 1401-2448.
- Hoffman, J, Morales Knight, L. F. & Wallach, J. (2007) Gardening Activities, Education, and Self- Esteem. Learning Outside the Classroom. *Urban Education*, 42 (5), 403- 411 Hämtad: 2014-03-27 <http://ue.sagepub.com/content/42/5/403>
- Jansson, M. (2012) Skolträdgårdens goda sidor. I T. Delshammar (Red.), *Stadsodling-reflektioner och perspektiv från SLU Alnarp* (s. 17-22). Rapport 2012:31 Alnarp 2012. ISBN 978-91-87117- 30-5.
- Johansson, U. (1987). *Att skolas för hemmet - Trädgårdsskötsel, slöjd, huslig ekonomi och nykterhetsundervisning i den svenska folkskolan 1842-1919* (Doktorsavhandling, Pedagogiska institutionen vid Umeå universitet 21) Umeå 1987. ISBN: 91-7174-273-5.
- Klemmer, C.D, Waliczek, T.M & Zajicek, J.M (2005) Growing Minds: The Effect of a School Gardening Program on the Science Achievement of Elementary Students. *Hort Technology* 15 (3), 448-452 Hämtad: 2014-03-27 <http://aggie-horticulture.tamu.edu/syllabi/435/articles/klemmer.pdf>
- Klerfelt, A. & Haglund, B. (2011). Samtalspromenader. I A. Klerfelt & B. Haglund (Red.), *Fritidspedagogik. Fritidshemmets teorier och praktiker*, (s. 155-181). Stockholm: Liber.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- O'Brien, S. A. & Shoemaker, C. A. (2006). An after-school gardening club to promote fruit and vegetable consumption among fourth grade students: The assessment of social cognitive theory constructs. *Hort Technology*, 16 (1), 24- 29 Hämtad:2014-03-27 <http://horttech.ashspublications.org/content/16/1/24.full.pdf+html>

- Skolverket (2007). *Allmänna råd och kommentarer för kvalitet i fritidshem*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2011). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklass och fritidshemmet Lgr 11*. Stockholm: Fritzes.
- Sundgren, G. (2011). John Dewey – reformpedagog för vår tid? I A. Forssell (Red.), *Boken om pedagogerna*, (s. 103-129). Stockholm: Liber AB.
- Szczepanski, A. & Dahlgren, L. O. (1997). *Utomhuspedagogik- boklig bildning och sinnlig erfarenhet*. Linköpings Universitet, Skapande Vetande.
- Szczepanski, A. (2008). *Handlingsburen kunskap. Lärares uppfattningar om landskapet som lärandemiljö*. Linköpings Universitet.
- Säljö, R. (2012). Den lärande människan- teoretiska traditioner. I U.P. Lundgren, R. Säljö & C. Liberg (Red.), *Lärande, skola, bildning* (s. 139-197). Stockholm: Natur & Kultur.
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Vaage, S. (2003). Perspektivtagning, rekonstruktion av erfarenhet och kreativa läroprocesser. I Dysthe, O. (Red.), *Dialog, samspel och lärande* (s. 119-142). Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet (2002): Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> Hämtat 2014-05-20
- Åkerblom, P. (1990). *Skolträdgårdens ABC*. Helsingborg, LTs Förlag/Movium.
- Åkerblom, P. (2003). *Trädgård i skolan - skola i trädgården: Om skolträdgårdens funktion och betydelse i ett plats- och lärandeperspektiv*. Movium Rapport 1:2003. Alnarp: Movium/SLU (licentiatavhandling)
- Åkerblom, P. (2004). Footprints of School Gardens in Sweden. *Journal of Garden History Society* 32(2), (s. 229-247) Hämtad: 2014-04-02
http://pub.epsilon.slu.se/935/3/Akerblom_bilaga2.pdf

- Åkerblom, P. (2005). *Lära av trädgård. Pedagogiska, historiska och kommunikativa förutsättningar för skolträdgårdsverksamhet*. Uppsala: Acta Universitatis Agriculturae Sueciae, Doctoral Thesis No. 2005:77.
- Åkerblom, P. (2007). Skolträdgården - ett smultronställe i bildningens tjänst. I K. Abukhanfusa (Red.). *Gröna arkiv - med Linnés ögon och andras* (s. 114-127). Stockholm: Årsbok för Riksarkivet och Landsarkiven 2007.
- Öberg, Peter (2011). Livshistorieintervjuer. I Ahrne, G. & Svensson, P. (Red.) *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 58- 70). Liber, Malmö.

9 Bilagor

Bilaga 1

Information intervju

Hej!

Jag heter Linnea Bärjed är student på Göteborgs Universitet. Jag läser nu sista terminen på Grundlärarprogrammet med inriktning mot fritidshem och jag håller just nu på att skriva mitt examensarbete. I mitt arbete intresserar jag mig för odling som pedagogiskt verktyg på fritidshemmen, närmare bestämt: *fritidspedagogens erfarenheter av och motiv till odling som pedagogiskt verktyg.*

Syftet med min studie är att konstruera kunskap kring fritidspedagogernas motiv och erfarenheter av att arbeta med odling som pedagogiskt verktyg. Mitt mål är att undersöka vilka val pedagogerna gör i sitt arbete, hur de motiverar dessa val, vad de syftar till och vilka erfarenheter de vunnit genom sitt arbete.

Jag kommer att genomföra en empirisk studie som innefattar intervjuer med fritidspedagoger och eventuellt samtalspromenader. Samtalspromenad innebär en promenad under vilken man samtalar om de platser man kommer till. Både intervjuerna och samtalspromenaderna kommer komma att spelas in och materialet kommer att redovisas i studiens resultat. I enlighet med de etiska regler som gäller är deltagandet helt frivilligt. Den deltagande har rättigheten att intill den dag arbetet är publicerat, när som helst välja att avbryta deltagandet. Materialet behandlas strikt konfidentiellt och kommer inte att finnas tillgängligt för annan forskning eller bearbetning. Jag kommer i min studie att utgå ifrån ett vuxenperspektiv och kommer således inte att intervju eller observera några barn i verksamheten.

Om detta är något som låter intressant och som något du eller någon annan på ert fritidshem skulle vara intresserade av att delta i så skulle jag vara mycket tacksam för att få komma i mer kontakt med er så snart som möjligt!

Med vänliga hälsningar

Linnea Bärjed
e-mail: linnea_barjed@hotmail.com
Tel: 070-397 38 27

Kursansvariga lärare: Björn Haglund
e-mail: Bjorn.haglund@ped.gu.se

Handledare: Anna Klerfelt
e-mail: anna.klerfelt@ped.gu.se

Bilaga 2

Intervjuguide

Demografiska frågor:

- Vad har du för utbildning?
- Ålder?
- Kön?
- Hur länge har du arbetat som fritidspedagog?

Bakgrundsfrågor:

- Hur länge har du arbetat med odling i verksamheten?
- Varför började ni?
- Vilket var motivet?
- Vilka förväntningar hade du?
- Blev det som ni tänk?
- Hur använder ni skolträdgården/odlingen i verksamheten?

Erfarenheter och upplevelser

- Berätta om dina erfarenheter av odling i verksamheten?
- Hur fungerar den som pedagogiskt verktyg?
- Vilka fördelar ser du med odling som pedagogiskt verktyg?
- Vilka nackdelar ser du med odling som pedagogiskt verktyg?
- Hur upplever du att barnen påverkas att arbeta med odlingen?
- Upplever du att eleverna påverkas socialt?
- Upplever du att deras lek påverkas?
- Hur?
- Hur påverkar odlingen/skolträdgården er pedagoger?
- Hur ser du på din roll som fritidspedagog när ni arbetar med trädgården?

Praktiska frågor:

- Dokumenterar ni ert arbete?
- Hur?

- Hur ser trädgården ut?
- Storlek?

- Var ligger den?
- Vad odlar ni?

- Hur ser framtiden ut?