



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

“Jag brukar säga att det måste hagla älgar...”

- En kvalitativ intervjustudie om utevistelse på fritidshem i stadsmiljö

Karolina Gabrielsson & Anna Lövang
Grundlärare med inriktning mot arbete i
fritidshem



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LRXA1G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: HT2017
Handledare: Louise Peterson
Examinator: Jan Gustafsson
Kod: HT17-2920-016-LRXA1G

Nyckelord: närmiljö, utomhusvistelse, utomhusmiljö, stadsmiljö, utomhuspedagogik, utevistelse, vistelse i naturen.

Abstract

Forskare är eniga om att utevistelse för barn och unga är betydelsefullt. En bra barndom kopplas ihop med utelek. Enligt de svenska bestämmelserna för fritidshem ska alla elever ges möjlighet att vistas i olika utemiljöer. Eleverna ska även ges möjlighet till utevistelse, vistelse i naturen och friluftsliv. Syftet med denna empiriska studie är att undersöka fritidspersonalens syn på utevistelse på fritidshem i stadsmiljö. De frågor som studien bygger på är: Hur uttrycker sig fritidspersonalen kring möjligheter och hinder med utevistelse i stadsmiljö? och på vilket sätt talar fritidspersonalen kring sin roll utomhus och hur positionerar de sig? Vi valde att genom semistrukturerade intervjuer få svar på våra forskningsfrågor. Sju personer som arbetade på fritidshem i stadsmiljö intervjuades. Materialet transkriberades och utifrån en tematisk analys sorterades och reducerades materialet, utifrån empirin har även olika teman framträtt. Studien har ett socialkonstruktivistiskt perspektiv för att genom samtal få reda på hur fritidspersonal konstruerar sin förståelse för elevers utevistelser. För att förstå fritidspersonalens positioner har vi använt oss av didaktiska positioner. Studiens resultat visade att personal på fritidshemmet kunde se möjligheter och hinder med utomhusvistelse. Som möjlighet uttryckte fritidspersonalen att eleverna fick fysisk aktivitet och att det var större frihet utomhus. Angående hinder för utevistelsen visade sig säkerheten, personalsammansättning och väder som några hinder. Fritidspersonalens roll påverkades av de rådande strukturella förhållanden som fanns på fritidshemmet, som till exempel fritidshemmets belägenhet eller miljön på skolgården. Det var något som de förhöll sig till. Resultatet visar också att fritidspersonalen tolkar olika situationer utomhus och skapar sin didaktiska position utifrån detta.

Förord

Denna studie innebär slutet av vår tre års utbildning på grundläroartutbildningen med inriktning mot arbete i fritidshem. Det har varit en lärorik tid som inneburit både motgångar och framgångar. Vi vill tacka vår handledare Louise Peterson för all stöttning och guidning genom arbetets gång. Vi vill även rikta ett stort tack till våra intervjupersoner, utan er hade vår studie inte varit möjlig!

Let's go out!

Göteborg, 4 januari 2018
Anna Lövang & Karolina Gabrielsson

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1 Syfte & problemformulering.....	2
2. Bakgrund.....	2
2.1 Utevistelse i förhållande till styrdokument	3
2.2 Utomhuspedagogik & barns utevistelse	3
2.3 Parker och grönområden i stadsmiljö	4
2.4 Skolans utemiljö	5
2.5 Väder	6
3. Tidigare forskning.....	7
3.1.1 Begränsad forskning inom fritidshem.....	7
3.2 Utomhuspedagogik.....	7
3.3 Möjligheter för barns utomhusupplevelser	8
3.4 Hinder för barns utomhusupplevelser	8
4. Teoretiska utgångspunkter.....	10
4.1 Socialkonstruktivistiskt perspektiv	10
4.2 Begrepp	10
5. Metod och genomförande	12
5.1 Val av metod	12
5.2 Semistrukturerade intervjuer	12
5.3 Urval	12
5.4 Tillvägagångssätt.....	14
5.5 Analys och tolkning.....	15
5.6 Studiens tillförlitlighet	16
5.7 Etiska principer	17
6. Resultat & analys	18
6.1 Möjligheter.....	18
6.2 Hinder.....	21
6.3 Roll och positioner.....	25
7. Slutdiskussion	28
7.1 Sammanfattning av resultat	28

7.2 Metoddiskussion	28
7.3 Resultatdiskussion	29
7.4 Studiens konsekvenser	31
7.5 Förslag på vidare forskning	32
8. Referenser	33
9. Bilagor	37

1. Inledning

Under vår utbildning har vi kommit att intressera oss för utomhuspedagogik. Både i kurser som är universitetsförlagda men också under vår verksamhetsförlagda utbildning. Intresse för naturen och utomhusvistelse har personligen även funnits innan för oss båda. Vi har båda gått i grundskola där naturen och skogen varit runt knuten och utomhuspedagogik har funnits med i undervisningen. När vi sedan började vår utbildning på grundlärarutbildning har det gett oss reflektioner om hur fritidshem arbetar med utomhusupplevelser och möte med naturen när skolan är belägen i stadsmiljö. Vi har exempelvis också funderat över om miljön begränsar elevernas möjlighet till att vistas i olika typer av miljöer.

Utifrån *Fritidshemmet ett kommentarmaterial till läroplanens fjärde del* (Skolverket, 2016a, s. 26) är en del av uppdraget i att arbeta på fritidshemmet att erbjuda eleverna möjlighet att vistas i olika naturmiljöer. Eleverna ska ges möjlighet att pröva naturupplevelser i olika utomhusmiljöer, såsom skogen, lekparken och torget. Kommentarmaterialet nämner också att eleverna har olika kunskaper av naturen beroende på var de bor och vilka erfarenheter de har med sig. Vi har under vår kartläggning sett att just ordet utomhuspedagogik inte finns med i skolans läroplan (Skolverket, 2016b). Detta betyder att skolan eller fritidshemmet inte har i uppdrag att utföra just utomhuspedagogik, de begrepp som motsvarar utomhuspedagogik är enligt kommentarmaterialet (Skolverket, 2016a) utevistelse, vistelse i naturen och friluftsliv. Vi tolkar att uppdraget handlar om vad verksamheten ska erbjuda, att eleverna ska ges möjlighet till växlande miljöer utomhus och att eleverna ska få upptäcka andra miljöer som de kanske inte skulle mötas av annars. Detta tror vi kan variera i och med vad verksamheten har för tillgång av olika typer av miljöer och vilken syn man har på uppdraget om utomhusvistelse.

Enligt Änggård (2016) finns det ett naturligt synsätt hos vuxna om att barns lek i naturmiljöer ses som önskvärd, värdefullt och att det är utvecklande för barnen. Det finns en uppåtgående intresse för utomhuspedagogik och utomhusvistelse, men när det gäller barns fritid så visar det dock att unga spenderar mindre tid utomhus. Det finns en koppling i och med att många barn växer upp i staden och har långt till närmaste grönområde, eller att utevistelse konkurrerar med olika medier som tv och ipads. Hon menar även att barn tillbringar stor del av sin tid på skola och därför är det viktigt att skapa möjligheter för barn att möta natur där.

Ett uppdrag enligt de allmänna råden (Skolverket, 2014, s. 19-20) är att undervisning på fritidshemmet ska erbjuda eleverna utomhusvistelse och inte enbart att eleverna är utomhus utan att de ska få tillgång till en utemiljö som ger utrymme för olika aktiviteter. Lek och rörelse ska i en god pedagogisk miljö väcka elevernas nyfikenhet, intresse och lust att lära. Eleverna ska även erbjudas möjlighet att vistas i och pröva olika naturmiljöer. Det är bra om eleverna får vistas i natur som inte är den närmaste närmiljön för att då låta eleverna upptäcka andra miljöer som de kanske inte hade fått möta annars (Skolverket 2016a, s. 26). Detta är alltså något varje fritidshem ska arbeta med oavsett var fritidshemmet är beläget, det ska inte spela någon roll om fritidshemmet inte skulle ha tillgång till exempelvis ett grönområde. Det är huvudman och rektors ansvar att se till “ att eleverna har tillgång [...] till utemiljöer som möjliggör en varierad pedagogisk verksamhet som stödjer elevernas lärande och utveckling såväl enskilt som i grupp” (Skolverket, 2014 s. 16).

När eleverna får möjlighet till att vara ute i gröna miljöer visar forskning ett flertal gånger att detta bidrar till bättre motorik, koncentrationsförmåga och kreativitet och även att det ger

positiva inverknningar på hälsan (Dahlgren & Szczepanski, 2004, s. 17). Andra fördelar med att vara ute till skillnad från att vara inne är att eleverna får större möjlighet till rörelse och fysisk aktivitet. Enligt Hansen (2016) är det bästa för hjärnan fysiskt aktivitet och därmed det viktigaste man kan göra för sin hjärna, detta gäller både vuxna och barn. Den fysiska aktiviteten påverkar och förbättrar koncentrationen, minnet, sömnen, kreativiteten och stresståligheten.

Det finns alltså många argument som talar gott om barns vistelse i utemiljöer. Det ses som ett värde för eleverna, att de får upptäcka olika utomhusmiljöer, stärka deras motorik, hälsa förbättras och i och med fysiskt aktivitet stärks även inläring (Dahlgren & Szczepanski, 2004, Hansen, 2016). Eftersom Änggård (2016) menar att tiden för utomhusvistelse minskar på barn och ungas fritid kan det då ses som ett extra värde att erbjuda eleverna på fritidshemmet utevistelse. Det finns ett flertal forskningsstudier angående utomhusvistelse och utomhuspedagogik i skolmiljö, både svenska och utländska studier. Men forskning som riktat in sig på fritidshemmet är begränsat. Vi vill därför undersöka hur fritidspersonal som arbetar på fritidshem i stadsmiljö i Västsverige ser på den utemiljön de har. Vi vill få reda på hur de uttrycker sig kring möjligheter och hinder med utevistelsen och på vilket sätt de positionerar sig. Vi undrar också om det är svårare att nå målen att erbjuda utevistelse, vistelse i natur och friluftsliv när fritidshemmet är beläget i stadsmiljö.

1.1 Syfte & problemformulering

Med denna bakgrund och att elever på fritidshem ska ges möjligheter att vistas i olika utomhusmiljöer, väcks frågan hur detta görs på fritidshem som är belägna i stadsmiljö. Det övergripande syftet med denna studie är att undersöka hur sju fritidspersonal verksamma på sex fritidshem i stadsmiljö uttrycker sig kring utevistelsens betydelse. Mer specifikt undersöks följande två forskningsfrågor:

- Hur uttrycker sig fritidspersonalen kring möjligheter och hinder med utevistelse i stadsmiljö?
- På vilket sätt talar fritidspersonalen kring sin roll utomhus och hur positionerar de sig?

2. Bakgrund

I detta kapitel presenteras skolans styrdokument i förhållande till temat utomhusvistelse. Vidare redogörs litteratur som belyser utomhusvistelse, där kommer även begreppet utomhuspedagogik presenteras. Sedan redogörs det om parker och grönområde i stadsmiljö, skolans utemiljö samt vädrets betydelse.

2.1 Utevistelse i förhållande till styrdokument

I styrdokumenten finns de nationella målen och bestämmelser som skolan är skyldig att följa. Läroplanen finns för att alla skolor i landet ska arbeta med det som är bestämt, detta för att hålla kvalité och att alla elever ska lära och utvecklas (Skolverket, 2016b). Fritidspersonalens uppdrag i fritidshemmet är angivet i styrdokumenten ifrån Skolverket. Personal som arbetar med utevistelse i fritidshemmet behöver därför förhålla sig till dessa styrdokument. Skolverket (2016b, ss. 24-25) betonar att fritidshemmet ska ge förutsättningar till eleverna så att de kan utveckla en varierad rörelseförmåga. Detta ska ske genom att eleverna ska få delta i olika fysiska aktiviteter och vistas i olika naturmiljöer. Eleverna ska genom undervisningen få tillfälle att pröva rörelse och uppleva glädje med detta. De ska även under olika årstider vistas ute, och utnyttja närmiljöns möjligheter till utevistelse i naturen samt att de ska utföra fysiska aktiviteter utomhus i olika slags väder och under olika årstider. När fritidsverksamheten besöker olika naturmiljöer ska eleverna lära sig om säkerhet och ta hänsyn till andra människor på platsen. Enligt läroplanen (Skolverket, 2016b) ska eleverna skapa och bevara goda relationer, testa och utveckla sina idéer och realisera idéerna i handling. Eleverna ska även få förutsättningar till att starta upp, organisera och delta i olika lekar.

Skolan ska erbjuda en likvärdig utbildning, vilket innebär att man utgår från varje elevs förutsättningar och behov och tar utgångspunkt i elevernas bakgrund, erfarenheter, språk och kunskaper. Detta menas inte att alla skolor ska utformas på samma sätt eller att resurserna ska delas lika, utan skolan ska utformas efter elevernas behov och förutsättningar (Skolverket, 2016b, s. 8). I och med detta menar vi att olika skolor i en stadsmiljö kan se olika på utomhusvistelsen beroende på vilka behov de ser.

Förutom i läroplanen finns det sparsamt om utevistelse. I skollagen nämns ingenting alls angående utevistelse eller skolgården. I de allmänna råden beskrivs det att utemiljöer ska möjliggöra en varierad pedagogik och att det ska stödja eleverna i deras utveckling och lärande både i grupp och som individer (Skolverket, 2014). Det finns annars betydligt mycket mer kring inomhusmiljöer, exempelvis att miljön ska präglas av trygghet och även minska stereotyper (Skolverket, 2014 ss. 18-19).

2.2 Utomhuspedagogik & barns utevistelse

Utomhuspedagogik definieras utifrån Nationalencyklopedin (2017), som en pedagogik som utgår från platsens betydelse för lärandet. Det beskrivs också som ett växelverk mellan teoretiskt lärande och praktiska upplevelser. Eleven vistas i autentiska miljöer där eleven får möjlighet att tolka, få vägledning och reflektera i natur- och kulturlandskap. Undervisningen kan antingen ske i urban eller rural miljö, utomhusvistelse ger även möjlighet till rörelse vilket bidrar till en positiv effekt för elevernas hälsa.

Szczepanski (2007) menar att tack vare allemansrätten har vi i Sverige möjlighet att använda oss av landskapet och naturen, dock menar han att många anser att man behöver

specialutrustning och liknande och på så sätt har det blivit en socioekonomisk fråga. Därför är det viktigt för personalen att visa eleverna enklare naturupplevelser som även kan vara minst lika betydelsefulla. Exempel på detta är att göra upp eld, laga mat över öppen eld, plocka bär eller fiska och göra detta i olika typer av miljöer (Szczepanski, 2007, s. 8). Öhman (2011) menar angående uteaktiviteter att fler forskare är överens om att vikten av själva naturmötet ska vara i huvudfokus. Elever behöver kunna få känna frihet i dessa former, om man istället som lärare ägnar sig för mycket åt uppgifter och anteckningar kan detta istället motverka upplevelsen, att naturvistelsens syfte får fel fokus. En av anledningarna till att det bedrivs så lite utomhuspedagogik i skolorna är att det finns administrativa hinder. Annat som eventuella hinder är även ett traditionellt tänkande, brist på kunskap och erfarenhet, samt en rädsla bland läraren för det oväntade (Dahlgren & Szczepanski, 2004, s. 17). Dock menar Granberg (2000, s. 101) att det oväntade inte ska vara ett hinder för utevistelse utan istället behöver lärarna vara förberedda ifall om någonting skulle hända. Detta genom att man känner sin elevgrupp, har gjort planering och förberedelse samt handlingsplaner vid oväntade situationer. När en elevgrupp ska ut i stadstrafiken är det viktigt att eleverna vet vad som gäller, till exempel att de ska gå två och två, stanna vid övergångsställen, eller hålla sig till de vuxna och att de ska gå på trottoaren.

Barns möjligheter till naturupplevelser i vardagen har under senare tid förändrats, detta beroende av nya bebyggelsemönster och livsstilar (Mårtensson, 2011). I sin studie *Barn och natur i storstaden*, menar Sandberg (2009) att det moderna samhället är ett hinder och försvårar för barnen att vistas i naturområden, i och med detta menar Naturvårdsverket (2011) att den urbana miljön blir en allt viktigare arena för att möta natur. Andra hinder är resurser samt sociala och rumsliga hinder, exempelvis kan vädret spela roll för utomhusvistelsen och även tv och datorer eftersom det konkurrerar (Sandberg, 2009). Det finns inte enbart hinder med utevistelse menar Granberg (2000, s. 10), utan det finns också många möjligheter med utevistelse, till exempel den friska luften, minskad infektionsrisk, färre konflikter och mer kreativa lekar. Det finns även positiva effekter för utomhusvistelse utifrån ett hälsoperspektiv enligt Sandberg (2009), som också menar att naturupplevelser har samband med positiva effekter på inlärning samt att det kan ge engagemang för natur- och miljöfrågor. Det som lockar barnen ut kan vara att om barn upplevs ha en trång hemmiljö leder det till att de vill vistas utanför hemmet. Även också att barn som är understimulerade eller har en begränsad sociofysisk närmiljö söker sig till frihet och rymd utomhus.

När elever vistas i naturen under skoltid och får regelbundet komma tillbaka till samma platser i naturen kan detta ge trygghet för eleverna och att de då har kunnat få tid att skapa sig en vana att vistas i just det naturområdet. Detta kan också leda till att eleverna sedan har lättare att ta sig till nya platser och att upptäcka. Detta i och med att de har lärt sig att vara bekanta med den typen av miljö, djur och växter (Öhman, 2011). Detta är dock fortfarande en olöst forskningsfråga eftersom han menar att dessa fördelar också kan vara nackdelar i och med att elever får komma till samma platser regelbundet kan det även leda till att intresset och nyfikenheten för miljön svalnar. Även om nya platser kan ge engagemang och spänning kan det utsätta eleverna för mer intryck än de orkar, vilket kan leda till att de förlorar fokus på vad de ska göra (Öhman, 2011).

2.3 Parker och grönområden i stadsmiljö

Utifrån studiens frågeställningar är det intressant att se hur skolor i stadsmiljö använder

grönområden eftersom Szczepanski (2007, s. 15) menar att ökningen och förtätningen av bostäder ger minskad utveckling av grönområden i stadsmiljö. Istället ersätts då grönområden med köpcentrum, bostäder, vägar och parkeringshus. Avståndet till naturlandskapet kan bli ett hinder för kontakten med naturen. Det ska helst bara vara några minuter från hemmet eller skolan till friluftsområde om området ska användas frekvent beskriver Sandell (2011). Han menar även att barn bör ha tillgång till en närliggande naturområde och dessutom ha tillgång till en nästan opåverkad natur en bit bort. Om inte de har tillgång till detta kan det leda till att barn inte rör sig lika mycket utomhus och inte har lika stor frihetskänsla. Cele (2013, s. 45) menar att det är viktigt med daglig utevistelse och fysiska aktiviteter för barn, dock minskar barns tillgångar till att röra sig fritt och leka utomhus. Vidare menar Cele (2013) att om utevistelsen är för organiserad eller strukturerad blir det färre möjligheter för barnen att leka fritt på sina villkor. Det finns ett värde för barnen att få uppleva frihet, skapa minnen, upptäcka, och ha sina hemliga platser.

2.4 Skolans utemiljö

Att skolans utemiljö är en viktig samhällsfråga märks inte minst i massmediebevakning. I ett exempel menar man i ett inslag i SVT- nyheter (2015) att även om tidigare forskning visar på utemiljöns betydelse för barn har frågan om skolgårdens utformning varit oreglerad. Kommunerna har kunnat ställa krav när verksamheten startar att det ska finnas ”tillräckligt stor friyta som är lämplig för lek och utevistelse” (SVT- nyheter, 2015) men detta är en otydlig beskrivning. Skollagen ställer inga krav på utemiljö kring skolor, fritidshem och förskolor. Därför fick Boverket i uppdrag 2014 från regeringen att ta fram en vägledning och allmänna råd. Detta för att ge en tydligare bild om hur det bör vara gällande storlek och utformning som ska gälla för skolgårdar framöver. Bokverket (2015) menar att det är ökad konkurrens om mark som leder till att flera skolor saknar skolgård eller har en väldigt liten skolgård. De måste då istället använda sig av närliggande parker och grönområden. Detta kan innebära att eleverna måste gå en promenad på flera minuter och gå genom en trafikerad stadsmiljö för att nå platsen. Boverket (2015) kallar det område där eleverna har tillgång till och som de på egen hand kan använda vid utevistelse för friyta. Genom att skolgården ligger i anslutning till skolbyggnaden främjar det elevernas fysiska aktivitet eftersom det underlättar för lärarna att organisera utomhustiden. De skolor som har en egen skolgård ger möjlighet till elever att bli mer fysiskt aktiva under rasterna.

På en liten skolgård finns det sällan varierad terräng och grönytor, det kan också på en sådan yta bli mycket slitage eftersom det är många elever på en och samma plats (Boverket, 2015). SVT-nyheter (2015) skriver att det finns många som menar att det finns, särskilt i stadsmiljö, skolgårdar som är allt för små och utifrån beräkning att det endast ger utrymmer för 3-4 kvm per elev. Enligt Boverket (2015) ska det vara minst 30 kvm/elev eller en totalyta på 3000kvm, detta utgör en tillräcklig stor friyta som skapar många olika kvaliteter och aktiviteter. Vidare menar de att barn med naturrikt område har bättre motorik, koncentrationsförmåga samt är friskare än de barn som inte har det. Friytan ska även vara placerad och organiserad på ett sätt som gynnar praktiska och ändamålsenliga verksamheter utifrån avsedd åldersgrupp. Med detta menas om lärarna vill bedriva undervisning på skolgården behöver gården utformas på ett sätt som gör det möjligt. Skolgården ska vara en plats för rekreation, lek och undervisning därför behövs det göras en bedömning av behovet av en utmanande och utvecklande utomhusmiljö (Boverket, 2015). Elevers platser utomhus borde få byggas upp i samverkan med de själva, för att de ska få möjlighet till att delge sina erfarenheter i hur de uppfattar miljön. Det är även viktigt att det finns olika typer av miljöer som skapar och erbjuder olika meningsfulla aktiviteter menar Qvarsell (2013, s. 84). Enligt Nordlund, Rolander och Larsson

(1997, s. 37) är det viktigt att eleverna har möjlighet till platser med rekreation och även att eleverna kan sysselsätta sig själva med olika aktiviteter och menar på att detta leder till minskad aggressivitet och mobbing. Angående hur den vuxnes roll utomhus på skolgården menar Hippinen Ahlgren (2013 ss. 115-116) att personal på fritidshemmet bör ha koll på utemiljön och hur eleverna använder den och vart eleverna befinner sig. Om det finns någon som inte har något att göra eller hur samspelet mellan andra elever ser ut. Sandberg och Vuorinen (2008) menar att inomhusaktiviteter oftast är den arena där de vuxna styr och att eleverna alltså blir mer bundna till de vuxnas regler medan utomhusaktiviteter blir ett mer friare utrymme för eleverna. Detta kan vara en anledning till att vissa elever söker sig till utomhusaktiviteter, där de då kan känna mer frihet, därför kan det då vara till sin fördel att inte personal är allt för delaktiga i vad eleverna gör utomhus.

2.5 Väder

Det finns sociala och rumsliga hinder för barn att vistas ute. Ett rumsligt hinder är vädret, det spelar roll för utevistelsen. Så som regn, kyla och mörker kan få barn att välja att stanna inne. Detta är en faktor man inte kan påverka och något som kan ha inverkan på utevistelsen på fritidshemmet (Sandberg, 2009). När det regnar, blåser mycket och är kallt kan detta vara en stressfaktor för barnen (Boldemann, 2014). Vädret kan också vara en anledning till att det inte bedrivs lika mycket utomhusundervisning och oftast är utbildningsmaterialet anpassas enbart till inomhus- och klassrumsundervisning (Szczepanski, 2008). Varje individ är i behov av dagsljus eftersom en för liten del dagsljus kan leda till trötthet, småväxthet och humörsvängningar. Oavsett vädret brukar barn inte hindras av det. Regn, snö eller blåst och barnen kan ändå gilla att vara ute. Det kan istället vara de vuxna som inte vill gå ut när det är dåligt väder (Granberg, 2000, s. 11-12).

3. Tidigare forskning

För att gå tillbaka i tiden för att förstå utomhuspedagogik och tankar om barn i naturen, gör vi en tillbakablick ända till 1700-talet. Jean-Jacques Rousseau (1762/1977) skrev i sin bok *Emile och uppfostran*, om hur en bra uppfostran bör vara. Detta skulle ske i närhet till naturen och skulle ge barn möjlighet att bli kloka medborgare. Att bo på landet gav möjligheter till Emile att lära sig genom sina erfarenheter och detta skedde i större utsträckning utomhus. Enligt Halldén (2009) utvecklades under 1800-talet pedagogiska idéer som byggde vidare på Rousseau's budskap och om romantiska föreställningar om att barn och natur hör ihop. Det framskrevs att det var värdefullt att uppleva naturen med sina sinnen och att människan och naturen hörde samman.

3.1.1 Begränsad forskning inom fritidshem

Det borde fanns mer forskning om fritidshemmet eftersom att det är en stor del av skoldagen för eleverna. Varför det inte finns ett stort utbud av forskning kring fritidshemmet beror på att den nuvarande verksamheten och yrket är relativt nytt. Det finns fåtal lärare i fritidshem som har gått en forskarutbildning och sedan forskat om verksamheten (Falkner och Ludvigsson 2016). Angående forskning om uteaktiviteter finns en del forskning inriktat på begreppet utomhuspedagogik som vi valt att presentera nedan. Inom utomhuspedagogiken är Anders Szczepanski en framträdande forskare, dock har perspektivet varit inriktat mot skolverksamheten och inte mot fritidshemmet. Vi har i detta kapitel breddat perspektivet och sökt forskning inte endast utifrån fritidshemsverksamhet utan även i annan skolverksamhet och heller inte begränsat oss till svenska studier. Här nedan kommer tidigare forskning kring ämnet utomhusvistelse att presenteras.

3.2 Utomhuspedagogik

I studien *Lärares uppfattningar av lärande och undervisning utomhus*, redogör Szczepanski och Dahlgren (2011) att begreppet utomhuspedagogik har en ganska olikartad definition och att ett flertal olika pedagogiska praktiker har kallats för utomhuspedagogik. En gemensam definition av ämnet kan ses som svårt att uppnå eftersom tolkningar varierar beroende på lokala förhållanden och är olika från person till person. Det kan ses som att begreppet har en stor variation, men samtidigt har detta lett till en begreppsförvirring och genom detta en osäkerhet i hur undervisningen ska gå till. Szczepanski och Dahlgren (2011) gjorde i sin undersökning kvalitativa intervjuer med ett flertal lärare, för att få reda på hur deras syn på utomhuspedagogik var. Forskningen visade, som ovannämnt hur det finns en stor bredd i vad de ansåg att utomhuspedagogik var och det visade sig i en stor variation i hur lärarna arbetade med ämnet. Utifrån den sorterade empirin kom författarna fram till fyra olika ämnen om hur lärarna resonerade kring om vad lärande utomhus hade för särart och fördelar. Det första var att utomhusundervisningen gav eleverna ökad autenticitet, det andra att det erbjöd eleverna förstahandserfarenhet. Det tredje var att eleverna arbetade mer med sina sinnen, och till sist att utomhusundervisningen gav ökad social gemenskap, detta gentemot både elev till elev och elev till lärare.

3.3 Möjligheter för barns utomhusupplevelser

Den engelske forskaren Elliott (2015) beskriver i sin artikel *Forest School in an inner city? Making the impossible possible*. Om hur en stadsskola i West Yorkshire arbetar med utomhuspedagogik under en längre tid som ett projekt för att se vad detta hade för fördelar. I studien beskriver författaren att barn behöver kontakt med naturen och att det är extra betydelsefullt för de barn som inte har tillgång till naturen i sitt vardagsliv, det finns även psykiska fördelar med att vistas i naturen mer än i vanliga lekparker. Elliot (2015) betonar även att hennes studie inte går att generaliseras, men uppmuntrar till vidare forskning inom ämnet. I artikel *Let's go outside: Icelandic teachers' views of using the outdoors* har de isländska forskarna Norðdahl och Jóhannesson (2014) undersökt hur lärarna använder utomhusmiljön för elevernas lärande. Författarna har använt intervju som metod och har intervjuat 25 personer, rektorer, grundlärare samt förskolelärare. Alla intervjupersoner hade deltagit i ett årslångt projekt som hette ESD. Detta projekt handlade om utbildning för hållbar utveckling. Samtliga intervjupersonerna använde sig av utomhusmiljön under deras lektioner. Författarna av studien visar att skolgården är en plats för lek och inte så mycket för undervisning. Utomhusvistelse är bra för de hälsofrämjande effekterna som till exempel frisk luft och fysisk aktivitet. Vidare uttrycker några av intervjupersonerna en oro över viktökning samt bristen på motion. Många av intervjupersonerna menar också att det är viktigt att skolan arbetar med detta samt hänvisar till skolans uppdrag. Utevistelse är också bra eftersom det hjälper grundlärarna att möta alla elevers behov. Utifrån resultatet menar Norðdahl et al (2014) att intervjupersonerna belyser att det finns risker med utevistelse och att de var tvungna att ta hänsyn till detta, men detta var inget större hinder för utevistelsen. Intervjupersonerna ville hellre ge eleverna mod att vistas utomhus än att se hindrena. Författarna menar att denna syn stämmer överens med övriga Norden, medan andra länder inte har samma kultur kring utevistelse som i Norden.

Forskarna Lindemann-Matthies och Knecht (2011) har i sin studie *Swiss Elementary School Teachers' Attitudes Toward Forest Education* gjort en enkätundersökning med 257 lågstadielärare och haft 15 djupgående intervjuer samt fört observationsprotokoll. Lärarna hade elever i årskurs 1-3. Studien innehåller fem forskningsfrågor som ska besvaras: Hur ofta har de utomhuslektioner, vilka möjligheter och hinder finns det? Lärarens förhållningssätt, vilka fördelar finns det för eleverna? Samt vad skulle behövas för att arbeta mer med utomhuspedagogik? Författarna menar att det finns många möjligheter med utomhusvistelse. Lindemann-Matthies et al (2011) hävdar att utomhus är en bra miljö för att driva pedagogik och det är speciellt bra för personliga och sociala färdigheter. Regler är viktigt eftersom det är nödvändigt för en framgångsrik utomhuspedagogik. Utevistelsen visar sig vara bra för elevernas sociala, personliga och motoriska kompetenser samt att eleverna får utforska och uppleva naturen.

3.4 Hinder för barns utomhusupplevelser

Lindemann-Matthies et al (2011) belyser att klasstorleken, hälsan och säkerheten kan vara hinder för lärarna till att vara ute, men det visade sig inte enligt resultat i deras studie. Fästingar och dåligt väder är heller inget större hinder eftersom detta kan anpassas genom kläder efter väder. Resultatet av studien visar också att det inte är mer farligt att ha undervisning i skogen än i ett klassrum. Dock finns det andra hinder för utevistelse menar Lindemann-Matthies et al (2011). Till exempel att det är en utmaning att få uppmärksamhet

från alla elever eftersom utemiljön kan distrahera dem och att det kan vara svårt att hålla koll på alla elever samtidigt. Dock menar intervjupersonerna i deras studie att de kan hantera det då de har tydliga regler. Schemat är ett annat problem, att det är ont om tid ibland. Något som också är ett hinder är att utomhuspedagogik inte ingår i lärarutbildningen, vilket gör att lärarna inte vet om fördelarna med utomhusvistelse. Intervjupersonerna menar att kollegor och böcker var viktiga dock menar de att bara höra om utomhusvistelse inte är tillräckligt utan det är viktigt att även testa på och göra det praktiskt. Intervjupersonerna menar att det hade varit bra om utomhuspedagogik hade inkluderats i deras utbildning eftersom detta hade lagt en bra grund till hur man bäst använder sig av utomhuspedagogik (Lindemann-Matthies et al, 2011).

4. Teoretiska utgångspunkter

Teorin är ett verktyg som hjälper till att förstå och det kan vara en hjälp till att kategorisera insamlad kunskap. Teorin ger ledning till att förutsäga verkligheten. Den bidrar till att se fenomen och ge belysning och perspektiv för att exempelvis förstå relationer och samband mellan olika förhållanden. Utifrån studiens forskningsfrågor behöver vi förstå hur fritidspersonal uttrycker sig och teorin blir ett verktyg som hjälper oss att förstå hur fritidspersonalen konstruerar sin förståelse om utevistelse. Det teoretiska perspektiv vi valt att använda i denna studie är ett socialkonstruktivistiskt perspektiv. Vi har sedan tagit hjälp av Ann S Pihlgren (2013) och tittat på olika didaktiska positioner för att få en bild av hur fritidspersonalen arbetar och vilken roll de tar i fritidsverksamheten när de är utomhus.

4.1 Socialkonstruktivistiskt perspektiv

Enligt Barlebo Wenneberg (2001) är det socialkonstruktivistiska perspektivet ett kritiskt perspektiv och som beskriver vår sociala verklighet som socialt konstruerad, vi har i samspelen mellan människor skapat språket som är ett verktyg till att förstå och skapa verkligheten. Perspektivet menar att språket då har hjälpt oss att få kunskap. Språket har gjort att vi har utvecklats till tänkande människor eftersom det formar verkligheten för oss. Utifrån detta perspektiv tas inget för givet utan man ska istället undersöka det som verkar vara naturligt och förståndigt eftersom socialkonstruktivismen ifrågasätter det vi tycker är naturligt. Det socialkonstruktivistiska perspektivet är vanligt inom samhällsvetenskapen där sociala regler och strukturer som över tid skapas socialt. Detta till sin förklaring också något som är föränderligt (Barlebo Wenneberg, 2001).

Denna studie utgår från ett socialkonstruktivistiskt perspektiv eftersom vi genom dialog med andra människor får kunskap om hur de uttrycker sig och vad de har för kunskaper och erfarenheter. Utifrån ett socialkonstruktivistiskt perspektiv är tanken att man ska upptäcka och avslöja det som ses som naturligt och det som finns på ytan inte behöver vara det som faktiskt sägs. Det kan istället dölja sig någonting under ytan som är svårt att se och att det är en invecklad social effekt (Barlebo Wenneberg, 2001, s. 58). I denna undersökning är intresset att få reda på om fritidspersonal arbetar med utevistelse och deras syn kring detta, eftersom det i många fall finns en naturlig åsikt att natur och utevistelse hänger ihop med en god barndom (Halldén, 2009). Detta menar vi är socialt konstruerat och vi vill titta närmare på detta och få en djupare förståelse inför detta fenomen. I studien skriver vi fram en berättelse som har skapats i och med att vi genom samspel och dialog med andra människor tolkat deras resonemang. Vi har fått kunskap från människorna och sedan konstruerat en verklighet, alltså denna studies resultat.

4.2 Begrepp

Didaktiska positioner

För att förstå fritidspersonalens roll utomhus och hur de positionerar sig, kan vi förstå detta genom ett socialkonstruktivistiskt perspektiv. Utifrån socialkonstruktivismen konstruerar man sin förståelse utifrån sina tidigare kunskaper i samspel tillsammans med andra (Barlebo, Wenneberg, 2001). Genom att fritidspersonalen tolkar olika sociala situationer utomhus kan

vi förstå att de skapar sin förståelse för situationen och konstruerar en slags roll eller position som de tänker situationen behöver. Vi valt att använda oss av ett analysbegrepp från Pihlgren (2013) och hennes didaktiska positioner. Dessa positioner kan då hjälpa oss att analysera och sortera för att ge oss en större förståelse för vad intervjupersonerna säger om deras roll och positioner, vi får då en förståelse för vad de olika positionerna kan innebära.

Pihlgren (2013) presenterar fyra olika positioner, men utifrån studiens analys har vi valt att riktat in oss på tre av dessa: processorienterade position, mognadsposition och kaotisk/kreativ position. Den fjärde positionen som vi valde att inte ha med heter klassiskt position som innebär att läraren har ett tydligt syfte och styr både över processen och resultatet för att eleverna ska nå ett mål (Pihlgren, 2013). Vi ansåg att denna position inte var aktuell eftersom fritidspersonalen aldrig uttryckte sin roll på detta mer styrda sätt.

Processorienterade position

Pihlgren (2013, s. 128) menar i denna position att läraren har valt ut en bestämd aktivitet, men eleverna ska själva träna, utforska och lära sig med visst stöd från läraren. Det är eleverna som bestämmer resultatet och innehållet i aktiviteten. Läraren kan ha ett långsiktigt mål med aktiviteten, till exempel demokrati i samhället, konfliktlösning eller att eleverna ska ha ett bra liv både nu och i framtiden. Vidare menar författaren att i den didaktiska processorienterade positionen ser läraren möjligheter till lärande i elevernas lek. Läraren använder sig då av tillfället i flykten för att fördjupa elevernas förståelse eller genom att stödja elevernas lek genom att aktivt observera, möjliggöra och stödja de elever som är otrygga och oroliga, men lekens innehåll lämnas öppet.

Mognadsposition

Läraren har i avsikt att vissa mål, oftast långsiktiga utvecklingsmål, ska uppnås. Förutsättningen inom denna position är att eleven utvecklas utifrån sin mognadsnivå och genom egna val och utifrån de ramar som läraren och gruppen har bestämt. Idén bakom denna position är att eleven själv ska färdighetsträna på sin egen nivå, göra självständiga val eller på egen hand utforska sina egna vägar. Detta görs även om målet redan är bestämt. Om läraren har organiserat miljön så att eleverna leds in i en viss läranderiktning är tanken att styra resultatet men inte själva processen (Pihlgren, 2013, s. 128).

Kaotisk/kreativ position

Denna position innebär att läraren inte har något syfte med att styra verken resultatet eller processen. Ingen vuxen ska vara inblandad utan eleven ska själv skapa, pröva och leka. Denna position handlar om mer fri lek och i jämförelse med processorienterade positionen som har ett mer lärarstöd vid lek, väljer läraren i denna position att avstå från leken. Detta kan leda att resultatet bli osäkert eftersom det kan ske lärande men det kan också vara så att lärande inte sker och om lärande sker då kan det vara osäkert om vad eleverna lär sig. Det är många fritidshem som har lärare som inte utför sitt läraruppdrag riktigt eftersom eleverna oftast får sysselsätta sig själva (Pihlgren, 2013, s. 129).

5. Metod och genomförande

5.1 Val av metod

Vid en forskningsstudie finns två olika typer av metoder att använda sig av: kvalitativ och kvantitativ metod. Kvalitativ metod innebär mjukdata som inte är mätbart, och sker utifrån observationer och intervjuer. Kvantitativ metod är hårddata vilket innebär bland annat att man skapar data genom statistisk, uträkningar och antal. Om syftet med undersökning handlar om att analysera människors upplevelser och erfarenheter kan kvalitativa metod, som till exempel intervjuer vara en bra metod. Om det istället handlar om en bredare och allmän åsikt är kvantitativ metoder, som till exempel enkätundersökning ett bättre val (Ahrne & Svensson, 2015).

Studiens forskningsfrågor utgår från hur fritidspersonal uttrycker sig och därför användes intervjuer som metod eftersom vi ville analysera människors tankar och resonemang kring utevistelse på fritidshemmet. Vi valde att inte iakttä och observera hur de arbetar med detta ämne eftersom vi är mer intresserade av hur de uttrycker sig om ämnet. Denna studie har använt sig av en kvalitativ metod och i jämförelse med exempelvis enkäter, som är en kvantitativ metod, så är enkäter mer ytligare och inte lika djupgående (Stukát 2011, s. 47). I intervjuer kan man ställa följdfrågor och förtydliga sina frågor vilket i sig gör att intervjuer är mer djupgående och kan bli mer informativ (Patel & Davidsson, 2003). Kvantitativ metod blir mer generalisering medan kvalitativ blir ett fåtal. I denna undersökning ville vi hellre ha ett fåtal och djupgående svar istället för ett flertal ytliga svar, detta även eftersom vi inte har tillräckligt med kunskap kring kvantitativa metoder och sammanställning av statistik. Kvantitativ metod kräver många svar och det kan vara svårt att få tag på så många personer som vill ställa upp (Ahrne & Svensson, 2015). Nackdelen med intervjuer är att det är tidskrävande då intervjuerna måste planeras, genomföras, transkriberas, analyseras och sedan slutligen skrivas ihop i en sammanhängande text (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015, s. 35). Samt att intervjupersonen kan känna sig kritiserad för sina åsikter eftersom den kan bli påverkad av intervjuarens ansiktsuttryck eller gester (Patel & Davidsson, 2003).

5.2 Semistrukturerade intervjuer

Alla intervjuerna utgick utifrån en semistrukturerad intervju vilket är en mer fri typ av intervju. Semistrukturerade intervjuer innebär att det finns förberedda frågor men intervjun leder oftast in i nya ämnen, infallsvinklar och diskussioner samt följdfrågor. Det blir mer som ett samtal (Bryman & Bell, 2014). Fördelen med denna typ av intervju är att man kan anpassa sina frågor efter situationen, i stället för när man har ett standardiserat frågeformulär då man endast får svar på de frågor man ställer men semistrukturerade intervjuer kan i sin tur leda till man får svar på andra frågor (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015, s. 38).

5.3 Urval

Efter första intervju gick materialet igenom om det var relevant för studiens forskningsfrågor och utifrån detta söktes nya intervjupersoner. Detta är ett strategiskt urval vilket innebär att det är få intervjupersoner men man får ändå ett informationsrikt urval som möjligt. En första intervju sker som man sedan analyserar för att sen söka efter nya intervjupersoner. Denna typ av urval är bra eftersom man får en realistisk bild på det empiriska materialets omfattning,

inte producerar material i överflöd samt om det producerade materialet är relevant till forskningsfrågorna (Öberg, 2015, s. 59). På ett av fritidshemmet fick vi kontakt med en person först och därefter frågade vi om det fanns någon annan som kunde ställa upp på en intervju. Detta kallas för snöbollsurval och innebär att man får kontakt med en person som har erfarenheter eller upplysningar som är intressanta. Efter intervju frågar man om det finns ytterligare personer som vill ställa upp på en intervju. Denna urvalsmetod kan vara negativt då intervjupersonerna kan ha liknande erfarenheter och attityder dock är snöbollsurval bra när man vill undersöka en företeelse (Eriksson -Zetterquist & Ahrne, 2015, s. 41).

Utifrån studiens forskningsfrågor som handlar om utevistelse i stadsmiljö togs ett aktivt val att rikta in sig på de fritidshem som fanns i stadsmiljö i Västsverige. Utifrån den tidigare forskningen har det visat sig att dessa skolor i större utsträckning har en begränsad skolgård och en mindre yta att vistas på samt att de inte alltid ligger i anslutning till ett grö- och naturområde. Detta gjorde att undersökningen har avgränsat till en viss typ av skola i en viss miljö. Innan undersökningen var tanken att enbart kontakta och intervjua kommunala skolor i och med att kommunala skolor kan ses ha ett mer rättvist system och liknande förutsättningar. Eftersom friskolor blir en grupp för sig och har andra ekonomiska förutsättningar. Detta val var besvärligt då det var svårt att få tag på personer att intervjua, vilket gjorde att beslut togs att kontakta fristående skolor också. Tre av sju intervjupersoner arbetade på fristående fritidshem.

Alla intervjupersoner var inte utbildade fritidspedagoger eller grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem, men alla jobbade på ett fritidshem i Västsverige. Alla intervjupersoner hade jobbat flera år inom skol- och fritidsverksamheten. Det varierade mellan 7 år till 39 år, snittet låg på 14,5 år. Majoriteten hade någon form av pedagogisk utbildning eller utbildning kopplat till barn, en av deltagarna hade ingen utbildning alls. Det var viktigare att få tag på skolor i stadsmiljö än att personalen skulle vara utbildad. Det var studiens forskningsfrågor som fick styra eftersom vi även hade i åtanke att andelen utbildad personal på fritidshem är låg över hela Sverige. Andelen personer som jobbar på fritidshemmet med fritidspedagogsexamen är 22% (Skolverket, 2016c).

Intervjupersonerna

Intervjuperson 1: **Maria** är fritidspedagog på en kommunal skola, utbildad sen 1979. Hon har arbetat 39 år inom skol- och fritidsverksamheten.

Intervjuperson 2: **Fredrik** är utbildad lärare och har jobbat åtta år i yrket. Han jobbar på en fristående skola.

Intervjuperson 3: **Jessica** är fritidspedagog och utbildad sen 1999. Hon har varit 18 år inom skol- och fritidsverksamheten och jobbar nu på en fristående skola.

Intervjuperson 4: **David** är inte utbildad men har nio år erfarenhet i skolan och på fritids. Han jobbar på en kommunal skola.

Intervjuperson 5: **Betty** är utbildad barnpsykolog och snart färdig fritidspedagog (utbildad innan 2011). Hon har arbetat elva år i skolan och på fritids. Hon arbetar på samma skola som Fredrik.

Intervjuperson 6: **Simon** är utbildad gymnasielärare men har jobbat på fritids ungefär nio år. Han jobbar på en kommunal skola.

Intervjuperson 7: **Björn** är utbildad fritidspedagog, hans utbildning var efter 1988 men innan 2011. Han har jobbat på fritids i sju år och jobbar nu på en kommunal skola.

5.4 Tillvägagångssätt

Inför undersökningen kontaktades rektorer på utvalda kommunala skolor i stadsmiljö i Västsverige. Svarefrekvensen var låg, endast ett svar om att en person kunde ställa upp på intervju, därför beslöts det att även kontakta rektorerna på de fristående skolor i stadsmiljö. Svarefrekvensen var även där låg, en skola svarade och kunde ställa upp på intervju. Både de kommunala och fristående skolorna kontaktades två gånger med ungefär en veckas mellanrum mellan de första mejlet och det andra mejlet. Eftersom det var låg svarefrekvens togs beslut om att smsa fritidshemmen som låg i stadsmiljö, samtliga två svarade. Med hjälp av tidigare kontakter kom vi i kontakt med ytterligare tre personer, två på samma fritidshem och en på ett annat. De intervjupersonerna hade elever på fritidshemmet från förskoleklass upp till sexan, majoriteten av eleverna bodde i närheten av skolorna.

Intervjuerna som spelades in, skedde med personal¹ som jobbade på fritidshem i stadsmiljö i Västsverige. Sju personer intervjuades sammanlagt, två av dessa jobbade på samma fritidshem och resten arbetade på olika fritidshem. Alla intervjupersoner fick reda på innan intervjun att ämnet var utevistelse på fritidshem i stadsmiljö. Intervjuerna skedde på skolorna och detta är enligt Stukát (2011, s. 45) bra eftersom intervjupersonen känner sig då mer bekväm när det sker i deras miljö. Majoriteten av intervjuerna ägde rum i ett relativt lugnt och ensamt rum, förutom en intervju som var inne på fritidshemmet. Där vi kunde störas av lekande elever i rummet bredvid, vissa elever kom in till rummet där intervjun skedde. Enligt Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015, s. 43) är det bra att man intervjuar i ett separat rum eftersom det annars skulle kunna bli mycket buller och annat i bakgrunden som kommer med i inspelningen. Det kan också bli svårt att höra vad intervjupersonen säger sedan när man ska transkribera. Under vissa av transkriberingarna har det ibland varit svårt att höra vad intervjupersonerna har sagt, dock har vi lyssnat flera gånger. På vissa skolor fick vi även en rundtur runt i skolan och på skolgården. Vissa skolgårdar såg vi när vi kom till skolan.

Intervjuerna varierade i längd, den längsta var 55 minuter och den kortaste var 23 minuter. Därefter var intervjuerna mellan detta spann, snitttiden för intervjuerna var 35 minuter långa. Vi valde att säga till intervjupersonen att de skulle avsätta cirka 45 minuter, eftersom att de ville veta hur lång tid intervjun skulle ta då det kan vara tidsbrist inom skolverksamheten. Dock menar Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015, s. 43) att det inte alltid är bra att uppge hur lång tid intervjun kommer att ta då intervjupersonen kan avbryta exakt på den utsatta tiden när det egentligen finns mer att få ut ur intervjun. Detta upplevdes under vissa intervjuer, att intervjupersonen valde att avbryta innan den utsatta tiden. Detta berodde på tids- och personalbrist på fritidshemmet, dock var intervjuerna såpass innehållsrika att detta inte kommer att påverka studiens analysarbete och resultat. Under intervjuerna var vi båda två med och detta kan enligt Stukát (2011, s. 46) vara bra eftersom att man då får se om intervjuerna håller sig till samma ämne som tänkt. Det är också till sin fördel att båda två kan vara delaktiga med följdfrågor, två personer märker mer än en samt att det går att dela upp fokuset mellan varandra. Dock menar Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015, s. 46) att två personer som intervjuar kan leda till en maktposition, att den som intervjuas kan känna sig underlägsen. Dock upplevdes inte detta utan det kändes mer som ett trepartssamtal.

¹ Med personal menar vi personer som arbetar på fritids, med eller utan fritidsutbildning

5.5 Analys och tolkning

Tematisk analys

Enligt Braun och Clarke (2006) har en tematisk analys sex olika steg: Bekanta sig med empirin, kodning, leta efter teman, granska teman, beskriva och namnge teman och till sist sammanställa. Det första steget, att bekanta sig med empirin innebär att man läser igenom materialet aktivt och på så sätt få en överblick. Efter detta förs anteckningar över det som har varit intressant utifrån forskningsfrågan. Steg två, kodning, innebär att läsa igenom materialet igen och leta efter relevanta infallsvinklar i relation till forskningsfrågan. Intressanta citat markeras och meningar eller ord skrivs fram för att sammanfatta, detta är så kallade kodning. Det material som är intressanta för undersökningen bryts ner i mindre delar. Braun et al (2006) menar att i tredje steget, leta efter teman, sorteras och kategoriseras koderna, de koder som är sammanhängande bildar teman eller kategorier. Steg fyra innebär att granska teman, då läses temana igenom. Man skalar bort det som inte är relevant för studien eller för att det är för lite material. Det är också i detta steg man strukturerar om, delar upp olika teman eller slår ihop dem. Det går att hitta nya koder vid genomläsningen och därför går det att förfina temana. Vid steg fem, beskriva och namnge teman, skrivs vad varje tema innehåller och varför det är viktigt. Varje tema kan ha olika kategorier, till exempel om lärarens inställningar är temat och då kan kategorierna bli negativa och positiva inställningar. Teman behöver namn som lockar läsarna att läsa vidare. I sista steget steg nummer sex, sammanställning, ska man väva samman allting och skriva ihop det som en berättelse i relation till frågeställningen. Det ska alltså inte skrivas som en ren sammanfattning eftersom det ska locka läsaren samt att läsaren ska förstå relationen till frågeställningen och syftet (Braun et al, 2006)

Bearbetning av intervjumaterial

Utifrån en tematisk analys och dessa sex steg är empirin analyserad. Direkt efter varje intervju transkriberades materialet, detta gjordes eftersom det enligt Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015, s. 53) är viktigt att transkribera snabbt då det är kort om tid och att det redan går att börja analysera materialet. Detta hjälper till vid nästa intervju genom att man då kan rikta in sig på saker som varit speciellt intressanta. Det tog många timmar att transkribera det producerade materialet. Båda två transkriberade materialet samt att vi har läst igenom transkriberingen flera gånger. Enligt Rennstam och Wästerfors (2015) är det viktigt för analysen av empirin att vara förtrogen sitt material, att man då läser materialet flera gånger. Analysen förutsätter sedan att man kan se på materialet som om man inte kände till det, det handlar om att se på det på olika sätt med olika perspektiv. I samtliga kvalitativa analyser finns tre grundläggande delar att arbeta ifrån, nämligen att sortera, reducera och argumentera. Utifrån dessa tre arbetssätt har empirin analyserats.

Efter transkriberingarna skrevs alla 74 sidorna ut som vi hade transkriberat. Utifrån den tematiska analysen första steg, bekanta sig med materialet vilket innebar att läsa igenom materialet aktivt och få en överblick. Det förs även anteckningar utifrån frågeställningen (Braun och Clarke, 2006). Det producerade materialet läste igenom och vi fick en övergripande bild av materialet. Vi diskuterade vad som kunde vara passande utifrån studiens frågeställning och det viktigaste antecknades ner. I steg två i den tematiska analysen, kodning, innebär att man läser materialet igen och letar efter relevanta infallsvinklar utifrån forskningsfrågan. Intressanta citat markeras och ord och meningar antecknas ner för att sammanfatta (Braun och Clarke, 2006). Vi markerade med markeringspennor, grön färg för möjligheter, rosa för hinder samt gul för positioner. Några få ord skrev i marginalen vid bra och intressanta citat. Därefter letade vi efter teman. Koderna som hade uppkommit sorteras och kategoriseras. Vi kunde finna flera olika teman, men i nästa steg i den tematiska analysen

skalades det bort irrelevanta teman. Nästa steg i analysarbetet var att temana namngavs och vad varje tema skulle innehålla. De teman som går att finna i studien är: Fysiska aktivitet och hälsa, konflikter, frihet, personalsammansättning, säkerhet, väder, skolans miljö och närmiljö och elevernas vana samt didaktiska positioner. Vissa av temana har också fått underrubriker för att det ska bli lättare för läsaren att följa med i texten. Det sista vi gjorde i den tematiska analysen var att sammanställa materialet. Vi har vävt samman allting och skrivit ihop det i relation till studiens frågeställning. I analysdelen har vi använt oss av ((namn på stad/plats)) när intervjupersonerna har nämnt en plats där det går att identifiera platsen.

5.6 Studiens tillförlitlighet

Studiens reliabilitet

Med reliabiliteten eller tillförlitlighet menas kvaliteten på mätinstrumentet. Det handlar om att resultaten är tillförlitliga utifrån hur man gjort sina mätningar (Stukat, 2011 s. 133). Studies mätinstrument är val av metod och vårt val för att producera empirin var genom semistrukturerade intervjuer. Vi var medvetna om att det finns både fördelar och nackdelar med intervjuerna. Nackdelen med intervjuer är att det är tidskrävande då intervjuerna måste planeras, genomföras, transkriberas, analyseras och sedan slutligen skrivas ihop i en sammanhängande text (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015, s. 35). Samt att intervjupersonen kan känna sig kritiserad för sina åsikter eftersom den kan bli påverkad av intervjuarens ansiktsuttryck eller gester (Patel & Davidsson, 2003), men vi valde intervjuer eftersom vi genom samtal får reda på hur fritidspersonal uttrycker sig. Under intervjuerna har vi försökt att vara så neutrala som möjligt och inte påverkat resultatet, dock är detta svårt eftersom vi redan innan har olika erfarenheter och kunskaper. Intervjupersonerna har fått störst talutrymme och vi pratade endast när vi ställde frågor. Alla intervjupersoner har i stort sett svarat på samma frågor utifrån våra tre intervju-teman (Bilaga 1). Vi båda författarna deltog under intervjuerna för att kunna hjälpa till att få en meningsfull intervju och att hålla oss till de ämnen som riktar sig till frågeställningarna. Genom att spela in intervjuerna samt att båda transkriberade ökar reliabiliteten (Stukat, 2011). Vi hjälptes åt att tyda om något intervjupersonerna sa på inspelningen som var svårt att höra. Vi har även noggrant redovisat val av metod och tillvägagångssätt. Forskningsfrågorna styrde vilka skolor som valdes vilket gör att intervjupersonerna inte är personen som vi har känt sedan tidigare eller har haft personlig kontakt med innan undersökningen, dessa personer var helt nya för oss.

Studiens validitet

Studiens validitet och reliabilitet hänger ihop. Även om man skulle ha en hög reliabilitet men ändå inte undersöker det man ska undersöka blir studien värdelös (Stukat, 2011 s. 135). Validitet eller giltigheten i studien handlar om vi undersöker det som vi hade som avsikt att undersöka. (Stukat, 2011, s. 133). Vårt syfte var att ta reda på vilka möjligheter och hinder som fritidspersonalen uttryckte sig om angående utevistelse, samt hur de själva positionerade sig ute. Vi valde att genom intervjuerna använda oss av tre teman som skulle beröra rätt ämne. Det första handlade om fritidspersonalens bakgrund och syn på utevistelse, det andra temat handlade om vad man gjorde ute på fritids, vad det var för skillnader ute och inne, samt hur de såg på sitt deltagande i uteaktiviteterna. Det sista temat handlade om hur de såg på sin närmiljö och hur de använde den (Bilaga 1). Vi har fått meningsfulla intervjuer, undersökningens empiri har innehållit sju intervjuer och intervjuerna blev många sidor transkribering. Kvaliteten ur dessa har varit god då intervjupersonerna har svarat på samma tema som inte har ändrats under undersökningens gång eftersom vi under alla intervjuer utgått ifrån samma struktur och ämnen. Studien har därmed undersökt det som skulle undersökas

utifrån studiens syfte och forskningsfrågor. Inledningsvis tar vi upp olika aspekter på utevistelse och ger en större bild av ämnet, men vi trattar ändå ner och ger specifika forskningsfrågorna som styr hela arbetet. Thurén (2007) menar att forskningsfrågorna stämmer även överens med resultatet som framkommit eftersom studien håller sig till ämnet.

Studiens generaliserbarhet

Generaliseringsbarheten menar Stukát (2011, s. 133) handlar om att tydliggöra för vem eller vilka resultaten gäller, samt om resultatet är möjligt att applicera i andra situationer. Vår målgrupp för denna studie är de som bara är intresserade av utevistelse, fritids eller barn. Vår målgrupp är också blivande lärare i fritidshem eller utbildade för att få insyn i hur fritidspersonal i stadsmiljö uttrycker sig kring utevistelse. Vi har valt att intervjua fritidshem som alla ligger i stadsmiljö, vilket kan stärka generaliseringsbarheten och kan appliceras på fritidshem i stadsmiljö, dock ser vi att endast sju intervjupersoner inte kan tala för alla fritidshem som är belägna i stadsmiljö, därför går ändå inte denna studie att generalisera.

5.7 Etiska principer

När samhällsvetenskaplig forskning bedrivs finns det fyra etiska principer att förhålla sig till. Dessa regler och krav finns för att forskningen ska bedrivas på ett korrekt sätt, att den håller kvalité, att kunskaper fördjupas och att metoder förbättras. Dessa principer är utifrån Vetenskapsrådet (1990). Detta har legat till grund för studiens utformning. Utifrån informationskravet har vi informerat deltagarna om syftet med forskningen samt gett dem en beskrivning av studien. Vi har även berättat för deltagarna om att det var frivilligt att delta samt att materialet enbart kommer användas i detta forskningssyfte. Utifrån samtyckeskravet har vi informerat deltagarna om att de när som helst fick avbryta sin medverkan. I enlighet med konfidentialitetskravet har inga personuppgifter lämnats till obehöriga och alla deltagare har fingerade namn, även platser är fingerade. Det producerade materialet har inte användas eller kommer heller inte användas i kommersiellt bruk eller icke vetenskapliga handlingar eftersom empirin kommer att kasseras, detta utifrån nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 1990).

6. Resultat & analys

Denna studie intresserar sig för utevistelsens möjligheter och hinder samt hur fritidspersonal positionerar sig under utevistelsen. I detta kapitel kommer vi att presentera studiens resultat. Vi har valt att strukturera resultatet i styckena möjligheter och hinder samt roll och positioner. Temana har konstruerats utifrån vår förståelse av hur det empiriska materialet svarar på våra forskningsfrågor. Med hjälp av den tematiska analysen har nio teman framträtt, dessa är: Fysisk aktivitet och hälsa, konflikter, frihet, personalsammansättning, säkerhet, väder, skolans miljö och närmiljö, elevernas vana samt didaktiska positioner. Några av dessa teman är sen uppdelade i olika underkategorier.

6.1 Möjligheter

I detta stycke kommer vi utifrån studiens forskningsfrågor att presentera de möjligheter som intervjupersonerna resonerade kring. Fysisk aktivitet och hälsa, socialt samspel och frihet är temana som presenteras i detta stycke.

Fysisk aktivitet och hälsa

Det som kunde identifieras i det empiriska materialet var hur deltagarna uttryckte sig om fysisk aktivitet och hur detta påverkade hälsan. Alla deltagare uttryckte sig om detta ämnet och här följer fyra illustrerande exempel som pekar på just detta.

Intervju 3: Jessica: Man är ute mycket och man trivs, man vet att barn mår bra av att vara ute och vi har utmarsch här på skolan en gång varje månad eller varannan månad där vi tar ryggsäcken och gummistövlar och tågar ut i skogen under hela dan /.../ att barn mår bra av att röra sig så är det bara.

Intervju 7: Björn: Dels är det ju den här hälsoaspekten som föräldrarna tycker är bra då, att dom är ute i frisk luft liksom, det är ju oftast liksom smitta och så smittar ju oftast mer inomhus än utomhus till exempel och det är bra med frisk luft och allt det där. /.../ Men sen är det väl det att dom får rört på sig, rent fysiskt, det är ju...det är ju larmrapporter lite då och då om att barn i skolåldern rör sig alldeles för lite fysiskt och att dom klarar av skolan bättre om dom skulle röra sig mer fysiskt också, så det finns i princip inga nackdelar med utomhusvistelse överhuvudtaget.

Som exemplet ovan visar menar intervjupersonerna att rörelse och fysisk aktivitet var viktigt för hälsan och någon som gjorde att eleverna mådde bra. Björn uttrycker sig om hälsoaspekten samt att det är bra med frisk luft. Detta menar Norðdahl och Jóhannesson (2014) är bra eftersom utomhusvistelse är bra för de hälsofrämjande effekterna som till exempel frisk luft och fysisk aktivitet.

Två andra intervjupersoner har också talat om fördelar med utevistelse och fysisk aktivitet som nämns här nedan.

Intervju 2: Fredrik: Mycket rörelse oh ja det behövs. Det är verkligen deras tid att dom ska *schhh* ner med stress och det ska va fysisk trötthet inte bara funktionellt alltså psykologiskt trötthet i hjärnan fysiskt också så det ska bli balanserad så att när det kommer tillbaka ska dom *scuuh* och lugnare. Men det hjälper iallafall, det hjälper. Dom är så mycket mycket energi i den åldern så det är vi som måste också

begränsa dom./.../ Vi tycker att det är bra att dom får explodera lite ute.

Intervju 4: David: Ja men alltså det är jätteviktigt för hälsan att röra på sig, jätte jätteviktigt att barnen också och så som det ser ut i samhället i stort att vi har problem med övervikt till exempel. Kanske inte just jättemycket på den här skolan men generellt sätt i ((stad i Västsverige)) har vi det. /.../ Och utifrån ett hälsofrämjande perspektiv så är det ju väldigt väldigt viktigt eller liksom man måste vara ute och röra på sig.

Här visas ett intresse för rörelse utomhus. Vi tolkar det som att Fredrik upplever att fysisk aktivitet gör att inneaktiviteterna blir lugnare och att eleverna kan koncentrera sig bättre. Hansen (2016) menar att det viktigt för hjärnan att vara fysiskt aktiv och att den fysiska aktiviteter förbättrar koncentrationen, minnet och kreativiteten. Vi tolkar att utomhus ger större möjlighet till fysisk aktivitet. Fredrik kopplar utevistelsen till att eleverna får röra på sig och att det är jätteviktigt i förhållande till övervikt som exempel. Vi tolkar att intervjupersonerna utifrån ett hälsoperspektiv tycker att det är viktigt att erbjuda eleverna fysisk aktivitet.

Konflikter

Ur det empiriska materialet framkom konflikter som ett tema. Några citat utifrån detta kommer att belysas här under

Intervju 1: Maria: Men målet kan ju vara att bryta konflikter eller tråkiga konstellationer på skolgården, då är det väldigt lätt att bara ta dom. Den här gruppen och gå iväg med dom för då löser det sig utan att jag behöver liksom vara konfliktlösare, utan jag kan.. så det kan ju vara en absolut en anledning.

Intervju 7: Björn: Bara ta med några ute så försöker vi ta med kanske några som inte har trivs så bra på fritids på sistone eller har varit mycket konflikter eller nån som har det svårt och kanske betraktas som en som ett jobbigt barn såhär och försöka få med dom ut och dom kan ju oftast lyfta jättemycket när dom känner att dom dels att dom får nått praktiskt att göra, det är väldigt mycket lättare för dom att fokusera på och känna att dom bra på nånting om dom till exempel har koncentrationssvårigheter med att sitta still i en bänk och läsa eller lösa matteuppgifter så kan de känna att här här var jag hemma och vad härligt det va och bara va och hålla på med jord och liksom så en del av dom vill inte gå in.

Det intressanta med exemplet ovan är att olika utgångspunkter om det sociala träningen blir synliga, Maria diskuterar gruppen och konfliktlösning, medan Björn uttrycker sig om individen och dess behov. Detta kan vi koppla till tidigare forskning, Szczepanski och Dahlgren (2011) hävdar i sin forskning att utomhusundervisning ger ökad social gemenskap, vilket vi ser här ovan att intervjupersoner också menade. Det kunde vara som exemplet ovan att man är på en annan plats eller att man som personal gav en elev lite extra tid och stöttning. Szczepanski och Dahlgren (2011) menar att den ökade sociala relationerna under utomhusvistelse gäller mellan både elev till elev och även elev lärare, vilket de olika intervjupersonerna belyste. I situationen i trädgården tolkar vi att det blev en närmare relation mellan elev och lärare.

Frihet

Utifrån det empiriska materialet uttrycker deltagarna sig om friheten utomhus. Här under kommer nu detta att illustreras genom några exempel.

Intervju 4: David: Inomhus lugna aktiviteter att man ska behöva anpassa sig till rådande omständigheter om det är många elever på en plats eller om det är trång eller om det är ja men hur rummet ser ut eller om det är lektion bredvid eller sådär, det är många grejer som man måste liksom ta hänsyn till som man inte behöver göra utomhus. /.../ Ja, alltså jag tänker mer frihet att det är lite större.

Intervju 6: Simon: Ja ute kan man ju göra mer, utomhusaktiviteter alltså...dom får springa mer dom får. Det är ju mera frihet, här inne blir det ju mycket mer regler, det är ju tråkigare att vara inne på det sättet att vi måste förhålla oss till saker när vi är inne. Det måste vara ganska lugnt det får inte bli något spring, man kan springa in i saker och slå sig liksom. /.../ Så det skiljer sig ganska mycket. Så det är därför när dom kommer in hit som vi vill att det ska vara lugnt och skönt och därute får dom, inte göra vad dom vill men, inom vissa ramar. Så det är ganska stora skillnader.

Exemplet visar att eleverna erbjuds mer frihet ute både i att det inte är lika trångt ute och att eleverna får större frihet att exempelvis inte förhålla sig till många regler. Utifrån dessa intervjuer framgick det att det var flera regler inomhus än utomhus. Detta stödjer också Sandberg & Vuorinen (2008) som menar att inomhusaktiviteter innebär mer regler och styrning från de vuxna.

Intervju 3: Jessica: Herren på täppan med en liten bjälke som stod, och det funkade jättebra det var av misstag har någon lämnat en bjälke som var såhär hög och kvadratisk, det var fantastiskt och hela eftermiddagen gick på att putta ner grannen från den.

Intervju 1: Maria: Men alltså bara det att lämna skolgården ger barnen, dom öppnar upp för nya lekar för då är det bara dom här som är här liksom och då blir det andra lekar.

Som exemplet ovan visar uttrycker sig intervjupersonerna om vad utevistelsen ger för möjligheter till eleverna. Vi tolkar att utevistelse ger möjlighet till frihet att vara kreativa och att använda sin fantasi. Ett exempel är när Jessica nämner att en bjälke på gården som eleverna hittat och utifrån detta hittade de på en lek. Maria sa i exemplet ovan att när de lämnade skolgården, och kom till en annan natur öppnade det upp för nya lekar. Cele (2013) menar att det finns ett värde för barnen att få uppleva frihet, upptäcka, skapa minnen, relationer och ha sina hemliga platser.

Sammanfattning möjligheter:

Intervjupersonerna uttryckte att det fanns många möjligheter med att vara utomhus. Intervjupersonerna jämförde inomhus med utomhus och vilka andra möjligheter det fanns för eleverna när man vistades utomhus. Fysisk aktivitet och rörelse ansågs som något positivt samt att det gavs större möjlighet att utföra fysiska aktiviteter utomhus. I ett hälsoperspektiv lyfte även fritidspersonal sina tankar kring vilka risker stillasittande kunde ha och menade på att utevistelsen gav möjlighet till rörlighet, en av intervjupersonerna nämnde även att infektioner smittar mer inomhus än utomhus. Intervjupersonerna nämnde även möjligheten med det sociala samspelet mellan eleverna utomhus, att eleverna på ett annat sätt kunde lösa

konflikter. En annan möjlighet med utevistelse som fritidspersonalen värdesatte var elevernas möjlighet till frihet och utomhus fick eleverna känna sig mindre begränsade. Intervjupersonerna nämnde även att ute fanns inte lika många regler som inne. Inomhus kunde det bli mer stökigt eftersom man måste ta hänsyn till alla på ett mer lugnt sätt.

6.2 Hinder

I detta stycke presenteras vilka hinder fritidspersonalen ser med utomhusvistelse. Teman i detta stycket är: personalsammansättning, säkerhet, väder, skolans miljö och elevernas vana.

Personalsammansättning

Frekvent förekommande i materialet var personalsammansättningen vilket kommer att belysas nu i tre olika exempel.

Intervju 7: Björn: Och det har jag ju märkt att vi försöker peppa dom andra lärarna och liksom också komma ut och vara i trädgården /.../ Men man måste nästan ge dom ett lektionsupplägg i knät för att det ska bli av /.../ det krävs väldigt målinriktat arbete tror jag från hela skolan i princip och i princip att dom lärare som jobbar måste vara intresserade av det också, och det är säkert inte alla som är.

Detta exempel uttrycker sig Björn om kollegornas inställning och att det skulle kunna ske mer målinriktat arbete utomhus om det fanns mer samsyn. Vi tolkar att Björns kommentar också handlar om att med andra förutsättningar och med mer kunskap och erfarenhet skulle detta kunna leda till att fler var ute med eleverna, dock kan det ändå kvarstå att det ändå inte är allas intresse. Enligt Dahlgren och Szczepanski (2004) finns det administrativa hinder som kan vara anledningar till att det bedrivs begränsat med utomhuspedagogik.

Intervju 3: Jessica: Även vi i arbetslaget är un-i-sona tycker att vi går ut, för det är också otrolig hjälp om alla är överens är det en som "näää, frusen bla bla" vilket också har förekommit här "Nää jag vill inte" och inte kläder efter väder utan chick men inte verksamhetsenlig då går det inte.

I sitt resonemang kan vi tolka att Jessica såg det som ett hinder att en kollega hellre skulle vilja gå in när alla andra i arbetslaget tyckte att man skulle vara ute, det var också ett hinder att kollegan inte klädde sig verksamhetsenligt. Vi tolkat att Jessica som har jobbat länge och har en lång erfarenhet i hur fritidshemmet styrs och kanske då tycker att alla kollegor på fritidshemmet skulle följa de strukturer som byggts upp.

Säkerhet

Utifrån det empiriska materialet har det framkommit flera resonemang angående säkerheten. Här nedan belys fem exempel på detta.

Trafik

Intervju 3: Jessica: Det står alltid någon där och det är ju en liten farlig punkt att gå över för naturligtvis finns det mycket cyklister, motorcyklar, särskilt cyklister hör man inte när dom kommer och det är inte säkert att dom stannar, vissa stannar överhuvudtaget inte och cyklar till och med igenom ett led. Ja och bilar också, man måste verkligen ha ögonkontakt och ställa sig och...För vissa stannar inte frivilligt

tyvärr. Så det är en väldigt öm punkt där. Så vi är väldigt medvetna, övergångsvakt det är... Har ett tungt ansvarsområde.

Intervju 1: Maria: Även om dom är uppväxta i stan så spelar inte det någon roll för i en kompisrelation så kan det ändå hända saker. Så man är ju..jag är jättetrött när jag har varit ute i trafiken.

I dessa exemplena uttrycker intervjupersonerna sig om trafiken i stadsmiljön. Enligt läroplanen (Skolverket, 2016b) ska eleverna lära sig om säkerhet. Detta skulle kunna vara trafiksäkerhet. Utifrån dessa intervjuer verkade det som intervjupersonerna var förberedda på ett eller annat sätt när de var ute på utflykter och i trafikerade områden. Det är bra att sedan tidig ålder att eleverna lär sig om trafiksäkerhet. Det är viktigt att eleverna vet vad som gäller och att de ska hålla sig till de vuxna (Granberg, 2000). Vi tolkar att både Maria och Jessica menar att det krävs mycket från fritidspersonalen vid trafikerade områden. Det är personalen som har ansvaret även om eleverna skulle vara vana i och med att de bor i stadsmiljö.

Fysiska skador

Intervju 6: Simon: Nu riskerar dom att spring slå i huvudet i en sån här betongfundament som dom har slängt upp. Haha, det är mest sten, det ser ju rätt fint ut men farligt.

Utdraget ovan visar att skador kan ske utomhus. Boverket (2015) menar att det är viktigt att skolgården är utformad på ett bra och säkert sätt. Just denna skolgård var inte helt utformade för lek. Detta är ett exempel på hur skador lätt kan uppstå. Detta kan bli ett hinder då fritidspersonalen kan känna att de inte vill låta eleverna leka för att de isåfall kan ramla och skada sig.

Intervju 5: Betty: Och dom skulle vilja klättra men vi säger nej dom får inte klättra på träden, dom får inte så mycket pinnarna i händerna för att dom slår sig. 10 minuter det finns det ett barn som kommer och gråter och säger hon eller han slog mig

Intervju 3: Jessica: Ja halt berg alltså, så då går upp på... Och vet alltså känner intuitivt här gäller det att hålla sig skärpt och hålla sig i staketet, sen finns det områden där det absolut är förbjudet där dom ibland klättrar upp men då är det skarpa tillsägelser för där är det verkligen farligt.

I exemplet ovan blir det tydligt att Betty och Jessica uttrycker sig om faror med vissa aktiviteter. Vi kan se att de två kvinnorna ovan arbetade båda för att skydda eleverna, utifrån vad eleverna fick tillåtelse att göra samt inte fick göra. Vi kan tolka att det framkommer två olika synsätt ifrån de båda. I den enes fritidshem får man använda sig av miljön genom att klättra i berg på vissa ställen, medan på det andra fritidshemmet var det bestämt att man inte får leka med pinnar eller klättra i träd.

Väder

Många av deltagarna uttryckte sig om vädret och detta kommer nu att illustreras utifrån fyra olika exempel.

Intervju 2: Fredrik: Ja..ja visst..När det är mindre bra väder, det är många som säger, kan vi inte stanna inne.

Intervju 6: Simon: Sen blir dom blöta och kalla ute också, det blir dom inte inne.

Utifrån citaten ovan blir det tydligt att intervjupersonerna uttrycker sig om att vädret har påverkan på utevistelsen. Vädret spelar roll för utomhusvistelse, regn, kyla och mörker kan vara faktorer som gör att eleverna vill vara inne istället (Sandberg, 2009), vilket några intervjupersoner nämnde här. Citaten visar att det kunde vara eleverna som sa att de ville vara inne på grund av vädret eller att det är Simon själv som uttrycker sig negativt om vädret.

Intervju 3: Jessica: Men jag har tågat ut en gång där jag jobbade ute på landet och var tvungen och vända om för det knakade i träden och då tyckte jag nej jag kan inte riskera någonting och det var nog då det kom en storm /.../ Nu vill jag säga storm, där går vi in, hagel... allt annat, jag brukar säga att det måste hagla älgar...haha

Intervju 7: Björn: Sen är det ibland sånt skitväder som man bara vill gå in men vi försöker att hålla oss ute iallafall, händer att vi tycker att nä, haha, nu gråter barnen. Nu får vi gå in men brukar hålla ganska hårt på det ändå. /.../ Naturligtvis när det är sådär varje dag och det är kallt och regnar och blåser då är det ju inte så roligt att vara ute varje dag.

I sekvensen ovan ser vi att vädret kan vara ett hinder. Jessica ger exempel på storm är en riskfaktor men samtidigt visar intervjupersonerna att man ändå värdesätter utevistelsen.. Vi ser även i Jessicas resonemang angående att det måste hagla älgar, en bild av hur mycket de värdesätter att eleverna ska komma ut. Vi ser i resonemanget av både Jessica och Björns förhållningssätt till att samspela och anpassa sig till naturen går ganska långt innan hon väljer att inte samspela med vädret längre, tills de ser det som ett hinder och väljer att gå in.

Skolans miljö och närmiljö

Något annat som kunde identifieras i det empiriska materialet var hur deltagarna uttryckte sig om skolans miljö. Här följer tre exempel som pekar på just detta.

Intervju 1: Maria: Sen har vi då plastgräs och inte så mycket natur på våran skolgård så pinnar är ju väldigt eftertraktad ser man en pinne så wow vad kul! Nu förra veckan så kapade de lite träd här för det, vi har stora träd och dom, vi kan inte hissa flaggan för då trasslar dom in sig i träden så då var dom där och tog bort lite grenar så vi har en koja på våran skolgård, nej vi har ju då en liten tråkig skolgård vi har ju... Den är ju liten då för 120 barn.

Intervju 4: David: Klart vi är en skola i stadsmiljö och det är mycket trafik och så. /.../ Men varje skola är liksom unik på sitt sätt, där är man får liksom anpassa sitt arbetssätt utefter vilken skola man jobbar på /.../ Men alltså självklar det är jättetråkigt så som det ser ut här nu, att en skola på landet där har man ju skog och man bygger kojor och man spelar fotboll och man är liksom ute på gräset, och har man liksom bara en liten plätt liksom... Det är ju tråkigt men.

Intervju 6: Simon: Det har varit lite dåligt med det, vi har förlitat oss lite för mycket på skolgården, som inte är sådär jättebra och för barnen kanske bara går runt mest och kanske sitter lite på bänkarna, men den är mer lite gjord som en gymnasie-gård där, massa bänkar och hur många mellanstadieelever använder bänkar? Liksom, dom vill ju leka och springa runt..dom möjligheterna finns inte riktigt här.

Utifrån dessa intervjupersoner ser vi att deras fritidshems utemiljö inte hade riktigt gräs på gården eller att det fanns mycket trafik i närheten, som ett hinder. De säger också att de har en liten eller tråkig skolgård. Det är enligt Boverket (2015) inte bra eftersom skolgården ska ha minst 30 kvm/elev eller att skolgården har en totalyta på 3000 kvm. De menar att en liten skolgård inte har varierad terräng och grönytor. Utifrån detta kan vi tolka att vissa elever som går på fritidshem i stadsmiljön inte har lika många möjligheter på skolgården som de skolor som har större och mer gröna skolgårdar. Boverket (2015) menar att detta kan i sig påverkar vilka aktiviteter som finns att göra samt det kan påverkar möjligheten att bedriva undervisning på skolgården eftersom den kanske inte är utformad på ett bra sätt.

Karolina: Jag kanske missade det men hur ofta går ni bort till parker och ((en plats)) och sådär?

Intervju 4: David: Man har möjlighet att gå två gånger i veckan, har man. /.../ Mm, det e oftast schemalagt men det beror lite på också den här.

Intervju 2: Fredrik: Annars är det aktiviteter alltså är det någonting som... En utflykt då, då kan dom gå till ((en större park))... Dom kan gå till...alltså när dom gör utflykt... ja då är det, det kan vara olika ställe, men dom vi brukar varje dag är, det är dessa tre som jag sa då, lilla gården, stora gården, gröna ängen.

Som exemplet ovan visar gör intervjupersonerna utflykter några gånger per vecka. Vi tolkar att när skolgården är begränsad tar intervjupersonerna sig ut i närmiljön med eleverna oftare. Enligt de allmänna råden (Skolverket, 2016a) ska eleverna få möjlighet att pröva naturupplevelser i olika utomhusmiljöer som till exempel lekparken. Vi tolkar att detta fick dessa elever göra när fritidshemmen tog sig ut till exempel till lekparken i närheten av skolan. Då får eleverna även upptäcka andra miljöer och inte enbart den närmaste som också är en del av fritidshemmets uppdrag (Skolverket, 2016b).

Intervju 7: Björn: En gång i månaden kanske högst skulle jag säga. Det blir ju på loven så blir det ju lite mer, då gör vi liksom lite utflykter och åker skridsko eller går på någon konstutställning, eller någon workshop nånstans där barnen får testa på att göra mosaik eller vad det nu kan vara så det är ju klart, då lämnar vi ju skolan mer och så, när vi liksom har hela långa dagar här för då kan det ju bli lite tradigt för..även för dom. Finns ju en del barn som kommer klockan halv sju, sju och är kvar till klockan sex och sånt där, det är ju jättelånga dagar.

Utifrån detta citat har det framkommit att när fritidshemmen inte hade nära till grön- och naturområden eller tyckte att skolgården är tillräcklig använde de sig av skolgården istället. Utifrån Björns kommentar gjordes det större och längre utflykter under loven och då fick eleverna upptäcka och utnyttja olika naturmiljöer och närmiljön. Intervjupersonerna kanske tyckte detta räckte.

Elevernas vana

Ur det empiriska materialet har det framkommit att deltagarna uttrycker sig om elevernas vana. Här kommer nu tre exempel om detta.

Intervju 6: Simon: Vi kan tycka att dom borde komma på saker själva också, men det är inte alltid dom gör det, jag tror i centrum är det mycket så här att barn är inte ute själva lika mycket, jag kommer från landsbygden liksom då, då var det bara att gå ut och hitta på saker själv, då blev man lite mer självgående här har man kanske en

innergård men de får inte röra sig fritt, för föräldrar är ganska oroliga av sig som man kanske kan förstå när man bor i centrum, jag vet inte, men...och det är ganska tydligt när man är ute på skolgården för då blir dom inte så självgående, de hittar inte på så mycket saker, som man kanske hade gjort om man bott på landet eller på nån mindre byggd, så det kan nog bli ganska tråkigt för en del om man inte gör nått med dom.

Intervju 7: Björn: Många är ju bekväma och vill aldrig prova nått nytt sådär.

Intervju 4: David: Men det här omedelbara...stora skogen, det existerar inte. Men det gör det inte riktigt hos barnen så.

Sekvenserna ovan visar på att elevernas vana har betydelse för utevistelsen. Enligt skolverket (2016a), är det viktigt att tänka på att eleverna har olika bakgrunder och kunskaper om naturen beroende på var de bor och vilka erfarenheter de har med sig, vilket påverkar undervisningen på fritidshemmet.

Sammanfattning hinder:

Utifrån intervjupersonerna framkom det att kvaliteten på utomhusvistelsen kunde variera på grund av kollegorna och samarbetet. Det kunde handla om att man inte alltid hade samsyn angående utomhusvistelsen eller att kollegan kanske hade fel kläder. Ett annat hinder i att erbjuda vistelse utomhus eller att ta sig till närliggande miljö handlade om säkerhet. Både fritidspersonal och elever skulle känna sig trygga nämnde ett flertal av intervjupersonerna som något viktigt. Eftersom samtliga fritidshem låg i stadsmiljö har trafiken blivit något centralt som fritidspersonalen har samtalat om. Något annat kring säkerhet har också varit att det kunde finnas risk för fysiska skador. Vädret var något som kunde begränsa utevistelse. Intervjupersonerna beskrev i vissa fall att det var eleverna som ville gå in när det var dåligt väder. Men de flesta intervjupersonerna nämnde att de hade en "hög tröskel" innan man gick in, som personal prioriterade man utomhusvistelsen högt och valde ändå att inte påverkas allt för mycket av vädret även om det sågs som ett hinder. Var skolan var belägen eller hur utemiljön såg ut var något personalen direkt inte kunde förändra. Det visade sig att en del av intervjupersonerna menade att det var negativt att skolan var belägen i stadsmiljö och resonerade kring dess begränsningar och vad som inte fanns. Vissa av skolorna hade begränsat med natur på skolgården och hade mest asfalt och plastmattor. En del av skolgårdarna var även trånga. Intervjupersonerna berättade att de med begränsad skolgård oftare tog sig ut utanför skolgården och besökte närmiljö exempelvis grönområden eller lekparken. Några av fritidspersonalen resonerade kring elevernas uppväxt i staden och att det skulle kunna vara ett hinder i hur aktiva eleverna var när de var utomhus. En av intervjupersonerna beskrev att man kanske saknar en skog att leka i, men att det kanske inte spelade så stor roll eftersom eleverna ändå inte var vana med den miljön. En av intervjupersonen menade också att eleverna var bekväma av sig och inte ville prova på nya saker när de var ute vilket kan ses som ett hinder.

6.3 Roll och positioner

Här nedan kommer vi att presentera resultatet om fritidspersonalens roll och hur de skapar sina positioner.

Didaktiska positioner

Intervju 6: Simon: Eftersom jag har det här gänget och dom hittar alltid på saker, så om vi skulle gå in där och styra också så tror jag att dom skulle bli rätt trötta på det,

dom behöver hitta på saker själva. tror det är väldigt nyttigt för dom, så där vill vi inte störa, inte i skogsaktiviteterna.

Intervju 7: Björn: Så vi värdesätter den där fria leken och frivilligheten ganska mycket i och med att dom är såpass stora så vi brukar inte göra det /.../ Vi är väl med ibland, om dom frågar och så eller om det är om man introducerar nån ny lek och så men jag tar gärna ett steg tillbaka liksom och låter dom köra själva. Tror inte dom tycker det är kul om man är med för mycket heller faktiskt.

Sekvensen ovan är ett illustrerande exempel på hur Simon och Björn uttrycker sig om hur de kan välja att ta ett steg tillbaka vid uteaktiviteter. Det är två ganska lika citat. Utifrån Pihlgrens (2013 s. 129) kaotiska/kreativa position kan vi tolka att intervjupersonerna skapar en sådan position. Utifrån denna position innebär det att det inte finns något syfte med aktiviteten och att läraren inte är med i leken. Både Simon och Björn valde aktivt att inte delta för att det i så fall skulle styra eller störa eleverna i deras frihet. Dock så skulle det kunna vara ett syfte enligt dem att inte delta och det skulle kunna vara en del av ett mål. Detta skulle i så fall innebära att de båda konstruerade en position som beskrivs som mognadspositionen som innebär att eleverna på sin egen nivå ska själv utforska, öva eller lära sig något fast på egen hand (Pihlgren, 2013 s. 129). Om de hade något djupare syfte med varför de inte deltog fick vi inte riktigt svar på. Det kan vara så att det som Sandberg och Vuorinen (2008) betonar att vissa elever söker sig till utomhusaktiviteter för att få känna frihet och menar att därför kan det vara bra om personalen inte är allt för delaktiga i vad eleverna gör utomhus.

Intervju 1: Maria: Och det är så hemskt för att det är så lätt att utbildade kan vara jättejättebra men att dom saknar det här målet, att jag börjar med den här leken för att dom ska nå dit fast om man bara tänker dag för dag oftast när man har...Idag var det skönt, idag hade vi roligt och det var ingen som skadade sig och allting flöt på bra, men man kanske inte har det pedagogiska tänket som en fritidspedagog har.

I detta exempel ovan uttrycker Maria sig om utbildade kollegor och att dessa inte delade syn på målen. Vi tolkar att Maria som var utbildad, oftare kanske skapade en processororienterad position i och med hennes utbildning. Den processororienterade positionen innebär att man har ett mål i sikte men att eleverna i leken får bestämma resultatet (Pihlgren, 2013 s. 128). Kollegan som inte hade det pedagogiska tänket som Maria beskrev kan då ha haft en kaotisk/kreativ position (Pihlgren, 2013 s. 129), eftersom att personen inte hade något tydligt syfte för varken resultatet eller processen. Om Maria som har det pedagogiska tänket och vill nå kvalitet i fritidshemmet bara har kollegor med ett kaotisk/kreativ position tolkar vi det att det sänker möjlighet att uppnå mål i utbildningen.

Intervju 7: Björn: Det är jag vet inte, fotboll är ju ganska bra ändå socialt träning faktiskt, väldigt mycket att dom får lära sig och ändå kompromissa och komma överens om regler och vad som är okej och vad som inte är okej och sådär, men sen kan det bli en del konflikter men vi försöker inte gå in och lösa minsta lilla osämja utan kolla lite grann på håll såhär så det inte ballar ur och slår på varandra eller så men för annars det har ett väldigt stort värde att dom faktiskt löser lite dels sådana konflikter själva, dom växer ju med det liksom att dom känner ja men vi styr upp det här själva men sen också att man ser att det inte är samma som alltid bestämmer.

Som exempel ovan visar tar intervjupersonen ett steg tillbaka vid konflikter. Vi kan se att intervjupersonen utifrån förståelse för denna situation skapar sig en mognadsposition

(Pihlgren, 2013, s. 128) vid detta tillfälle. Det är eleven själv som ska uppnå ett utvecklingsmål som den vuxne har bestämt, men det är eleverna som utifrån sin egen mognad ska komma till målet själv. Eleverna får alltså styra processen själv och Björn tar ett steg tillbaka och tar en observerande roll.

Sammanfattning positioner

Utifrån intervjupersonerna framkom det att utifrån olika situationer konstruerade fritidspersonalen förståelse för vad just denna situation krävde eller kunde ge. Det kunde vara vilket mål som kunde nå. Intervjupersonerna talar inte om planerade aktiviteter och mål utan implicit att fånga tillfällena i flykten. Utifrån Pihlgrens (2013, s.29) tre positioner kunde vi se att på något sätt fanns alla dessa tre olika positioner med. Några av fritidspersonalen kunde ha ett syfte som de valde att styra mot, andra valde att ta ett steg tillbaka för att eleverna själva skulle nå något mål och vissa lät eleverna själva helt få styra processen även utan mål i sikte. Flertalet av intervjupersonerna uttryckte sin roll utomhus som observerande. De höll koll så att ingen av eleverna var ensam eller inte har något att göra. En av intervjupersonerna nämnde även att hans roll utomhus var att lyfta enskilda individer. Resultatet visar också att fritidspersonalen tolkar olika situationer utomhus och skapar sin didaktiska position utifrån detta.

7. Slutdiskussion

I detta kapitel som är det sista och avslutande kommer en sammanfattning av studien. Kapitlet presenterar fem delar. Vi kommer att ge en sammanfattning av resultatet och diskutera vårt metodval. Därefter kommer resultatdiskussion, där vi diskuterar vårt resultat i relation till forskning, teori, styrdokument och även utifrån egna reflektioner. Vidare kommer studiens konsekvenser redovisas. Sista delen i detta kapitel innehåller förslag på vidare forskning.

7.1 Sammanfattning av resultat

Utifrån studiens forskningsfrågor visar resultatet att fritidspersonalen uttrycker sig följande kring möjligheter och hinder. De hinder med utvistelse som intervjupersonerna ser är elevernas vanor, vädret, personalsammansättningen samt utformningen och placeringen av skolan, vilket i sin tur leder till att trafiken är en påverkande faktor. De möjligheter som intervjupersonerna ser med utvistelse på fritidshemmet är att eleverna känner mer frihet, det sociala samspelet förbättras och det ges även möjlighet att förbättra hälsan och den fysiska aktiviteten ökar. Utifrån intervjuerna har det framkommit att alla fritidshem i studien var utomhus på fritidshemmet varje dag. De flesta var kvar på skolgården eftersom det var kort om tid under fritidstiden, andra lämnade skolgården en kort stund varje dag, annars brukade fritidshemmen också göra större utflykter på loven. När fritidshemmen lämnade skolgården använde de sig av närmiljön. De besökte till exempel närliggande lekplatser, skogsområden, och parker. När det fanns mer tid tog de sig också till större lekplatser som låg lite längre bort. Resultatet visar också att personalens bakgrund och utbildning spelade roll för utvistelsen eftersom det påverkade synen på uppdraget. Fritidspersonalens roll påverkades av de rådande strukturella förhållanden som fritidshemmets belägenhet eller hur skolgården var utformad. Detta var något som de förhöll sig till. Flertalet av intervjupersonerna uttryckte sin roll utomhus som observerande. De höll koll så att ingen av eleverna var ensamma eller inte har något att göra. Utifrån Pihlgrens (2013) didaktiska positioner kunde vi utifrån intervjupersonernas resonemang förstå att alla tre var positioner var representerade. Vissa menade att man hade ett synligt mål med aktiviteten, exempelvis lösa konflikter och vissa tog ett steg tillbaka för att eleverna själva utifrån sin mognad skulle få lösa konflikter. En av intervjupersonerna nämnde även att hans roll utomhus var att lyfta enskilda individer. Resultatet visar också att fritidspersonalen oftast inte hade ett planerat mål innan man gick ut utan kunde fånga tillfälle i flykten för att nå vissa mål.

7.2 Metoddiskussion

De semistrukturerade intervjuerna gjorde att vi kom nära intervjupersonerna och att vi fick en djupgående intervju. Alla intervjupersoner arbetade på ett fritidshem som var beläget i stadsmiljö, vilket gjorde att vi fick svar på frågeställningarna för studiens syfte. Med tanke på att det enbart var två intervjupersoner från samma fritidshem och resten från olika fick vi en större insyn och insikt. Vi har förståelse att resultatet är beroende på vilka intervjupersoner som väljs ut. Alla intervjupersoner är inte utbildade fritidspedagoger eller grundlärare med inriktning mot arbetet i fritidshem vilket har gjort att dessa möjligen inte har kunnat prata om målinriktat utomhusaktiviteter såsom utbildade kanske kunnat ha. Om vi ville ta reda på hur fritidspersonalen arbetade med utvistelse och närmiljön hade observationer varit en bra metod, men eftersom studiens forskningsfrågor utgår från hur fritidspersonal uttrycker sig angående utvistelse på fritidshemmet är detta inte aktuellt för just denna studie. Genom att använda oss av semistrukturerade intervjuer gjorde detta att vi fick djupgående resonemang

om utevistelsen på fritidshemmet samt mycket empiriskt material. Det hade varit en fördel om vi hade haft koll på teorin innan vi började med intervjuerna då det hade varit lättare att förstå och analysera materialet senare. Det socialkonstruktivistiska perspektivet hjälpte oss att förstå intervjupersonernas resonemang och genom språket fick vi insikt om att det finns olika synsätt på utevistelse. Detta bevisade för oss att det inte enbart finns en sanning utan att det finns flera. Det är även så att vi konstruerar vår förståelse utifrån våra tidigare erfarenheter och kunskaper som är till grunden för hur denna studie utformas.

De didaktiska positionerna som användes har varit till nytta i analysen eftersom vi då fick en förståelse och andra infallsvinklar på det empiriska materialet. De didaktiska positionerna har gett oss insikt i hur fritidspersonalen på olika sätt tolkar sociala situationer som leder till att de agerar på olika sätt. Utifrån de didaktiska positionerna (Pihlgren, 2013 s. 129) har vi då kunnat se likheter och skillnader i olika sätt att positionera sig. Observationer skulle kunna varit ett komplement för att mer se vilka positioner de tar och inte endast tro vilka positioner de tar utifrån vad de säger, dock har denna studie inriktat sig på fritidspersonalens uttryck och resonemang. Under intervjuerna har vi strävat efter att vara neutrala och medvetet inte försökt påverkat intervjupersonerna, dock så finns alltid i studier med människor en risk att man har med sina egna kunskaper som kan påverka. Exempelvis att vi valt ut frågorna eller hur vi ställer frågorna. Men under intervjuerna har intervjupersonerna fått prata utifrån sina tankar, kunskaper och erfarenheter. Vi ställde enbart frågor och talade väldigt lite under intervjuerna i förhållande till intervjupersonerna.

7.3 Resultatdiskussion

Fritidshemmen gjorde en del utflykter till grönområden och lekparker och då många gånger utan ett planerat syfte. Skolgården användes flitigt, alla intervjupersoner sa att de var ute någon gång varje dag under fritidstiden, mest på skolgården. Utifrån intervjuerna kan vi tolka att skolgården används mera än närmiljön främst på grund av begränsad tid på fritidshemmet. Dock användes skolgården också utan styrda aktiviteter med uttalade mål. Men Norödahl och Jóhannesson (2014) menar att skolgården är en plats för lek och inte så mycket för undervisning, därför kan det vara svårt att använda sig av skolgården. De flesta intervjupersoner hade en begränsad och en ganska tråkig skolgård som sågs som ett hinder. Vi anser att närmiljön skulle kunna användas på ett bättre sätt än vad den gjordes eftersom skolgårdarna var begränsade och att de ändå hade tillgång till ett grön- och naturområde i närheten av skolan. Oftast på lov, men även i vissa andra fall tog intervjupersonerna sig ut i närmiljön med eleverna. Enligt läroplanen (Skolverket, 2016b) ska eleverna få upptäcka andra miljöer som de kanske inte skulle möts av annars. Detta tror vi kan variera i och med vilka tillgångar verksamheten har av olika typer av miljöer. Enligt de allmänna råden (Skolverket, 2016a) ska eleverna få möjlighet att pröva naturupplevelser i olika utomhusmiljöer som till exempel lekparken. Dessa elever fick göra detta när fritidshemmen tog sig ut till lekparken i närheten av skolan. Vi anser att detta är bra att eleverna inte enbart vistas på skolgården utan också får ta del av närmiljön i området. Då får eleverna även upptäcka andra miljöer och inte enbart den närmaste som också är en del av fritidshemmets uppdrag (Skolverket, 2016b). Även om alla fritidshem var belägen i stadsmiljö hade alla relativt nära till grönområde och alla fritidshem använde närmiljön på ett eller annat sätt. Syftet med att ta sig ut till närområdet blev inte så tydligt utifrån intervjuerna utan det handlade mer om att de pratade om fördelar med utevistelsen, att eleverna fick springa av sig, frisk luft, besöka nya platser och ha roligt. Intervjuerna talade inte explicit om koppling till läroplanen men vi kan se att

mycket av det de resonerar kring handlar också om mål utifrån läroplanen, att eleverna deltar i lekar, besöker andra platser och övar socialt samspel.

Att fler fritidshem inte hade ett uttalade syften innan utevistelsen kan utifrån intervjupersonerna bero på kollegorna och vilken samsyn man har angående uppdraget kring utevistelse på fritidshemmet. Lindemann-Matthies och Knecht (2011) menar att om inte utomhuspedagogik ingår i lärarutbildningen kan detta vara ett hinder eftersom att lärarna inte vet om vilka fördelarna det finns med utomhuspedagogik och utevistelse. Dock som tidigare nämnt upplyser inte läroplanen att skolan eller fritidshemmet ska bedriva utomhuspedagogik verken i skolan eller på fritidshemmet. De ord som motsvarar är utevistelse, vistelse i naturen samt friluftsliv (Skolverket, 2016b). Vi kunde se att även om fritidshemmen var beläget i stadsmiljö erbjöds eleverna utevistelse varje dag. Vistelse i naturen erbjöds eleverna när de gick till närområdet, exempelvis till skogen i närheten eller till en park vilket kunde vara några gånger i veckan till en gång i månaden. Friluftsliv erbjöds eleverna väldigt sällan eller inte alls. Ett av fritidshemmen gick till en skog varje sommar för att bygga kojor, där lärde sig eleverna exempelvis lite olika knopar vilket vi tolkar skulle kunna vara friluftsliv. Att inte eleverna erbjuds mer vistelse i naturen och friluftsliv kan ses som missunnande för eleverna eftersom att tidigare forskning visar på att det är viktigt för barn att möta natur och att det är extra betydelsefullt för de barn som inte har tillgång till naturen i sitt vardagsliv. Naturen i sig har fler psykiska fördelar än att exempelvis leka i lekparken (Elliot, 2015).

Vi kan tycka att det lät som att det var lite väl fritt ibland eftersom vi ser att det finns så många mål man skulle kunna jobba med och sikta mot om man planerade innan. Det gör att uppdrag som fritidshemmet har kanske försvinner. Man får inte glömma att kvalitét på fritidshemmet handlar om att arbeta för att nå de nationella målen. Utifrån de didaktiska positionerna kan vi tolka att om de som har det pedagogiska tänket och vill nå kvalitét i fritidshemmet bara har kollegor med ett kaotisk/kreativ position tolkar vi det att det sänker möjlighet att uppnå mål i utbildningen. Vi tänker att fritidspersonalen tyckte att eleverna oftast inte behövde ha bestämda eller styrda aktiviteter utomhus eftersom eleverna oftast hittade på egna aktiviteter och använde sin fantasi i den miljön de befann sig i. Utifrån de olika positionerna kunde vi se att alla tre positioner var representerade på något sätt. Vi försökte se om det fanns några skillnader i positionerna utifrån de som var utbildad eller inte. Ett exempel är ifrån en utbildad som inte tillät sina elever att varken klättra i träd eller leka med pinnar när de var i närmiljön, medan en annan utbildad fritidspedagog (med lång erfarenhet i verksamheten) lät eleverna klättra i svår terräng och menade på att eleverna utmanades och lärde sig strategier för att hålla sig kvar. Den utbildade kanske då såg fler hinder än möjligheter. Ett annat exempel var att vi kunde se att både utbildad fritidspedagog och inte utbildad fritidspedagog (men utbildad gymnasielärare) uttryckte sig om en observerande och inte delaktig roll utomhus. Men utifrån intervjuerna kunde vi förstå att den utbildade också talade om varför han tog ett steg tillbaka.

Utifrån intervjupersonernas resonemang har det då framkommit att kollegor som inte var utbildade kunde vara ett hinder för att bedriva målstyrda aktiviteter utomhus. Dessa personer saknar den vetenskapliga grunden eller möjligen ett målstyrt tänkt. Detta anser vi kan vara ett problem eftersom att fritidshemmet då tappar kvalitét och sitt syfte. De som är utbildade känner till fritidshemmets uppdrag och kan därför arbeta med det. Skolans arbetsätt ska utgå ifrån en vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Den vetenskapliga grunden innebär att man som lärare utgår ifrån ett kritiskt granskningsätt, prövar och utgår från aktuell forskning (Skolverket, 2015). Beprövad erfarenhet sker mellan flera lärare, i diskussioner, de beprövade

metoderna eller undervisningsformerna ska dokumenteras och vara kvalitetssäkrad. Beprövad erfarenhet innebär att idéer prövas inte enbart av en person utan av flera lärare på olika skolor i landet. Beprövad erfarenheter sker vid flera tillfällen (Skolverket, 2015). Eftersom utbildade fritidslärare/pedagoger har fått den vetenskapliga grunden genom sin utbildning och genom att ha jobbat länge på fritids har de fått erfarenhet som kan ha varit beprövad utifrån om metoder har granskat kritiskt och varit kvalitetssäkrad.

Intervjupersonerna uttryckte att fysisk aktivitet var viktigt samt att utomhusmiljön gjorde det möjligt till att utföra fysisk aktivitet. Norðdahl et al (2014) menar att utomhusvistelse har bra hälsofrämjande effekter som till exempel frisk luft och fysisk aktivitet. Deras intervjuperson var oroad över viktökning samt bristen på motion. Vidare menar författarna att det är viktigt att arbeta hälsofrämjande samt hänvisar till skolans uppdrag. Våra intervjupersoner och vi instämmer att fysisk aktivitet är viktigt för elevernas hälsa och att det är ett viktigt uppdrag fritidshemmet har när det kommer till fysisk aktivitet. Under skoltiden har eleverna raster samt några få idrottslektioner i veckan. Men fritidstiden är oftast en längre sammanhängande tid ute. På skoltid sker elevernas idrottslektioner inomhus större delen av året. Detta visar på att fysisk aktivitet kan utföras inomhus och är inte tvungen att utföras utomhus. Behöver då eleverna verkligen vistas utomhus, om de ändå får fysiska aktivitet inomhus eller är det så att det blir för få tillfällen för rörelse inomhus? Vi anser att utevistelse gör att detta blir mer möjligt, utomhus finns mer frihet och större ytor att röra sig på.

I tidigare forskning har det framkommit fler möjligheter än hinder med utevistelse. Men utifrån denna studie har det belysts några fler hinder än möjligheter med utevistelse. De flesta intervjupersonerna resonerade att vädret kunde vara ett hinder för utevistelse, dock var några eniga i att man strävade för att vara ute ändå, i exemplet att "Att det måste hagla älgar". Enligt läroplanen (Skolverket, 2016b) ska eleverna under olika årstider vistas ute samt att de ska utföra fysiska aktiviteter utomhus i olika slags väder och under olika årstider. Vi anser att vädret ibland kan vara ett hinder, som till exempel när en av intervjuperson sa att de håller sig inne om det är storm. Detta kan vara farligt för eleverna, de ska inte utsättas för någon fara. Dock anser vi att vädret i övrigt inte är något större problem. Lindemann-Matthies et al (2011) menar att dåligt väder inte är ett större hinder eftersom detta kan anpassas genom kläder efter väder, vilket vi instämmer i. Utifrån denna studies resultat är vi är medvetna om att det finns många hinder men även många möjligheter med utevistelse och vi tycker att möjligheterna väger tyngre än hindrena. Vi anser att man behöver ta med hindrena i åtanke när man planerar utevistelse, men det ska inte bli ett hinder för att låta eleverna vara utomhus. Oavsett var skolan är placerad anser vi det är viktigt att använda sig av närmiljö och dess tillgångar. Om man som fritidspersonal förbereder, planerar och har ett syftet med utomhusvistelsen tror vi att detta kommer bli ett succékoncept!

7.4 Studiens konsekvenser

Denna studie har gett större förståelse och bidragit med kunskapsutvecklingen inom yrkesområdet. Studien har redovisat hur fritidspersonal i stadsmiljön i Västsverige uttrycker sig kring utevistelse på fritidshemmet. Utifrån det resultat som har framkommit kan vi se att utevistelsen kan vara beroende av fritidspersonalens tidigare erfarenheter och utbildning. Vi ser att det är viktigt att vara uppmärksam på de hinder som finns för utevistelse då det kan vara svårt att vara utomhus i och med förutsättningarna inte alltid är ultimata, men vi tror att med rätt kunskap, planering och vilja kan alla fritidshem använda utemiljön. Studien uppmuntrar till utevistelse på fritidshemmet då vi och tidigare forskning hävdar att utevistelse

är bra för både individen och gruppen. Utomhusmiljön ger möjlighet till att det sociala samspelet mellan individer kan förbättras, individerna får röra sig fysiskt som har många goda effekter för individen, både minnet och koncentrationen förbättras (Hansen, 2017). Detta kan i sig ge bättre koncentration både under lektions- och fritidstid. Detta innebär att eleverna kan prestera bättre vilket leder till bättre resultat.

Fritidshemmet kan ses ha ett friare arbetssätt och skulle då kunna ha möjlighet att ge eleverna mer utevistelse än under skoltid. Därför är det viktigt att fritidshemmet, oavsett placering, ger eleverna förutsättningar till utevistelse och att de får möta olika miljöer. Vår önskan med denna studie är att den även belyser vad eleverna har rätt till.

7.5 Förslag på vidare forskning

Vi har sedan tidigare kurser och utifrån eget intresse haft en förförståelse för ämnet, men denna studie har gett oss en större förståelse om ämnet och yrkets komplexitet. Vi ser att det krävs mycket mer kunskap inom detta ämnen. Vi har fått en bra teoretisk och vetenskaplig grund, men den praktiska erfarenheten som vi inte besitter är något som är ovärderligt. Detta är något vi får jobba oss fram.

Det har uppkommit flera intressanta tankar och funderingar utifrån studiens empiriska material, eftersom empirin blev rik gjorde det att det fanns fler ämnen som fritidspersonalen samtalade om som man då skulle kunna djupgå i. Förslag på vidare forskning kan vara att jämföra olika typer av fritidshem i hur de arbetar med utevistelse på fritidshemmet. Ett fritidshem som har begränsat med natur och har en skolgård som mest innehåller asfalt kan jämföras med ett fritidshem som har både mycket grönområde på skolgården och även närhet till natur i närmiljön. Vilka skillnader skulle kunna visas? Utifrån intervjuerna uppkom det också resonemang kopplat till ett genusperspektiv. Flera intervjupersoner pratade om att det var svårt att inkludera alla i olika utomhusaktiviteter, vissa menade även att skolgården inte var könsneutral. Detta tror vi också hade varit ett intressant ämne att studera vidare.

8. Referenser

- Ahrne, G., & Svensson, P. (2015). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap. I G. Ahrne, & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (S. 8-16). Stockholm: Liber AB.
- Barlebo Wenneberg, S.(2001). *Socialkonstruktivism- positioner, problem och perspektiv*. Helsingborg: Liber AB.
- Boldemann, C. (2014). *Skolans och förskolans utemiljöer- kunskap och inspiration till stöd vid planering av barns utemiljö*. Stockholm, Movium och Arkus: Skolhusgruppen.
- Boverket. (2015). *Konsekvensutredning för Boverkets allmänna råd om fria för lek och utevistelse vid fritidshem, förskolor, skolor eller liknande verksamhet*. Karlskrona: Boverket.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3:2, 77-101
- Brügge, B. & Szczepanski, A. (2011) .Pedagogik och ledarskap. I B.Brügge, M. Glantz & K. Sandell (red), *Friluftslivets pedagogik, en miljö-och utomhuspedagogik för kunskap, känsla och livskvalitet*. (s. 25-52). Stockholm: Liber AB.
- Bryman, A., & Bell, E. (2014). *Företagsekonomiska forskningsmetoder*. Stockholm: Liber AB.
- Cele, S. (2013). *Skolans och förskolans utemiljöer- kunskap och inspiration till stöd vid planering av barns utemiljö*. Stockholm, Movium och Arkus: Skolhusgruppen.
- Dahlgren, L O. & Szczepanski. (2004). Rum för lärande - några reflexioner om utomhusdidaktikens särart. I P-O Wickman, I. Lundegård, & A. Wohlin (Red.), *Utomhusdidaktik* (S.9-24). Lund: Studentlitteratur AB.
- Elliott, H. (2015). Forest School in an inner city? Making the impossible possible. *Education* 3-13, 43(6), 720-728.
- Eriksson-Zetterquist, U. & Ahrne, G. (2015). Intervjuer. I G. Ahrne & P. Svensson (red) *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 34-54). Stockholm: Liber AB.
- Falkner, C., & Ludvigsson, A. (2016). *Fritidshem och fritidspedagogik -en forskningsöversikt*. Malmö: Högskolan i Borås. Tillgänglig: <http://kvutis.se/fritidshem-och-fritidspedagogik-en-forskningsoversikt/>
- Folkhälsomyndigheten. (2013). *Rekommendationer, aktivitetsnivå och attityder*. Hämtad 2017-11-10 <https://www.folkhalsomyndigheten.se/far/rekommendationer/>
- Glantz, M., Grahn, P. & Hedberg, P. (2011). Tätortsnära friluftsliv. I B.Brügge, M. Glantz & K. Sandell (red), *Friluftslivets pedagogik, en miljö-och utomhuspedagogik för kunskap, känsla och livskvalitet*. (s. 171-198). Stockholm: Liber AB.

- Granberg, A. (2000). *Småbarns utevistelse - naturorientering, lek och rörelse*. Stockholm: Liber AB.
- Halldén, G. (2009). Inledning. I G. Hallden (Red.), *Naturen som symbol för den goda barndomen* (S.8-24) Falun: Carlssons bokförlag.
- Hansen, A. (2016). *Hjärnstark hur motion och träning stärker din hjärna*. Lettland: Fitnessförlaget.
- Hippinen Ahlgren, A. (2013). Miljön som didaktiskt verktyg. I A. Pihlgren (Red.), *Fritidshemmets didaktik* (s. 99-120). Lund: Studentlitteratur AB.
- Lindemann Matthies, P. & Knecht, S. (2011). Swiss Elementary School Teachers' Attitudes Toward Forest Education. *The Journal of Environmental Education*, 42(3), 152-167
- Mårtensson, F. (2011). Miljöpsykologiska perspektiv på barns naturkontakt. I Naturvårdsverket, *Den nyttiga utevistelsen? Forskningsperspektiv på naturkontaktens betydelse för barns hälsa och miljöengagemang* (s. 55-81). Bromma: Naturvårdsverket.
- Nationalencyklopedin (NE). (2017). *Utomhuspedagogik*. Hämtad 2017-10-27 från <http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/utomhuspedagogik>
- Naturvårdsverket. (2011) *Den nyttiga utevistelsen? -forskningsperspektiv på naturkontaktens betydelse för barns hälsa och miljöengagemang*. Bromma: Naturvårdsverket.
- Nordlund, A., Rolander, I., & Larsson, L. (1997). *Lek idrott hälsa del 1: Ute*. Stockholm: Liber AB.
- Norðdahl, K. & Jóhannesson, I Á. (2014). Let's go outside: Icelandic teachers' views of using the outdoors. *Education*, 40(4). 391-406.
- Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Pihlgren, A S. (2013). Fritidsläraren planerar. I A. Pihlgren (Red.), *Fritidshemmets didaktik* (s. 121-140). Lund: Studentlitteratur AB.
- Qvarsell, B. (2013). Om barns perspektiv och miljöer i fritidshemmets pedagogik. I A. Pihlgren (Red.), *Fritidshemmets didaktik* (s. 77-98). Lund: Studentlitteratur AB.
- Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2015). Att analysera kvalitativt material. I G. Ahrne & P. Svensson. (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 220-236). Stockholm: Liber AB.
- Rousseau, Jean Jacques (1762/1977). Första delen, *Emile eller Om uppfostran*. Göteborg: Stegelands.
- Sandberg, A. & Vuorinen, T. (2008). Barns lekmiljöer- förr och nu. I A. Sandberg (red.). *Miljöer för lek, lärande och samspel*. Lund: Studentlitteratur AB.

- Sandberg, M. (2009). *Barn och natur i storstaden. En studie av barns förhållande till naturområde i hemmets närhet - med exempel från Stockholm och Göteborg*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Sandell, K. (2011). Från naturliv till friluftsliv. I Brugge, B., Glantz, M. & Sandell, K. (Red.), *Friluftslivets pedagogik – En miljö- och utomhuspedagogik för kunskap, känsla och livskvalitet* (s. 7-25). Stockholm: Liber AB.
- Skolverket. (2014). *Allmänna råd för fritidshem*. Hämtad från <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3301>
- Skolverket. (2015). *Några nyckelbegrepp*. Hämtad 2017-12-15 från <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/forskningsbaserat-arbetsatt/nagra-nyckelbegrepp-1.244041>
- Skolverket. (2016a). *Fritidshemmet -Ett kommentarmaterial till läroplanens fjärde del* <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3720>
- Skolverket. (2016b). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 rev 2016*. Hämtad från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575>
- Stukåt, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Stockholm: Studentlitteratur AB.
- SVT-nyheter. (2015). *Boverkets nya råd ska ge bättre skolgårdar*. Hämtad 2017-11-23 <https://www.svt.se/nyheter/lokalt/ost/boverkets-nya-rad-ska-ge-battre-skolgardar>
- Szczepanski, A., & Dahlgren, L O. (2011). *Lärares uppfattningar av lärande och undervisning utomhus*. Didaktisk tidskrift. 20 (1) s.21-48.
- Szczepanski, A. (2007). I L O. Dahlgren, S. Sjölander, J P. Strid & A. Szczepanski (Red.), *Utomhuspedagogik som kunskapskälla : närmiljö blir lärmiljö*. (S.9-38) Lund: Studentlitteratur AB.
- Szczepanski, A. (2008). *Handlingsburen kunskap - Lärares uppfattningar om landskapet som lärandemiljö*. Linköping: Linköpings universitet.
- Thurén, T. (2007). *Vetenskapsteori för nybörjare*. Stockholm: Liber AB.
- Vetenskapsrådet. (1990). *Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet. Hämtat från <http://www.codex.vr.se>
- WHO .(2009). *World Helath Statistics 2009*. Hämtad 2017-11-09 <http://www.who.int/whosis/whostat/2009/en/>
- Änggård, E. (2016, november). Utelek - frälsning eller fara?. *Pedagogiska magasinet*, 42-47.
- Öhman, J. (2011). Pedagogiska perspektiv på barns naturkontakt. I Naturvårdsverket, *Den nyttiga utevistelsen? Forskningsperspektiv på naturkontaktens betydelse för barns hälsa och miljöengagemang* (s. 119-138). Bromma: Naturvårdsverket.

Öberg, P. (2015). Livshistorieintervjuer. I G. Ahrne & P. Svensson (red) *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 55-67). Stockholm: Liber AB.

9. Bilagor

Mejl till rektorer på skolor i Västsverige med stadsmiljö:

Hej!

Vi är två studenter från Pedagogen som läser till grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem.

Nu i november kommer vi skriva vårt examensarbete, detta arbete kommer att handla om utevistelse och vad man gör när man är utomhus på fritidshemmet. Vi undrar då om vi skulle kunna komma i kontakt med personal på era fritidshem, som isåfall kunde ställa upp på en kort intervju?

Mvh

Anna Lövang och Karolina Gabrielsson

Sms till personal på fritidshem:

Hej!

Vi är två studenter på pedagogerna som skriver vårt examensarbete angående utevistelse på fritidshem i stadsmiljö. Vi söker personal som skulle kunna tänka sig att ställa upp på en kort intervju, så vi undrade om det är någon som har den möjligheten?

Hälsningar

Anna Lövang och Karolina Gabrielsson

Intervjufrågor:

- Tema 1: Intervjupersonens bakgrund/erfarenhet
Utbildning, syn på barns utevistelse
- Tema 2: Vad gör ni på fritids utomhus?
Inomhus vs. utomhus. Vad tycker eleverna om att göra?
- Tema 3: Hur ser närmiljön ut, hur används den?
Hur ofta används närmiljön? Fördelar.