



Utomhuspedagogik - Att lära i och om sin närmiljö

- En kvalitativ studie om hur lärare använder sig av läroplanens riktlinjer för att främja utevistelse i fritidshemmets verksamhet.

Outdoor Education - Learning in and about their local environment

Angelica Nielsen & Fredrik Mohlén

Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i fritidshem



Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Kurs:	LRXA1G
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	VT 2020
Handledare:	Viveka Torell
Examinator:	Zahra Bayati

Nyckelord: Fritidshem, utomhuspedagogik, utomhusundervisning, utevistelse, närmiljöer, styrdokument, situerat lärande, erfarenhetsbaserat lärande

Abstract

Vi har liknande erfarenheter från att ha jobbat och besökt flera fritidshem på olika platser med skiljaktiga miljöer. Vår erfarenhet av utevistelse i fritidshemmets verksamhet är att utevistelsen oftast kopplas till elevers rörelsebehov och fria lek. Det var intressant för oss att studera närmare på hur lärare i fritidshem arbetar med utevistelse och utomhusundervisning. Speciellt beroende på vilken närmiljö som fritidshemmet hade tillgång till och vad den närliggande miljön hade för betydelse för fritidshemmets verksamhet och undervisning.

Problemet i studien ligger i att flera skolor har olika skolgårdar och närliggande miljöer med skilda lärandemöjligheter, men alla skolor ska fortfarande utföra samma uppdrag kring utevistelse och utomhusundervisning, baserat på läroplanen. Områdena kring skolorna kan variera mellan stora gröna skogsområden till asfaltsbelagda ytor kring flertalet lägenhetshus.

Syftet med vår studie handlar om att undersöka hur två skolor med olika närmiljöer arbetar med utevistelse och utomhusundervisning för att tillgodose läroplanens riktlinjer. Arbetet utgår från frågorna: *Vad har de olika närmiljöerna för betydelse i relation till fritidshemmets undervisning, verksamhet och utevistelse?*, *Hur arbetar lärare på olika fritidshem med utevistelse i sin undervisning?* och *Hur tycker lärarna att deras närmiljöer påverkar fritidshemmets verksamhet och utomhusundervisning?* Examensarbetet har utgått från digitala halvstrukturerade intervjuer, där lärare på fritidshem intervjuats. Resultatet från intervjuerna har sedan analyserats med hjälp av situerat lärande (Lave & Wenger, 1991; Säljö, 2015) samt Deweys (1999; 2004) tankar kring lärande.

Båda skolornas fritidshem såg vikten av att använda grönområden i närmiljön för elevernas lärande och utveckling, där elevernas fria lek ofta låg i fokus. Resultatet visade också att det var en skillnad i de olika fritidshemmets syfte kring just utomhusundervisning och utevistelse. Det ena fritidshemmet lade mer vikt kring elevernas rörelseutveckling, kopplat till läroplanens delar om allsidig rörelseförmåga. Det andra fritidshemmet hade mer fokus på elevernas miljömedvetenhet, där eleverna ska utveckla intresse och kunskaper för natur och samhället.

Förord

Vi vill framförallt tacka vår handledare, som givit oss konkreta tips och råd för arbetets framfart. Vi vill också tacka de deltagande skolorna och de lärarna på fritidshemmen som vi fick intervjua digitalt och som med ett öppet sinne bidragit med sina tankar och värderingar kring fritidshemmets läroplan, verksamhet och undervisning.

Att skriva detta examensarbete har varit en unik och lärofylld utmaning där arbetsprocess hela tiden gått framåt, även om den ibland gått lite upp och ned. Vi fick även tampas med övergången till digital handledning på grund av rådande läge kring Covid-19. Trots det är vi väldigt nöjda med vårt examensarbete och vår gemensamma arbetsinsats.

Slutligen ett stort tack till våra kurskamrater som stöttat oss under hela skrivprocessen och bidragit med många inspirerande diskussioner och samtal.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1. Problemformulering	2
1.2. Syfte	3
1.3. Frågeställning	3
2. Teoretisk anknytning	4
2.1. Situerat lärande	4
2.2. Erfarenhetsbaserat lärande	5
3. Tidigare forskning	6
3.1. Utevistelse	7
3.2. Utomhuspedagogik	7
3.3. Didaktik och fritidshemmets verksamhet	8
3.4. Platsens betydelse för lärande	9
3.5. Närmiljön	10
3.6. Lärares uppfattningar	11
3.7. Sammanfattning av tidigare forskning	12
4. Metod	13
4.1. Intervju som metod	13
4.2. Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet	14
4.3. Urval	15
4.4. Genomförande	16
4.5. Analysmetod	16
4.6. Etiska överväganden	17
5. Resultat & Analys	18
5.1. Närmiljön och olika sorters utemiljöer	18
5.2. Uppstyrda eller spontana lärtillfällen	20
5.3. Problemområden i samband med utevistelse	22
6. Diskussion	24
6.1. Vad har de olika närmiljöerna för betydelse i relation till fritidshemmets undervisning, verksamhet och utevistelse?	25
6.2. Hur arbetar lärare på olika fritidshem med utevistelse i sin undervisning?	25
6.3. Hur tycker lärarna att deras närmiljöer påverkar fritidshemmets verksamhet och utomhusundervisning?	26
6.4. Slutsatser	27
7. Referenslista	28
8. Bilagor	31

1. Inledning

Att vistas utomhus och ute i naturen ses som självklarhet för oss, som en del av vårt skandinaviska kulturarv skriver Mårtensson, Lisberg Jensen, Söderström och Öhman (2011). De skriver även om den nyttiga utevistelsen som en del på vägen till ett hälsosammare liv. Ottosson och Ottosson (2006) beskriver dock att forskning på enskilda arter som medicinska växter och dess effekter kom tidigt, men forskning på hur själva naturvistelsen har en mätbar effekt på vårt välbefinnande var vid tiden av deras forskning fortfarande ett nytt kunskapsområde.

Intresset för utomhuspedagogik har ökat och utvecklats till olika naturnära trender, vilket också har lett till att forskningen kring utevistelse men även forskning om utomhusundervisning har ökat, framförallt forskning kring vistelse i naturen och dess effekter på vår hälsa och vårt välbefinnande. Dock kvarstår bristen på pedagogisk utevistelse och utomhusundervisning i skolans verksamhet och detta kan tänkas bero på lärares brist på kunskap om utomhusundervisning (Szczepanski, 2013). På Naturvårdsverkets (2019) hemsida lyfts betydelsen av att främja ett friluftsliv då friluftslivet inte bara är bra för vår hälsa och förståelse för naturen utan också för den regionala utvecklingen. Friluftsliv visar sig ofta i skolan genom utevistelse i skogsområden eller som en del i utomhusundervisningen. Naturvårdsverket (2019) lyfter dock fram aspekter som kompetens och ekonomiska resurser som upplevda hinder för just utomhusundervisning.

I en kunskapsöversikt om utomhusundervisning skriver Faskunger, Szczepanski och Åkerblom (2018) om flera studier som gjorts på utomhusundervisning och deras resultat. De olika studierna de skriver om har visat på positiva effekter på elevers skolprestationer, hälsa och kognitiva förmågor. Ett exempel är hur en studie visat på att olika former av utomhusundervisning har lett till ökad inläring och därför förbättrat minne och mer motivation för lärandet (Fiennes, Oliver, Dickson, Escobar, Romans & Oliver, 2015, refererad i Faskunger et al., 2018). Vidare skriver de att utomhusundervisning ofta leder till ökad fysisk aktivitet genom att eleverna är ute och rör på sig. Enligt några studier som redovisas i rapporten (Esteban-Cornejo, Tejero-Gonzalez, Sallis & Veiga, 2015; Gill, 2014, refererade i Faskunger et al., 2018) påvisas det i resultaten att regelbunden fysisk aktivitet leder till ökad kognitiv förmåga och bättre skolprestationer samt bättre välbefinnande och hälsa. Utöver skolprestationer och fysisk aktivitet skriver Faskunger et al. (2018) om studier med ämnet naturkontakt som visar på att personer som spenderar regelbunden tid i naturen i unga år, utvecklar en starkare känsla för naturlivet och en större miljömedvetenhet. Dessutom kan regelbunden naturkontakt också förbättra den mentala hälsan och förmågan att kontrollera sina känslor.

Rapporterna vi nämnt visar på att naturen är en del av vår kultur och att det finns ett intresse för utomhuspedagogik. Dessutom finns studier som visar på att det är nyttigt och bra för oss att regelbundet spendera tid utomhus i olika sammanhang (Mårtensson et al., 2011; Faskunger et al., 2018). I läroplanen för fritidshemmets undervisning formuleras i syftet olika meningar kring natur, närmiljö, utevistelse och vistelse i olika naturmiljöer, som kan kopplas till de tidigare nämnda rapporternas resultat. Dessa är:

- ”Vidare ska undervisningen bidra till att utveckla elevernas intresse för och kunskaper om natur, teknik och samhälle genom att ge dem möjligheter att utforska, ställa frågor kring och samtala om företeelser och samband i omvärlden” (Skolverket, 2019, s.23).
- “Genom att eleverna får vistas i natur och samhälle ska undervisningen också stärka deras möjligheter att ta del av ett aktivt förenings-, kultur- och friluftsliv i närmiljön” (Skolverket, 2019, s. 23).
- “Eleverna ska ges förutsättningar att utveckla en allsidig rörelseförmåga genom att få delta i fysiska aktiviteter och vistelse i olika naturmiljöer” (Skolverket, 2019, s. 23).
- “Vidare ska undervisningen bidra till en förståelse för hur fysisk aktivitet och utevistelse kan påverka hälsa och välbefinnande” (Skolverket, 2019, s. 23).

Delarna i fritidshemmets läroplan handlar således om att utveckla elevernas intresse för naturen och andra platser, samt se till att de får vistas i olika miljöer kopplat till närmiljön av skolan. Eleverna ska också få utveckla sin rörelseförmåga och få delta i olika fysiska aktiviteter samt prata om och få en förståelse för hur fysisk aktivitet kan påverka deras hälsa och välbefinnande. Utöver detta så står det även i fritidshemmets centrala innehåll om att främja “utevistelse under olika årstider, samt närmiljöns möjligheter till vistelse i naturen och på andra platser för fysisk aktivitet och naturupplevelse” (Skolverket, 2019, s. 25). Det som framgår med det centrala innehållet är att lärarna på fritidshem ska erbjuda eleverna utevistelse för fysisk aktivitet samt att eleverna ska få vistas i naturmiljö för att även få en naturupplevelse. I de allmänna råden för fritidshemmet och läroplanens fjärde del (Skolverket, 2016) framkommer det att elever som får ta del av ett friluftsliv kan få en fritid “de upplever som meningsfull, både under tiden i fritidshemmet och senare i livet” (Skolverket, 2016, s. 16). De allmänna råden fortsätter även med att det kan vara bra för eleverna att få erfarenhet av de miljöer som finns i närheten, det som benämns närmiljön i relation till fritidshemmet och skolan, så att eleverna vet vad som finns och vad de kan ta del av och upptäcka på sin fritid (Skolverket, 2016).

1.1. Problemformulering

Många studier pekar på att det finns positiva effekterna av regelbunden naturkontakt och naturvistelse för människan. Det finns också studier som påvisar att utomhusundervisning och utevistelse är bra för elevers skolprestationer och hälsa. Ett problem i skolvärlden är att det finns en mängd varierande tillgångar för olika skolor när det kommer till närmiljön. Vissa skolor har nära till skog och öppna gräsytor, medan andra skolors närmiljö till mestadels består av berg, asfalt och bebyggelse. Det ser olika ut för alla skolor och fritidshem beroende på var skolan är placerad och vilken utomhusmiljö skolan har, men alla har samma läroplan att förhålla sig till. Beroende på platsen där skolan ligger och vilken närmiljö som fritidshemmets undervisning har tillgång till, gör att utevistelsen för olika fritidshem skiljer sig. En stadsmiljö erbjuder möjligheter som att jobba med stadens arkitektur och historia (Cele, 2019) medan ett närliggande skogsområde presenterar andra förutsättningar som att jobba med allemansrätten, miljömedvetenhet och ekologi (Caiman & Lundegård, 2015).

Studiens problemområde ligger i vad lärare på fritidshem med olika närmiljöer tolkar som utevistelse och utomhusundervisning och hur de använder sig av läroplanen för att främja utevistelse och pedagogisk undervisning utomhus i fritidshemmets verksamhet.

Förhoppningsvis kan denna studie bidra till mer kunskap om hur utevistelse och närmiljön används i fritidshemmets verksamhet på olika platser.

I föreliggande examensarbete skiljer vi på fritidshemmets *verksamhet*, *undervisning* och *utevistelse*, där verksamheten är allt som sker i fritidshemmets verksamhet som inte är uppstyrd undervisning, såsom bland annat fri lek, rörelse och skapande. Fritidshemmets undervisning, inomhus eller utomhus är en eller flera planerade och avsiktliga aktiviteter med ett tydligt syfte och mål.

Utevistelse är all verksamhet som sker utomhus och kan vara både organiserad eller oorganiserad, där organiserad utevistelse är en pedagogisk aktivitet eller undervisning som kopplas till läroplanens fjärde del och berör fritidshemmets syfte och centrala innehåll kring just utevistelse.

Utomhusundervisning eller som vi också benämner utomhuspedagogik alternativt organiserad utevistelse, är en pedagogisk verksamhet med uppstyrd eller planerade aktiviteter och undervisning. Undervisningen och aktiviteterna behöver inte genomföras enbart utomhus utan det kan även växelverka mellan inomhus och utomhus vilket är även något som Nationellt centrum för utomhuspedagogik vid Linköpings Universitet (NCU, 2017) tar upp.

1.2. Syfte

Syftet med den här studien är att undersöka hur lärare, på fritidshem med olika närmiljöer, använder sig av utevistelse i fritidshemmets verksamhet för att tillgodose läroplanens riktlinjer om utevistelse.

1.3. Frågeställning

- Vad har de olika närmiljöerna för betydelse i relation till fritidshemmets undervisning, verksamhet och utevistelse?
- Hur arbetar lärare på olika fritidshem med utevistelse i sin undervisning?
- Hur tycker lärarna att deras närmiljöer påverkar fritidshemmets verksamhet och utomhusundervisning?

2. Teoretisk anknytning

I den här delen av arbetet kommer vi att koppla samman och förtydliga fritidshemmets uppdrag i relation till fritidshemmets verksamhet, undervisning och utevistelse med hjälp av relevanta teoretiska perspektiv kopplat till utomhuspedagogik och utomhusundervisning. Det teoretiska ramverk som ligger till grund för studien har till viss del rötter i den pragmatiska bildningstraditionen (Dewey, 2004) då vi använder oss av perspektiv som situerat lärande och erfarenhetsbaserat lärande. I den tidigare forskningen presenteras ytterligare perspektiv på olika lärande som sedan tillsammans med teorin ligger till stöd för studiens resultat, analys och diskussion.

Ett tema som är genomgående för studien är utomhuspedagogik, vilket kan kopplas till fritidshemmets utomhusundervisning och utevistelse. För att förstå vad utomhuspedagogik är och betydelsen av fritidshemmets utomhusundervisning har vi satt utomhusundervisning i relation till den pragmatiska pedagogiken. I utomhuspedagogik och pragmatism utvecklas kunskap och lärande i ett växelspel mellan olika situationer och företeelser (Dewey, 2004; NCU, 2017). Dewey (2004) förespråkar att vi lär oss genom att göra, testa och utforska, att kunskap uppnås genom handlandet. Den dialektiska processen beskrivs som att man ser både individen och den omvärld som individen samspelar med och att individen på så vis erfordrar kunskap och förståelse för olika sammanhang. Det är “en aktiv process som individen är engagerad i, ett arbete som individen utför, där kunskapen växer genom att individen aktivt manipulerar, experimenterar med och observerar sin omgivning. Pedagogens uppgift är att vägleda, styra och organisera detta samspel mellan en växande individ och en föränderlig omgivning” (Dewey, 2004, s. 23).

Fortsättningsvis talar Dewey (refererad i Szczepanski, 2007) om att kunskap införskaffas via görandet, men att det också är viktigt att reflektera över det man gjort. För att på så vis skapa ytterligare kunskap om det som utförts. Kunskapen som införskaffas bör också ha en koppling till människan eller elevens liv, vardag och intresse. Vilket också enligt Säljö (2015) är pragmatismens ideal; “kunskaper ska ha relevans för människors liv och vardag” (s. 73). Pragmatismens ideal går att koppla till fritidshemmets uppdrag om att utgå från elevernas behov och intresse, samt utmana elevernas lärande i vardagliga situationer och på så vis erbjuda eleverna en meningsfull fritid (Skolverket, 2016).

2.1. Situerat lärande

Utomhuspedagogik och utomhusundervisning bygger på ett situerat lärande, att vad vi lär oss och hur vi lär oss är beroende på platsen och de olika verktyg som är befintliga där (Lave & Wenger, 1991). Teorin om situerat lärande lägger ett stort värde på att se till förhållandet mellan lärande och de sociala situationer där det uppstår, teorin beskriver meningsfulla och kreativa lärprocesser med en plats- och upplevelsebaserad kunskapsinhämtning (Lave & Wenger, 1991). Även Säljö (2015) skriver om lärande i ett situerat perspektiv där lärandet bland annat innebär att det vi lär oss både påverkas och underlättas av tidigare erfarenheter och betydelsefulla sammanhang. Lärandet är en del av den mänskliga verksamheten, ”vi agerar i situationer och samverkar med det som finns omkring oss” (Säljö, 2015, s.111) likt

det pragmatiska tänkandet att vi lär genom handlande, teori, praktik och reflektion (Dewey, 2004).

2.2. Erfarenhetsbaserat lärande

Den pragmatiska filosofin understödjer bland annat att ”man gör erfarenhet” (Dewey, 1999, s. 183) och genererar kunskap genom att pröva på, försöka och experimentera i kombination med ett samband. ”När vi erfar något iakttar vi det och vi gör något med det, sedan genomlider eller utstår vi följderna” (Dewey, 1999, s. 183). Oavsett om det är platsen, människorna omkring oss eller bara vårt eget humör, tankar och tidigare erfarenheter så är det av betydelse till förhållandet mellan det vi gör och vad det gör med oss. Det är därför av en stor pedagogisk vikt att man i arbetet med utomhuspedagogik, utomhusundervisning och utevistelse påvisar sambandet mellan erfarenhet och tänkandet då vi använder oss av både kroppen och våra sinnen för att erfara kunskap. “Ingen meningsfull erfarenhet är möjlig helt utan tänkande” (Dewey, 1999, s. 189) likaså är barns meningsfulla fritid en del av elevernas kunskaps- och erfarenhetsutveckling.

Sammanfattningsvis kommer vi i vår analys att använda Deweys (1999; 2004) tankar om lärande och det situerade lärandet (Lave & Wenger, 1991). Vi kommer att använda dessa perspektiv för att analysera hur olika lärare i fritidshemmen använder sig av utevistelse och utomhusundervisning.

3. Tidigare forskning

Bättre skolprestationer, tryggare, självmedvetna, mer hälsosamma, motiverade och kreativa barn. Det är bara några av de positiva och stärkande karaktärsdrag som tidigare forskning påvisar med regelbunden utevistelse, utomhusundervisning och naturkontakt i skolans verksamhet (Faskunger et al., 2018; Mårtensson et al., 2011). Fördelarna är många men framförallt plats- och hälsorelaterade, vilket gjorde de undersökta platserna särskilt intressanta i relation till vilken plats och miljö som synliggörs i användandet av fritidshemmets utevistelse och utomhusundervisning samt vilka möjligheter och förutsättningar de bidrog med.

I föreliggande examensarbete har tre vetenskapliga artiklar (Caiman & Lundegård, 2015; Szczepanski, 2008; Szczepanski, 2013) och två rapporter (Faskunger et al., 2018; Mårtensson et al., 2011) identifierats och analyserats med koppling till de fyra punkter som berör utevistelse och utomhusundervisning i fritidshemmets läroplan. Den relevanta forskningen konstaterar, som tidigare har nämnts ”att både barn och vuxna blir friskare, starkare och mår bättre av att vara utomhus regelbundet” (Faskunger et al., 2018, s.11). I rapporten av Faskunger et al. (2018) har man delat upp effekterna av utomhusundervisning i tre plats- och hälsorelaterade kategorier, *skolprestationer*, *naturkontakt* och *fysisk aktivitet*. Kunskapsöversikten är en sammanställning av relevanta studier, litteratur och tidigare forskning med olika metoder och bakgrunder kopplat till utomhusundervisningens effekter och påverkan. Dessa studier visar på att det är bra med regelbunden utevistelse och att det är lämpligt att använda det i undervisningen.

Utevistelse och utomhusundervisning bidrar till ett varierat lärande, främjar variation och blandar teori med praktik i konkreta och autentiska sammanhang, (Faskunger et al., 2018) samtidigt som man påvisar olika möjligheter i den närliggande miljön och de miljöer som eleverna oftast vistas i. Genom regelbunden utevistelse och utomhusundervisning utvecklar man ett intresse och en förståelse för naturen (Mårtensson et al., 2011). Eftersom utemiljön oftast beskrivs som ett friare utrymme för barns individuella fantasi och kreativitet, har skolan en viktig roll i sitt uppdrag att främja barns naturkontakt och engagemang för utemiljön. Mårtensson et al. (2011, s. 22) skriver även att “det är också skolan som kan dra nytta av alla de möjligheter som olika utomhuspedagogiska och friluftspedagogiska arbetsformer erbjuder”. Caiman och Lundegård (2015) har genomfört en studie baserat på ett pragmatiskt perspektiv kring barns meningsskapande i ett projekt om biologisk mångfald. Likt det vi vill undersöka har deras forskning grundat sig i vad läroplanen skriver att verksamheten ska innehålla kring natur, miljö, utevistelse och elevers förståelse för sin individuella delaktighet och påverkan i naturen. Resultaten påvisar att både pedagoger och barn tillsammans gjorde en meningsproduktion. Pedagogerna förankrade både den teoretiska och den praktiska kunskapen som behandlades i projektet och skapade på så vis en begriplig verklighetsförankring, där barnen kunde urskilja olika ”ekologiska och evolutionära förklaringar av biologiska fenomen” (Caiman & Lundegård, 2015, s.83). Studien visar att barnen fick arbeta genom ett pragmatiskt arbetssätt, där de fick utforska naturvetenskapen på egen hand samt växla mellan teori och praktik. Det påvisas också att lärarna på fritidshemmen arbetar kring den utomhuspedagogiska filosofin om att växla sinnlig och boklig bildning. Genom att barnen fick *göra naturkunskap* i en process där man arbetar

tematiskt med ämnet biologisk mångfald, kunde man se hur barnen utvecklade ett helhetslärande kring ekologi.

3.1. Utevistelse

En del av fritidshemmets utomhusverksamhet och uppdrag kopplas till begreppet utevistelse. Vilket handlar om att bara befinna sig utomhus eller att man utför någon slags aktivitet i utemiljön (Mårtensson et al., 2011). Utevistelse ingår både i läroplanens syfte, som delgivits tidigare, och i det centrala innehållet. I fritidshemmets centrala innehåll skrivs det om att eleverna ska få ta del av “utevistelse under olika årstider, samt närmiljöns möjligheter till vistelse i naturen och på andra platser för fysisk aktivitet och naturupplevelse” (Skolverket, 2019, s. 25). För att tydliggöra vad detta kan betyda och innebära beskriver kommentarmaterialet till läroplanens fjärde del hur det kan tolkas (Skolverket, 2016). Den beskriver att *vistelse i naturen och på andra platser* kan till exempelvis vara skogen, torget, ängen eller lekparken” (Skolverket, 2016, s. 26). De skriver också att det kan vara bra för eleverna att upptäcka miljöer de inte är vana vid. Utifrån delen *fysisk aktivitet och naturupplevelser* skriver Skolverket (2016) att det inte bara handlar om kroppslig rörelse utan att det också kan handla om elevernas sinnliga upplevelser kopplat till syn, lukt och känsel. Att eleverna kan genom sinnen “iaktta hur växtligheten skiftar under olika årstider, att känna på snö, vind och sand eller att upptäcka de spår som djur lämnat efter sig” (Skolverket, 2016, s. 26).

Utevistelse och utemiljön erbjuder olika utforskande möjligheter till lek, rörelse, motorik men framförallt främjas det sociala samspelet. Utevistelsen består av flera dimensioner där eleverna oftast själva väljer vilken utgångspunkt vistelsen ska ha, såsom den fria leken, att låta sig inspireras till nya erfarenheter och upptäckter (Skolverket, 2019) eller att delta i en uppstyrd aktivitet. Hippinen Ahlgren (2013) skriver om utemiljön ”som ett didaktiskt verktyg” (Hippinen Ahlgren, 2013, s.115), då man kan få syn på och konkretisera de didaktiska frågorna i relation till utevistelsen, till exempel vad är det som är intressant för eleverna, varför är det intressant och hur kan man utveckla det intresset.

3.2. Utomhuspedagogik

Nationellt centrum för utomhuspedagogik vid Linköpings universitet (NCU, 2017), har följande definition av utomhuspedagogik:

Utomhuspedagogik är ett förhållningssätt som syftar till lärande i växelspel mellan upplevelse och reflektion grundat på konkreta erfarenheter i autentiska situationer.

Utomhuspedagogik är ett tvärvetenskapligt forsknings- och utbildningsområde som bl.a. innebär:

- att lärandets rum flyttas ut till samhällsliv, natur- och kulturlandskap
- att växelspelen mellan sinnlig upplevelse och boklig bildning betonas
- att platsens betydelse för lärandet lyfts fram. (NCU, 2017)

Utomhuspedagogik handlar således om ett växelspel mellan upplevelse och reflektion; att elever får upptäcka och reflektera över konkreta händelser genom att prata om det och upptäcka det i autentiska situationer. Szczepanski (2007) skriver även att kärnan i utomhuspedagogiken är att få möjligheten att växelverka mellan att få eller inhämta teoretisk kunskap samt att uppleva det på plats där det sker. Detta kan uttryckas i form av boklig bildning och sinnlig upplevelse. Där sinnlig upplevelse handlar om att uppleva olika fenomen genom sina sinnen, lukt, smak, känsel, syn och hörsel. Szczepanski (2007) skriver att människan kommunicerar väldigt mycket mer än bara verbalt, att cirka 85 % av människans kommunikation sker via lukt, smak, känsel eller kroppsspråk. Szczepanski (2007) fortsätter med att sinnliga upplevelser under lärandet även kan leda till att vi kommer ihåg mer. Det är därför viktigt att använda våra sinnen i läroprocesser. Även Cele (2019, s. 125) lägger tyngd på "att alla barn upplever och erfar genom sina sinnen, och alla barn förstår platser på sitt eget sätt".

Utomhuspedagogik till skillnad från utomhusundervisning, är ett förhållningssätt och ett bredare begrepp som innefattar delar även utanför skolan. Utomhusundervisning är det upplägg av undervisning som sker utomhus och kopplas till olika ämnen, teman och måluppfyllelse (Faskunger et al., 2018).

3.3. Didaktik och fritidshemmets verksamhet

"Didaktik eller undervisningslära behandlar således lärandets organisation, vad som påverkar undervisningen och dess innehåll" (Pihlgren, 2013 s. 14). Didaktik motsvarar läran om undervisning och kopplas till frågorna *vad, varför, hur, för vem, av vem*. De didaktiska frågorna leder till svar på vad undervisningen ska innehålla, varför ska just detta läras ut, hur undervisningen ska struktureras, samt tankar om vem undervisningen är till för och vem det är som ska undervisa. Även Deweys (1999) tankar om hur viktig undervisning, lärande och kommunikation är för samhällets fortsatta utveckling går att koppla till didaktiken. "Kommunikation som säkrar deltagandet i en gemensam förståelse består i att den befäster likartade emotionella och intellektuella dispositioner – till exempel hur man svarar på förväntningar och krav" (Dewey, 1999, s.38). Genom att ha en öppen kommunikation kring vad undervisningen bland annat ska behandla och varför, blir förståelsen för det tänkta målet eller intresset gemensam. Ett undervisningstillfälle blir mer meningsfullt om det finns en begriplighet till vad som skall läras och varför.

Fritidshemmets verksamhet och undervisning ska präglas av omsorg, utveckling och lärande (Skolverket, 2019) där både teori och praktik ligger till grund för den kunskap som ska utvecklas. Verksamheten på fritidshemmet är frivillig och syftar främst till att erbjuda och stötta elevers meningsfulla fritid genom målstyrda processer (Pihlgren, 2013). För att åstadkomma en undervisning som erbjuder elever olika förutsättningar till att möta meningsfulla aktiviteter, med "utgångspunkt i elevernas behov, intressen och erfarenheter" (Skolverket, 2019, s.22), har fritidshemmets verksamhet övergripande mål att sträva mot och ett centralt innehåll att arbeta med. "Styrdokumentens krav på samarbete mellan fritidshemmet och den obligatoriska delen av skolan kring elevers lärande ställer krav på att fritidshemmets didaktiska roll definieras tydligare" (Pihlgren, 2013, s.121). Det didaktiska förhållningssättet är en förutsättning i arbetet med att få syn på det informella lärandet i olika autentiska situationer (Pihlgren, 2013) i fritidshemmets verksamhet. Till skillnad från skolans

kunskapsinhämtning där elever lär genom en bestämd planering, utgår fritidshemmets undervisning oftast från “aktuella situationer, där eleven själv i hög grad kan bestämma vad han/hon vill utforska” (Pihlgren, 2013, s.122). Genom ett didaktiskt förhållningssätt blir det tydligare för fritidsläraren att “introducera ny kunskap exempelvis genom att elevernas upptäckter vid eget experimenterande och utforskande systematiseras och generaliseras” (Pihlgren, 2013, s.126).

Det didaktiska förhållningssättet återspeglas i utomhusundervisning och redan i den första undervisningsplanen för folkskolan i Sverige från 1919 nämns delar kring utomhusundervisning som kan likna dagens tankar och idéer kring undervisning utomhus. Även om innehållet i sig har förändrats så har den utomhuspedagogiska undervisningens uppgift samma innebörd då som nu, att utveckla och fortsatt främja elevernas intresse och kunskap kring natur och samhälle, genom att eleverna får vistas, utforska och samtala i och om olika miljöer under olika årstider (Skolverket, 2019). Undervisningen i naturkunnighet i den svenska folkskolan 1919 skulle ske ”i omedelbart samband med den geografiska undervisningen om de trakter, för vilka de äro kännetecknande, och därvid skildras med hänsyn till utseende, byggnad, yttre levnadsförhållanden och betydelse” (Undervisningsplan, 1920, s. 93). Barnen skulle lära sig att på egen hand grunda och utveckla praktisk och värdefull kunskap om växter, djur och den närliggande miljön genom att barnen fick bekanta sig med hembygdens natur. Eleverna ska genom dagens fritidshemsverksamhet och undervisning “ges förutsättningar att utveckla sin förmåga” (Skolverket, 2019, s.23) att utforska, pröva och kommunicera i närmiljön för att utveckla ett intresse och kunskap om natur, teknik och samhälle (Skolverket, 2019). Detta återspeglar även Deweys (2004) tankar om att göra för att lära, att man utvecklar kunskap genom att undersöka och praktiskt arbeta med närmiljön.

3.4. Platsens betydelse för lärande

Szczepanski (2008; 2013) skriver om platsperspektiv inom utomhuspedagogiken vilket kan kopplas till platsens betydelse. Platsperspektivet kan också kopplas till den didaktiska varfrågan som specificerar var undervisningen ska utövas (Szczepanski, 2013). Platsen kan därmed ha en stor innebörd för lärandet och kan betyda att elever får en relation eller autentisk koppling till just den plats som undervisningen innefattar. “Dewey framhåller också den geografiska dimensionen, platsens (den fysiska miljön) betydelse för erfarenheten, det vill säga de direkta autentiska upplevelser kopplade till det man studerar, vare sig det nu är estetiska, språkliga, vetenskapliga eller historiska ämnesområden” (Dewey, refererad i Szczepanski, 2008, s. 19).

Szczepanski (2013) har skrivit i en artikel om platsens betydelse för lärande och undervisning och kommit fram till nio huvudkategorier utifrån lärarnas svar utifrån forskningsfrågan: *vilka uppfattningar har lärare av platsens betydelse för lärande och undervisning utomhus?:*

att upptäcka andra lärmiljöer än klassrum, att använda större öppna ytor, att utnyttja en rumslig mångfald, att främja växelverkan mellan olika lärmiljöer, att förena teori och praktik, att tillämpa ett kroppsligt, sinnligt lärande, att skapa variationsrika möten med olika fenomen, att skapa en utomhusplattform för miljöarbete samt att disponera tiden på ett friare sätt. (Szczepanski, 2013, s.9)

Många av de här nio huvudkategorierna som Szczepanski (2013) tar upp går att koppla till fritidshemmets undervisning. De kan också bidra till reflektion gällande vad platsen kan ha för betydelse för lärandet. Det kan vara att upptäcka saker i närmiljön kring skolan, att väcka intressen eller utveckla kunskap kring företeelser i naturen.

Jensen (2013) skriver om den inspirerande miljön och dess påverkan på lärandet, med interaktionen som en avgörande faktor. Även här nämns det situerade lärandet då den plats och miljö vi integrerar med är väsentlig till det vi lär oss och hur vi lär oss. Det nämns också att en plats kan upplevas på olika sätt, kroppsligt eller sinnligt, såsom dofter, smaker, ljud och känslor. Gustafson (2006) skriver om platsens betydelse för barns identitetsarbete, där hennes fokus ligger i att se hur barn talar om och använder sig av platsen som utgångspunkt för sitt identitetsarbete och vad olika platser har för betydelse för barns sociala processer (Gustafson, 2006). Också här finns kopplingar till det situerade lärandet, där barns identitetsarbete ”innebär en dynamisk relation mellan identitet och plats” (Gustafson, 2006, s.41).

Vi påverkas av de olika miljöer och platser vi integrerar med och vårt användande av den specifika miljön eller platsen styrs i sin tur av vilken utformning och föreskrifter som förekommer på platsen. En tänkt plats för barn behöver inte betyda att barn använder sig av den platsen som man i ett vuxet perspektiv tänkt att barn ska använda på ett särskilt sätt. Barn skapar oftast sina egna platser, med egna relationer till platsen, ett exempel som Gustafson (2006) skriver om är hur barn gjorde om en toalett till en hemlig klubb. Platsen som i det här exemplet var en gammal toalett i ett vuxet perspektiv, blev för barnen en plats med helt andra förutsättningar och där barnen inte bara ändrade platsens betydelse men också skapade en plats för sitt identitetsarbete (Gustafson, 2006).

3.5. Närmiljön

Med närmiljö menar vi de närliggande miljöerna i relation till de skolorna vi undersöker. Vi utgår även från det innehåll läroplanen tar upp om närmiljö.

- Genom att eleverna får vistas i natur och samhälle ska undervisningen också stärka deras möjligheter att ta del av ett aktivt förenings-, kultur- och friluftsliv i närmiljön. (Skolverket, 2019, s. 23)

Utifrån detta ska eleverna få möjlighet att utforska och lära sig om sin närmiljö. De ska få möjlighet att få information om var olika saker finns i deras närmiljö, exempelvis naturområden, kollektivtrafik, föreningar eller kulturliv (Skolverket, 2016). Ett exempel på närmiljö kan vara stadsmiljö. Cele (2019) skriver om att många barn växer upp i en urban miljö är det bra att ha koll på vilka lärandemöjligheter som finns i en stadsmiljö. Enligt Cele (2019) är de många. Hon beskriver det materiella, hur stadsmiljön är uppbyggd och vad den består av. Bland annat tar hon upp att olika sorters vägar och byggnader kan ge eleverna nya intressen och erfarenheter, exempelvis att balansera på murar. Cele (2019) skriver även om allt som byggs och förändras i miljön som kan fascinera elever och bidra till deras lärande, exempelvis nya hus som byggs upp eller hål i marken som visar alla rötter och ledningar som finns utanför vårt synfält.

En annan typ av närmiljö inom stadsmiljö kan vara stadsparker, vilka byggdes för att förbättra invånarnas hälsa och för att skapa intresse för ett aktivare liv (Grahn, 2012). Adevi

och Grahn (2011) skriver i sin studie om att barn i Sverige oftare får en koppling till naturområden i sin hemmiljö, sin närmiljö. Har barnen en starkare koppling till närmiljön kanske de spenderar mer tid där och på så vis förbättrar sin hälsa och sitt intresse för ett aktivare liv.

Närmiljön kan också bestå mestadels av grönområden, såsom skog och gräsmark, och då kan unga som gamla få del av de positiva effekterna som Faskunger et al. (2018) skriver om. Att hälsan och välbefinnandet förbättras, människor blir mer fysiskt aktiva och får en större miljömedvetenhet.

Den pragmatiska pedagogiken med sitt erfarenhetsbaserade lärande går att applicera oavsett vilken närmiljö skolan och fritidshemmet har tillgång till. Det vardagliga lärandet i den miljö eleverna interagerar med ses som en del av livet. Skolan, fritidshemmet, hemmet och den närliggande miljön är alla kopplade till de erfarenheter som eleverna utvecklar, där skolan och fritidshemmet har ett viktigt uppdrag att främja ett lärande i och om sin närmiljö (Dewey, 1999).

3.6. Lärares uppfattningar

Vi hittade inte mycket tidigare forskning när det kommer till hur lärare på fritidshem arbetar med utomhuspedagogik, utomhusundervisning eller utevistelse. Dock finns det en del om hur lärare i grundskolan arbetar och vad de har för uppfattning kring utomhuspedagogik.

Anders Szczepanski (2008) har i sin licentiatuppsats sammanfattat två artiklar som han själv varit med och skrivit. Båda artiklarna involverar ämnet utomhuspedagogik kopplat till lärare som jobbar i grundskolan från förskoleklass upp till årskurs 6.

Resultatet från den första artikel handlar om vad 15 lärare har för uppfattningar om utomhuspedagogik och om lärande och undervisning utomhus. Empirin samlades in genom semistrukturerade intervjuer. Utifrån intervjufrågan *vad är utomhuspedagogik för dig?* fick Szczepanski (2008) fram fyra kategorier, *olika platser för lärande, olika sätt att lära, olika objekt för lärande* och *olika former av kroppsligt lärande*. Resultatet av denna studie påvisar att lärare anser att utomhuspedagogik är kopplat till platsen eller den så kallade fysiska miljön. Dessutom menar lärarna att det finns olika sätt för elever att lära sig, vilket även innefattar kroppsligt lärande. Till exempel att elever får använda annat material när de är utomhus, ett exempel var att elever kan använda pinnar, stenar eller kottar i koppling till matematik. Det kan också vara att de får använda mer av sina kroppar i form av att mäta eller räkna. Det framgår också att eleverna får se naturen där den är och lära sig om saker kopplat till skolämnen som naturkunskap och biologi. Den sista kategorin om kroppsligt lärande kopplar lärarna till elevernas träning av rörelse och kroppskontroll (Szczepanski, 2008).

Resultatet från den andra artikeln riktar in sig på vad 11 lärare ansåg om varför man ska undervisa utomhus. Intervjuerna gjordes ett år efter att lärarna genomgått en femdagarskurs i utomhuspedagogik. Även här samlades data in genom semistrukturerade intervjuer. Det som framgick från lärarna om utomhusundervisning var att de kopplade rörelse som sker utomhus till positiv påverkan på hälsa och lärande. Även att eleverna får en bättre koppling till verkligheten samt att sambandet mellan teori och praktik konkretiseras. Lärarna här var också

insatta i att de flesta skolämnena kunde anpassas till någon form av utomhusundervisning (Szczepanski, 2008).

Båda artiklarna kopplas till skolans eller grundskollärares syn på undervisning utomhus och inte så mycket till hur det kan förankras i fritidshem. Däremot går de in på viktiga delar som går att knyta an till fritidshemsundervisning. Det kan vara saker som att utveckla elevers intresse och kunskaper kring natur och samhälle samt ge dem möjlighet att utforska och samtala om saker som sker i omvärlden. Även att det är viktigt med kroppslig rörelse, vilket lärarna kan implementera i fritidshemmets utomhusundervisning. Dessutom förmedlar artiklarna hur utevistelse kan ha en påverkan på hälsan och välbefinnande.

3.7. Sammanfattning av tidigare forskning

Rapporterna från Faskunger et al. (2018) och Mårtensson et al. (2011) påvisar de positiva effekterna av regelbunden utevistelse. Man kan få en bättre hälsa och utveckla en förståelse och en positiv inställning till naturen. Caiman och Lundegård (2015) visar med sin studie att elever som arbetar kring natur och miljö kan utforska den i praktiken. De utgick från ett pragmatiskt perspektiv, där eleverna får verklighetsförankra ämnets teoretiska delar genom att växla mellan teori och praktik. Caiman och Lundegårds (2015) studie visade att genom detta arbetssätt skapade eleverna och lärarna en mening med undervisningen.

Begreppet utevistelse handlar om att befinna sig utomhus (Mårtensson et al., 2011). Begreppet används också i fritidshemmets läroplan där utevistelse kan användas för rörelse och sinnlig upplevelse (Skolverket, 2016). Utomhuspedagogik handlar om att flytta ut lärandet och att få upptäcka händelser i autentiska situationer samtidigt som man pratar om teorin bakom situationen (NCU, 2017; Szczepanski, 2007). Didaktiken går in på hur undervisningen går till och vad den ska innehålla. Fritidshemmets verksamhet och undervisning ska präglas av omsorg, utveckling och lärande (Skolverket, 2019). Undervisningen ska också följa styrdokumentet samtidigt som lärarna i fritidshemmen ska utgå från elevernas behov, intressen och erfarenheter. Fritidshemmets undervisning kan även handla om att låta eleverna upptäcka och utforska själva. I utomhusundervisningen kan eleverna få möjlighet att utforska och upptäcka naturen och närmiljön. Utforskandet i närmiljön var något som redan fanns med i folkskolans undervisningsplan från 1919.

Platsens betydelse handlar om vad den fysiska miljön har för möjligheter och betydelse (Szczepanski 2008; 2013). Ofta handlar det om att få en relation eller en autentisk koppling till den plats undervisningen innefattar. Den fysiska platsen har många möjligheter, den kan till exempel användas som en inspirerande lärmiljö eller som en del i barns identitetsarbete.

Närmiljön är en plats som elever ofta skapar en relation till och är den miljön som ligger i skolornas närområde. Närmiljön kring skolorna kan se olika ut och kan därför erbjuda olika förutsättningar och möjligheter. En stadsmiljö kan erbjuda urbana lärtillfällen (Cele, 2019) medan en naturmiljö kan erbjuda positiva effekter för hälsan (Faskunger et al., 2018).

Till sist beskrivs lärares uppfattningar av utomhuspedagogik (Szczepanski, 2008) där mycket talar kring att eleverna får röra på sig mer. De får också inhämta kunskaper och erfarenheter genom sina sinnen samt upptäcka lärandesituationer där teorin konkretiseras.

4. Metod

Vi har genomfört en kvalitativ studie genom digitala halvstrukturerade intervjuer (Kvale & Brinkman, 2014). Vi har anpassat vår forskning, upplägg och metodiska övervägande med rådande situation (Covid-19) som bärande tanke. Vi har därför valt att använda oss av skolor och deras fritidshem där en etablerad kontakt redan fanns både till skolan, närmiljön och fritidshemmets personal. Den redan etablerade kontakten möjliggjorde och underlättade för oss att utföra en forskning mitt i dessa restriktiva tider utifall att tillfällig stängning av verksamheter utfärdas (SFS 2020:148) samt att forskningen inte på något vis ska belasta den pedagogiska verksamheten i onödan.

4.1. Intervju som metod

En samhällsvetenskaplig forskning med en kvalitativ metod intresserar sig för de olika villkor och förutsättningar i samhället som påverkar vårt sätt att agera och de motiv som ligger till grund för vårt handlande (Ahrne & Svensson, 2015). Den kvalitativa metoden lämpar sig bäst för vårt arbete då det vi vill undersöka är just hur en viss grupp av människor i en specifik kontext, har olika förståelser, motiv och möjligen skiljer sig i sitt agerande när det kommer till att implementera läroplanens riktlinjer i fritidshemmets verksamhet.

Ahrne och Svensson (2015) skriver att insamling av empiriska data genom ett kvalitativt metodval kan göras på tre huvudsakliga sätt, att man frågar, är med och observerar eller genom att ”utnyttja dokument och artefakter av olika slag, till exempel läsa texter som människor skrivit eller se på bilder som människor producerat” (Ahrne & Svensson, 2015, s.8). Vår ursprungliga tanke att kombinera intervjuer med observationer för att få ett så omfattande underlag till studien som möjligt, har begränsats till följd av Covid-19. Vi har därför endast valt att utgå från intervjuer, att ”fråga människor hur och varför de gör saker eller vad de tycker och tänker” (Ahrne & Svensson, 2015, s.8) i relation till läroplanen och de allmänna råd kring utevistelse och utomhusundervisning i fritidshemmets verksamhet på en skola i stads- och landsbygdsmiljö.

Den empiriska data som ligger till grund för vårt arbete är halvstrukturerade intervjuer med riktade frågor för att ge svar kring ett visst tema samt följdfrågor, som sedan har transkriberats och analyserats. En halvstrukturerad intervju har som syfte att få fram beskrivningar om hur en person upplever ett visst fenomen och även få deras tankar och reflektioner kring dessa. Genom att ha ett genomgående tema i intervjun men inte ha för många fasta frågor utan även använda sig av många följdfrågor kan man få fram varierande beskrivningar om fenomenet (Kvale & Brinkman, 2014). I en intervju kan även personerna beskriva hur de går tillväga i sitt arbete eller i sin verksamhet. De kan också berätta om sina upplevelser och erfarenheter om olika ting. Det kan också framkomma vad den intervjuade har för språkbruk eller normer. En annan styrka med en intervju är att det kan finnas en möjlighet att återkoppla till respondenten, om det skulle behövas mer information om det utforskande ämnet (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015). I vår studie vill vi få reda på vad lärarna på fritidshemmet har för upplevelser och erfarenheter kring utevistelse och sin närmiljö, det är då intressant för oss att få ta del av deras beskrivningar.

På grund av rådande läge har vi valt att utföra digitala videointervjuer. Nackdelen med en digital videointervju blir att den saknar den riktiga sociala interaktionen som finns i en intervju där båda är närvarande på samma plats. Interaktionen kan hjälpa till att föra fram intervjun och man kan också se hela det kroppsspråk som respondenten uppvisar. Dock ser vi mer av kroppsspråket i en videointervju än om vi hade använt oss av en telefonintervju (Kvale & Brinkman, 2014). Att se respondenternas kroppsspråk kunde hjälpa oss att se om personen kände sig bekväm med frågorna och om det fanns möjligheter för oss att gräva djupare med följdfrågor. Kvale och Brinkmann (2014) nämner att kroppen kan vara en del av förmedlingen under en intervju, att föra den vidare eller göra intervjun kortare. En annan fördel är att man kan befinna sig på olika platser under tiden för intervju och att den kan ske vid olika tidpunkter på dygnet.

4.2. Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

Validitet handlar om forskningsarbetets giltighet, att arbetet har en god kvalitet och att arbetet kontrolleras och granskas. Ett exempel på hur man kan kontrollera ett arbete är genom triangulering, att forskaren använder sig av flera metoder för att undersöka sina resultat (Miles & Huberman, refererad i Kvale & Brinkmann, 2014). Validiteten innebär också att teorin i arbetet ska vara relevant och kopplad till frågeställningen, samt att studiens metod undersöker det som metoden är ämnad att undersöka (Kvale & Brinkman, 2014). Föreliggande examensarbete har bearbetats för att hålla en god kvalitet, där arbetets syfte och olika texter behandlats flertalet gånger. Delarna i vår teori har en anknytning till lärande utomhus och har tagits fram av personer med kunskaper inom lärande och utomhuspedagogik. Vi valde intervju som metod för att undersöka hur fritidshemslärare tillämpar läroplanen i sin undervisning med koppling till närmiljön. I intervjuerna fick lärarna möjlighet att samtala om och beskriva med egna ord och erfarenheter hur de arbetade med läroplanen och undervisning i fritidshemmets verksamhet. Intervjuernas utformning gav de svar som studien var ämnad att undersöka. Vi nämnde tidigare att vi hade tankar om att komplettera intervjuerna med observationer, som inte kunde genomföras. Observationerna hade kunnat bidra med underlag samt öka kvaliteten på studien (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015).

Reliabilitet avser studiens pålitlighet, att studien genomförts på ett sådant sätt så att det går att lita på de resultat som framkommit. Dessutom att det är möjligt för andra forskare att genomföra samma studie och få liknande resultat. Reliabiliteten kan diskuteras kring till exempel om intervjun och respondenterna är tillförlitliga (Kvale & Brinkmann, 2014). För att stärka intervjuerna, under rådande världssituation, utförde vi intervjuerna digitalt och under inspelning. Detta med syfte att möjliggöra för att kunna återkomma till sammanhanget vid flera tillfällen och analysera urvalet. Förutom de testintervjuer som genomfördes, formades intervjuerna med stöd av en intervjuguide (Kvale & Brinkman, 2014) för att skapa en överblick av ämnet och frågorna. För att generera en god intervjuinteraktion har frågorna utformats och analyserats med hänsyn till både en dynamisk och en tematisk dimension, vilket innebär att vi som intervjuare tar hänsyn till både det mänskliga förhållandet och kunskapsproduktionen i intervjun. I vårt fall har vi ingen anledning att tro att de vi intervjuar skulle undanhålla eller tala osanning inför oss då vi är bekanta med respondenterna. De vi intervjuar är också insatta i det ämne vi undersöker och kan därför bidra med relevant

information. Dock kan vi inte med full säkerhet visa att respondenterna utför sin undervisning på det sätt som det presenteras.

Generaliserbarhet anknyter till resultaten från en studie och om dem går att överföra till andra liknande personer och platser. Den kvalitativa forskningsintervjun försöker inte få ett kvantitativt svar som kan generaliseras, utan söker efter kvalitativa beskrivningar av den intervjuades omvärld (Kvale & Brinkmann, 2014). Dessutom är generalisering svårt om det finns få intervjupersoner (Kvale & Brinkmann, 2014). Vi vet att eftersom vi haft så få intervjuer och endast utfört intervjuer på två olika skolor, går inte vårt resultat att generalisera på fler fritidshem. Däremot går det att göra en bedömning om delar av resultaten kan användas som stöd i liknande situationer (Kvale & Brinkmann, 2014). Till exempel skolor som har lite svårt att få till utomhusundervisning under fritidshemsverksamheten kan se hur andra fritidshem gör eller vad deras syften är med utevistelse och utomhusundervisning.

4.3. Urval

Inför vår intervjustudie skulle vi bestämma vilka som skulle intervjuas. Vi ville ha lärare eller pedagoger som arbetar på fritidshem. Vi grundade vårt urval av skolor genom att vi ville ha en skola i stadsmiljö och en skola på landsbygd, detta för att få syn på vad de olika miljöerna erbjuder för olika förutsättningar. Genom att titta på sambandet mellan miljön, skolan, individen och pedagogiken kan man få syn på den allmänna utvecklingen (Dewey, 2004) och vad för viktiga aspekter den specifika miljön bidrar med till elevers lärande. Vi utgick från ett bekvämlighetsurval, som innebär att man intervjuar de personer som finns tillgängliga för forskarna (Bryman, 2011), där vi båda hade kontakter med skolor som passade in i urvalet. Vi fick kontakt med två lärare på fritidshem som kunde tänka sig vara med i studien. Utifrån dem fick vi sedan möjlighet att utföra ett snöbollsurval, som innebär att de personer som intervjuas känner till fler personer som kan tänkas vara lämpliga för samma studie (Svensson & Ahrne, 2015). Då gick vi från två personer att intervjuar till fem. Lärarna vi intervjuat har tilldelats benämningarna Fritidslärare 1, Fritidslärare 2, Fritidslärare 3, Fritidslärare 4 och Fritidslärare 5. De har fått de här benämningarna för att kunna behålla deras anonymitet.

De två skolorna vårt arbete utgår från skiljer sig när det kommer till vilken sorts skola, placering och närmiljö. Den ena skolan är en F-6 skola med fem fritidshemsavdelningar och ligger i en stadsmiljö, vi har därför valt att kalla den Stadsskolan. Den andra skolan är en F-9 skola med tre fritidshemsavdelningar och är belägen på landsbygd och fick därför heta Landsskolan. De båda skolorna är kommunala, har ingen särskild profilering och de har olika närmiljöer som ansluter till skolorna.

Stadsskolan - En skola i stadsmiljö med mycket berg och höjdskillnader. De boende bor mestadels i lägenhetshus. Förutom lägenheter finns det i närheten inte så mycket naturområden, förutom en stor stadspark som erbjuder stora gräsängar och skogsområden. Runt omkring skolan ligger trafikerade vägar där även kollektivtrafik går. I närmiljön utanför skolans gränser finns även en liten konstgräs fotbollsplan samt några få lekplatser.

Landsskolan - Är belägen i en tätort med närhet till havet. I skolans närmiljö finns det

skogsområden, mindre lekplatser, en skatepark, två förskolor, fritidsgård, hus, radhus och lägenheter samt en mindre mataffär. Skolan har två kringliggande parkeringar som ansluter till en mindre bilväg och är i övrigt omsluten av gångvägar och mindre skogspartier.

4.4. Genomförande

Innan vi bokade intervjuerna med våra respondenter, utförde vi en pilotstudie där vi genomförde testintervjuer på några blivande grundlärare mot fritidshem, men även en blivande lärare mot grundskolan (F-3), alla med erfarenheter från olika fritidshem. Testintervjuerna utfördes för att pröva frågornas utformning och ordning samt för att kontrollera ungefär hur lång tid intervjun tog. De riktiga intervjuerna bokades sedan utefter lärarnas tillgänglighet. Innan intervjuerna skickade vi ut en intervjuguide, där vi inkluderade vårt syfte med studien samt de stora frågorna intervjun skulle handla om. Lärarna fick även information om att det kunde vara lämpligt att ha med läroplanen för fritidshemmet. Informationen inkluderade även material om att lärarna skulle vara anonyma och att innehållet endast skulle användas i vår studie. Dessutom att materialet skall raderas efter studien. Vi informerade lärarna om detta för att de skulle hinna förbereda sig inför intervjuerna så att de skulle känna sig mer trygga och bekväma. Intervjuerna skedde med en person i taget och vi båda studenter var med på alla intervjuer. Det var en av oss som skötte intervjun medan den andra fanns med som stöd. Den andra studenten kunde även hoppa in och ställa någon fråga vid behov. Kvale och Brinkmann (2014) skriver om att kvaliteten på den data som produceras "beror på kvaliteten hos intervjuarens färdigheter och ämneskunskaper" (Kvale & Brinkman, 2014, s. 85). De nämner också att det krävs mycket träning och erfarenhet för att bli en duktig intervjuare. Vi studenter är inga utbildade intervjuare och därför valde vi att båda skulle vara med för att få erfarenhet och även täcka upp för varandra om vi missade något.

Intervjuerna genomfördes digitalt igenom en videointervju och vi spelade endast in ljudet. Detta för att vi ansågs att det respondenterna förmedlade kring ämnet var det intressanta för föreliggande examensarbete. Kroppsspråket som visades under videointervjuerna användes endast som antydning till hur djupt vi kunde föra intervjun. Efter intervjuerna transkriberades ljudinspelningarna. Den transkriberade texten sorterades och reducerades utefter relevans till vårt syfte och frågeställningar (Rennstam & Wästerfors, 2015) till tre huvudkategorier. *Närmiljön och olika sorters utemiljöer* innefattar vad lärare och pedagoger tyckte om sin närmiljö. Varför och hur de använde sig av de olika närliggande utemiljöerna samt vad de olika miljöerna resulterade i för olika förutsättningar och möjligheter. *Uppstyrda eller spontana lärtillfällen* med koppling till läroplanen omfattar fritidshemmet verksamhet och hur deras utevistelse och undervisning skiljer sig. *Problemområden i samband med utevistelse* berör det som i intervjuerna framkom som en negativ eller hämmande faktor till utevistelse och utomhusundervisning i närmiljön.

4.5. Analysmetod

Intervjuerna transkriberades i sin helhet, där vi översatte det muntliga språket till skriftspråk. Vi tänkte inte så mycket på formuleringen av språket i transkriberingen, då det vi var intresserade av var lärarnas svar på våra frågor. När vi sedan använde och presenterade det

transkriberade materialet som citat i analysen var de något justerade för att göra läsningen lättare. Detta kunde anpassas eftersom vi inte genomförde en narrativ analys där fokus ligger på textens mening och språkliga form (Kvale & Brinkman, 2014).

Det kvalitativa material vi fick in från intervjuerna sorterades genom en form av kodning (Kvale & Brinkmann, 2014), där respondenternas svar sorterades ihop efter liknande teman. Koder i det skedet kunde till exempel vara skolgården, fri lek, lärtillfällen och problem. Därefter skedde en reducering av materialet då allt inte var av användbar karaktär. Detta för att en del av materialet inte kunde kopplas till vår studie. Sedan kategoriserades materialet utifrån tre kategorier, närmiljön, lärtillfällen och problemområden. De tre kategorierna och själva ordningen på dem skapades utifrån de svar och resultat som framkom genom intervjuerna. Kategorierna kan kopplas till olika sorters lärande som sker i fritidshemmet och dess närliggande miljöer (Rennstam & Wästerfors, 2015). Därefter analyseras resultaten utifrån vår teoretiska anknytning, där lärarnas arbete knyts an till Deweys (1999; 2004) tankar om lärande samt till det situerade lärandet (Lave & Wenger, 1991).

4.6. Etiska överväganden

Vi använde oss av Vetenskapsrådets (1990) fyra krav kring forskningsetik, informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Informationskravet handlar om att vi ska lämna ut all information om vår studie som kan tänkas göra att de vi intervjuar påverkas och funderar över sitt deltagande. Därför nämnde vi för dem vi intervjuade vad vår studie skulle att handla om. Samtyckeskravet menar att vi ska få samtycke från dem vi intervjuar och att det är frivilligt att vara med i studien. Det finns också möjlighet att lämna studien om det skulle vara så att deltagarna skulle vilja det. Konfidentialitetskravet handlar om att alla respondenterna ska vara anonyma och att uppgifter som vi har om dem ska förvaras så att ingen har möjlighet att få del av dem. Nyttjandekravet betyder att de insamlade uppgifterna vi får kommer endast att användas i vår studie och inget annat (Vetenskapsrådet, 1990).

Eftersom vår studie riktade sig direkt till lärarna på fritidshemmet, kunde vi förlägga intervjuerna så att de anpassades efter deras scheman, vilket minskade risken att få med känsligt material eller behovet av att avbryta intervjuerna. Om vi ändå vid intervju blev störda eller hörde något om någon elev och så vidare, var vi beredda på att pausa intervjun eller belägna att inte redovisa eller använda oss av just det inspelade materialet i studien.

5. Resultat & Analys

I resultatet presenterar vi svaren från intervjuerna utifrån tre kategorier, *Närmiljön och olika sorters utemiljöer*, *Uppstyrda eller spontana lärtillfällen* och *Problemområden i samband med utevistelse*. Därefter analyseras resultatet i förhållande till vår teoretiska anknytning kring Deweys (1999; 2004) tankar om lärande och det situerade lärandet (Lave & Wenger, 1991; Säljö, 2015). Resultatet diskuteras också utifrån tidigare forskning där vi inkluderar rapporterna från Faskunger et al. (2018) och Mårtensson et al. (2011). Resultatet diskuteras även i relation till platsens betydelse och våra begrepp utevistelse, utomhuspedagogik och närmiljö. Dessutom jämför vi kort kring lärares uppfattningar från Szczepanskis (2008; 2013) artiklar och kopplar det till de lärare i fritidshem som vi intervjuat. I resultatet namnges inte de olika deltagarna för studien, utan de kommer att benämnas Fritidslärare 1, Fritidslärare 2, Fritidslärare 3, Fritidslärare 4 och Fritidslärare 5 samt kopplas till den skolan de arbetar på.

5.1. Närmiljön och olika sorters utemiljöer

Lärarna i fritidshemmet från *Stadsskolan* beskrev i intervjuerna skolgården som en platt asfaltsskolgård med en skogsglänta. Det förekom också ett leksaksförråd samt att eleverna oftast hade tillgång till en uppstyrd eller planerad aktivitet vid utevistelse på skolgården. Den närliggande miljön beskrevs bestå av lägenhetshus, parker, lekplatser, ett större skogsområde och en större park- och naturmiljö med vildvuxna träd, berg och stenar.

Lärarna på fritidshemmet påvisar en positiv inställning till närmiljön då de förutsättningar och begränsningar som tillkommer med att jobba i en stadsmiljö är självvalda. Däremot efterfrågas möjligheten till utevistelse i en sjönära miljö då den sortens miljö erbjuder andra förutsättningar såsom bad, fiske och lärtillfällen om säkerhet vid vatten. Det större park- och naturområdet som vi har valt att kalla Stadsparken, används frekvent både i skolans utomhusundervisning och i fritidshemmets verksamhet. En lärare berättar:

[...] sen har vi en planerad dag i veckan när vi går iväg, åh då går vi oftast upp i Stadsparken för att det ska bli mer avskilt och mer naturlig miljö så då går hela avdelningen [...]. (Fritidslärare 2 Stadsskolan)

Det är framförallt Stadsparken som omnämns i relation till fritidshemmets utevistelse och utomhusundervisning, där fritidshemmet har en bestämd dag i schemat då de går iväg till Stadsparken. Vidare berättar en annan lärare “[...] att vara utomhus borta från skolgården ger ju barnen helt andra möjligheter, att leka, att leka sina egna kreativa lekar [...]” (Fritidslärare 1 Stadsskolan). Väl i Stadsparken har eleverna oftast fri lek, där eleverna får röra sig fritt inom gränserna för platsen och får själva välja vad de vill göra. Lärarna på fritidshemmet påvisar vikten av att eleverna tillåts att leka sina egna kreativa lekar, röra sig fritt och att eleverna ska erbjudas och uppmuntras till olika underlag att röra sig på och använda sig av den valda miljön på olika sätt, som att “[...] klättra och klänga i grenar och stenar” (Fritidslärare 1 Stadsskolan). Medan en annan lärare talar om “för det är ju också en sak att lära sig leka i skog och lära sig vara i skogen” (Fritidslärare 3 Stadsskolan). Lärarna berättade också att de nyttjade skolgården och närmiljön oavsett årstid, men att de var ute mer under

vår, sommar och höst. Dock kunde det vara lite väderberoende, då eleverna var mer intresserade av utevistelse vid fint väder.

Landsskolans lärare i fritidshem beskrev i intervjuerna skolgården som en asfaltsskolgård med tillhörande gräsmattor, fotbollsplan, basketkorgar, klätterställningar, gungor, sandlådor, flera aktivitetsrutor, en skatepark och en skogsglänta samt ett leksaksförråd. Den närliggande miljön beskrevs med en väldigt positiv syn på skolans placering. Närmiljön framställdes som en varierad miljö med gångavstånd och närhet till bland annat havet, en sim- och ishall, ett stort bibliotek och en större skog med en damm och bäckar. Användandet av närmiljön sker under hela året men är lite mer koncentrerat till vår- och sommarmånaderna, där eleverna till största del får leka och utforska själva. Ett erfarenhetsbaserat lärande (Dewey, 1999) kunde urskiljas eftersom elevernas egna nyfikenhet och intresse motiverades genom elevernas individuella utforskande och gemensamma kommunikation. Elevernas fria lek och utforskande går att tolka som en integration med omgivningen vilket i sin tur leder till ”en utvidgad och förändrad erfarenhet” (Dewey, 1999, s. 39).

Lärarna i fritidshemmet på Landsskolan påvisade en avsaknad av mindre individuella utrymmen såsom kojor, små förråd och fler sittplatser. Detta för att “den fria leken skulle kunna utvecklas mer om det fanns ett större utbud av lekmaterial. Att det skulle uppmuntra barnens fantasi och att fler delar av skolgården skulle användas. Har man flera små bord och bänkar skulle även lite lugnare aktiviteter uppmuntras, jag tänker måla, samtala och så” (Fritidslärare 4 Landsskolan).

Lärarna på fritidshemmen från de båda skolorna beskrev att deras närmiljö bestod av skolgården och närliggande miljöer. I föreliggande examensarbete ville vi få svar på hur lärarna använder sig av närmiljön. Lärarna beskrev närmiljön vid *Stadsskolan* som en stadsmiljö med mestadels asfalt och lägenhetshus, samt tillgång till natur i Stadsparken. Stadsskolan skulle kunna använda sin miljö utifrån det Cele (2019) skriver om de olika lärandemöjligheterna i en stadsmiljö, men de verkar enligt vår mening inte göra det fullt ut. Utan fritidshemmet går mer in på möjligheterna som finns med en park som har skogs- och grönområden. Vilket Grahn (2012) skriver kan leda till förbättrad hälsa och intresse för ett aktivare liv. *Landsskolan* däremot beskriver sin miljö som varierad, med tillgång till många platser för aktiviteter exempelvis fotboll och basket. Eleverna och lärarna kan ta del av det Faskunger et al. (2018) skriver om de positiva effekterna från grönområden. Genom sina många platser för aktiviteter ger de också eleverna möjligheter till intresse för ett aktivare liv (Grahn, 2012). Det går att urskilja ett situerat lärande (Lave & Wenger, 1991; Säljö, 2015) vid de skog- och grönområden som fanns tillgängliga i de båda skolornas närmiljö, då det var den miljön som nämndes vid frågan hur lärarna på de olika fritidshemmen använder sig av sin närmiljön. Platsen och det som fanns tillgängligt på platsen men även vad eleverna intresserade sig för uppkom i det spontana lärtillfället och utmynnade till samtal och reflektion.

Lärarna på fritidshemmens tankar kring utevistelse och utomhusundervisning kan även kopplas till forskningen om hur regelbunden utevistelse kan leda till att vuxna och barn kan bli friskare och må bättre (Faskunger et al. 2018). Det kan också leda till att eleverna utvecklar en större förståelse eller intresse för naturen genom regelbunden utevistelse och utomhusundervisning (Mårtensson et al., 2011), “vi vill ju utveckla elevernas intresse och

kunskap om natur [...] det är bra för hälsan att både vara ute och röra på sig” (Fritidslärare 5 Landsskolan).

5.2. Uppstyrda eller spontana lärtillfällen

När det kommer till uppstyrda lärtillfällen kopplade lärarna på de olika fritidshemmen dem mestadels till skolundervisningen. På *Stadsskolan* arbetar vissa av lärarna mot fritidshem tillsammans med en klass. I detta samarbetet använder de sig av halvklassundervisning där halva klassen har klassrumsundervisning och andra halvan har fritidshemsundervisning. Vid dessa tillfällen kan läraren mot fritidshem följa med klassen ut och ha utomhusundervisning. Exempel på undervisning som sker är uppdragskort kopplade till matematik eller naturvetenskap, där eleverna får hämta saker från skogen och sedan diskutera kring dem. “[...] man ska hämta var sin grej i skogen typ en gren eller sten eller ett löv [...] för att skapa diskussion men också väga och mäta, åh man får med ganska mycket där” (Fritidslärare 3 Stadsskolan).

När det kom till fritidsverksamheten på eftermiddagen, nämnde en lärare i fritidshem att om de går iväg från skolgården brukar de ofta börja med samarbetsövningar, för att koppla samman gruppen. En annan typ av uppstyrd undervisning som kunde ske under fritidsverksamheten var täljning. Lärarna hade tillgång till täljknivar och eleverna visade intresse för dem. “[...] när vi går ut tar vi alltid med oss knivar och låter barnen tälja och i övrigt får de ju leka mycket egna lekar” (Fritidslärare 1 Stadsskolan).

Stadsskolan ser fri lek som en stor del av utomhusundervisningen och utevistelsen. Den fria leken kopplar lärarna till rörelse vilket de även ser som sitt syfte med utomhusundervisning. “[...] till väldigt stor del så är det ju rörelsebiten som vi är ute efter, att barnen ska få rörelse, aa.. röra sig på olika underlag på olika sätt” (Fritidslärare 1 Stadsskolan). Den fria leken kan ske på skolgården, i de närliggande lekparkerna eller i Stadsparkens skogsområden.

Lärarna i fritidshemmet på Stadsskolan såg även möjligheter att nyttja spontana lärtillfällen när de hade utevistelse i närmiljön. Det kunde vara att en elev hittat ett djur eller någon växt, som de samtalade om. Exempelvis nämnde en lärare att hen ansåg att det till och med var lättare att nyttja dessa spontana lärtillfällen utomhus än inomhus. En annan lärare såg möjligheterna i att kunna “[...] smyga in lite kunskap helt enkelt” (Fritidslärare 1 Stadsskolan) när eleverna befann sig utomhus bortanför skolgården.

Själva utevistelsen för *Landsskolan* är främst kopplad till skolgården där den fria leken står i fokus. Eleverna väljer själva vad de vill göra där aktiviteter som antingen kopplas till skogsgläntan, leksaksförrådet eller olika sporter är de mest efterfrågade.

Vi plockar ut ur våra förråd, åh då plockar vi ut mycket leksaker som de kan använda å det är ju sånt som man kan ha i sandlådan åh de är, tennisracket och frisbee åh stylvor åh.. aa, olika sådana saker som vi ställer fram, åh sen så leker de själva i skogen och gungar och klättrar. (Fritidslärare 4 Landsskolan)

Just vid tillfället för intervjun var även skateparken eftertraktad av eleverna. Där de åkte exempelvis inlines, kickbike och skateboard på sin utevistelse i sin fritidsverksamhet.

På svar vad verksamheten gör för olika undervisningssituationer kopplat till utevistelse, var framförallt uppstyrda naturpromenader med ett integrerat lärande såsom naturbingo och uppdragskort centralt. Naturbingon, uppdragskortet och själva naturpromenaden kopplades även här främst till matematik och naturkunskap.

Det är ju våra naturpromenader som är, egentligen det enda, och det som hör ihop med naturpromenad, är naturbingo i närmiljön, eller andra sådana här, när man går iväg och hämtar, fem pinnar åh sånt där, jag vet inte vad det heter men naturbingon är ju mer, att få bingo, man ska hitta något som är rött, något som är mjukt och något som är runt, något som är taggigt och sånt där. De andra är mer uppgifter man kan få, åh kanske är kopplat till matematik då, till exempel hämta tre kottar och dubbelt så många pinnar och sådana där aktiviteter har vi [...]. (Fritidslärare 4 Landsskolan)

Lärarna i fritidshem från båda skolorna såg positivt på möjligheterna till utevistelse och utomhusundervisning. Ett centralt ämne som var stort för de båda verksamheterna var framförallt allemansrätten och artkunskap som kopplades till fritidshemmets utomhusundervisning. Det som skiljde sig mellan de olika skolorna var främst deras olika syften med utevistelse och utomhusundervisning. Landsskolan hade ett fokus på natur och miljön, med syfte att barnen skulle "vara rädda om naturen och förstå naturen och kunna naturens regler" (Fritidslärare 5 Landsskolan). Stadsskolan hade ett större fokus på själva rörelsen där eleverna skulle få möjlighet till att röra sig i olika miljöer, med olika förutsättningar och påvisar de olika möjligheterna som finns. Till exempel berättade en lärare om att de "tillvaratar den miljön som finns runt omkring även om inte den är jättespännande så ser vi ändå till att variera var vi är någonstans och vi utnyttjar det som finns" (Fritidslärare 2 Stadsskolan). Dessa miljöer kunde vara, skolgården, Stadsparken eller någon av de närliggande lekplatserna.

Utevistelse och oorganiserade aktiviteter användes på båda skolorna, ofta kopplat till den fria leken. Elevernas fria lek kunde ske antingen på skolgården eller på platser i närmiljön. Platserna var oftast kända för eleverna sedan innan men eleverna fick också möjligheter att upptäcka och leka på nya ställen (Skolverket, 2016). Platsen användes som "ett didaktiskt verktyg" (Hippinen Ahlgren, 2013, s.115) för att få eleverna att röra på sig i olika miljöer och få möjlighet att utveckla sina kunskaper och intressen. Elevernas utevistelse och fria lek kunde också kopplas till Deweys (2004) tankar kring att vi lär oss genom att göra, testa och utforska. Eleverna tränar också, genom att vara ute, på sin rörelse samt sin kroppsliga och motoriska kontroll.

Lärarna på de olika fritidshemmen såg möjligheter till att använda spontana lärtillfällen när de vistades i närmiljön. Detta kunde kopplas till situerat lärande där de använder lärande i de situationer som uppstår (Lave & Wenger, 1991). De spontana lärtillfällena kunde ske om en elev hittade något, till exempel ett djur eller en växt, som de sedan samtalande om. Även här kan man koppla lärarnas förhållningssätt till ett erfarenhetsbaserat lärande (Dewey, 1999), då eleverna integrerade med varandra och den befintliga miljön. Eleverna skapade nya erfarenheter med hjälp av en kommunikativ omgivning och en experimenterande miljö.

Utöver utevistelsen använde skolorna sig av utomhusundervisning, även kallad utomhuspedagogik (NCU, 2017), där lärandet flyttades ut i naturen. Lärarna på de olika skolorna använde sig av uppdragskort kopplat till naturkunskap och matematik. Där eleverna fick utforska och leta efter saker i naturen som de sedan fick reflektera och diskutera kring.

En del av utomhuspedagogiken handlar även om växelspelet mellan sinnlig upplevelse och boklig bildning. Lärarna på fritidshemmen frambringade växelspelet genom att överföra det bokliga eller teorin, via ett muntlig överförande då lärarna exempelvis berättade om den växt som en elev hittat. Eleven fick därmed uppleva växten och kanske ta och lukta på växten i dess naturliga miljö, samtidigt som eleven fick lära sig om växten. Förutom muntlig teoriöverföring utfördes uppdrag genom uppdragskort, där eleven fick inhämta teori genom att läsa och tolka informationen på ett kort för att sedan använda sin kreativitet för att komma på en lösning. Caiman och Lundegård (2015) påvisade med sin studie hur elever kunde utforska naturvetenskapen och växla mellan teori och praktik och på så sätt skapade en meningsproduktion.

Alla dessa nämnda teoretiska begrepp och perspektiv, utomhuspedagogik (NCU, 2017), situerat lärande (Lave & Wenger, 1991) och pragmatism (Dewey, 2004) visar på att platserna hade stor betydelse för de båda skolorna. De skogspartier som fanns bidrog till fritidshemmens undervisning och elevernas lärande. Szczepanskis (2013) tar upp nio huvudkategorier om platsens betydelse för lärande och undervisning utomhus och från vår studie kunde vi se en koppling till några av dem. Vi såg till exempel *att upptäcka andra lärmiljöer än klassrum, att använda större öppna ytor, att utnyttja en rumslig mångfald, att främja växelverkan mellan olika lärmiljöer, att förena teori och praktik, att tillämpa ett kroppsligt, sinnligt lärande*. Dessa kategorierna kopplas samman till de olika fritidshemmens utomhusundervisning utanför klassrummen, på större ytor. Fritidshemmen växelverkar också mellan olika miljöer samt teori och praktik, där ett kroppsligt och sinnligt lärande finns med. Sedan ser vi också att Landsskolan kan kopplas till kategorin *att skapa en utomhusplattform för miljöarbetet* där fritidshemmets syfte om att vara rädda om naturen lyser igenom.

5.3. Problemområden i samband med utevistelse

De problemområden som uppkommit i intervjuerna kretsar kring svårigheterna att kunna utföra utomhusundervisning eller lämna skolgården för att utforska närmiljön. Det som lärarna i fritidshemmen nämner handlar mest om ramfaktorerna tid, elevernas hämtningstider, personal och många barn. Det är för det mesta liknande problem mellan de olika skolorna, men med en viss skillnad. *Landsskolans* lärare i fritidshem lägger mest vikt kring att det är viktigt att det finns tillräckligt med personal för att kunna utföra undervisning utanför skolgränsen. Fler problem som framkommer är att det ofta är många elever på fritidshemmet och att det blir svårt att hålla koll på alla. Detta gör att Landsskolan ofta håller sig till skolgården.

Ska man gå iväg en bit då så är vi ju väldigt mycket barn, åh då har vi försökt att dela upp oss och då gäller det att all personal är på plats och inte är kallade på möten eller sjuka och sånt där om några ska gå iväg och några ska vara kvar då bör vi vara full styrka.
(Fritidslärare 4 Landsskolan)

Stadsskolans lärare i fritidshem framför att det kan bli lite problem med föräldrarna, då eleverna har olika hämtningstider. Lärarna nämner att vissa föräldrar kan bli lite irriterade över att deras barn inte är på skolan då de ska bli hämtade. "[...] upprörda är ett stort ord, men lite små irriterande för att inte deras barn är just på skolan just när de ska hämta dem" (Fritidslärare 1 Stadsskolan).

Som försök till lösning hade en fritidsavdelning på Stadsskolan avsatt en specifik dag i veckan för utevistelse i Stadsparken. Dessutom gick de ofta till samma ställe. Vilket hade underlättat, men inte helt löst problemet kring irriterade föräldrar.

En till lösning som skulle kunna erbjuda föräldrarna en större förståelse för den dialektiska processen (Dewey, 2004) skulle kunna vara att bjuda in föräldrarna till fritidshemmets utevistelse i Stadsparken för att visa elevernas meningsskapande och aktiva kunskapsprocess i den specifika miljön. Något som Caiman och Lundegård (2015) även skriver om, fastän deras fokus är att studera hur pedagogerna integrerar med barnen, så kan elevernas individuella möten och erfarenheter med miljön bortanför skolområdet rikta ett visst ljus på vad som är meningsfullt för eleverna. För *Landsskolan* som anser att deras problem ligger kring att de vill vara full styrka för att kunna gå iväg och ha utomhusundervisning, så kan man se från Szczepanski (2013) att platsen har betydelse för vad man kan göra och lära. Tack vare att Landsskolan har en så varierad miljö, kan de ta vara på flera av möjligheterna vid sin skolgård utan att behöva gå iväg.

6. Diskussion

I relation till studiens syfte så har de två olika grundskolorna, som det föreliggande examensarbetet utgått från, båda bidragit med en stark evidens kring hur lärarna på fritidshem använder sig av utevistelse i fritidshemmets verksamhet kopplat till läroplanen samt hur de betraktade sin närmiljö. Ett pragmatiskt förhållningssätt (Dewey, 2004) kunde urskiljas då de båda skolorna främjar elevernas eget utforskande och praktiserande. Vi tycker att de intervjuade lärarna på fritidshemmen från både Stadsskolan och Landsskolan, gav tydliga exempel på att de utövade både ett erfarenhetsbaserat lärande och ett situerat lärande kopplat till fritidshemmets utevistelse. Stadsskolans fritidshem och Landsskolans fritidshem spenderade tid i närliggande natur- och skogsmiljöer med ändamål att bidra till och utveckla elevernas intressen och kunskaper om naturens olika förhållanden, såsom att experimentera med, samtala om och utforska olika företeelser (Skolverket, 2019). Genom utevistelse främst på skolans område bidrog lärarna på fritidshemmen med hälsostimulerande och motiverande lek- och sportaktiviteter för att påvisa olika förutsättningar till kultur och friluftsliv i närmiljön (Skolverket, 2019). Det som framförallt anmärktes var vikten av att erbjuda eleverna möjlighet till en allsidig rörelseförmåga och upplevelse, genom att få vistas i olika miljöer, under olika villkor (Skolverket, 2019).

Lärarna på fritidshemmen från de båda skolorna påvisade kunskap om att regelbunden fysisk aktivitet och utevistelse kan påverka hälsa och välbefinnande på ett positivt sätt. Den tidigare forskningen kring regelbunden utevistelse fastslår att den har en positiv påverkan på människors hälsa (Faskunger et al. 2018). Dock framgår det inte i examensarbetets resultat om lärarna överför denna kunskapen till eleverna, vilket gör att det inte heller går att fastställa om eleverna får denna information. Vi hade önskat se mer av en sammanhängande och didaktisk process, där elevernas meningsskapande från fritidshemmets utevistelse också kunde plockas in i fritidshemmets verksamhet eller knyts an till andra undervisningstillfällen. Ett synligare didaktiskt förhållningssätt (Pihlgren, 2013) skulle kunna underlätta lärarna på fritidshemmets överföringen av kunskap till eleverna och tydliggöra det spontana lärtillfället. Vi tror att elevernas meningsskapande process likt de Caiman och Lundegård (2015) genomförde, på så vis skulle bli mer begriplig och helhetlig för eleverna.

Kopplat till Läroplanens centrala innehåll om utevistelse, "utevistelse under olika årstider, samt närmiljöns möjligheter till vistelse i naturen och på andra platser för fysisk aktivitet och naturupplevelse" (Skolverket, 2019, s. 25), så arbetar lärarna på fritidshemmen med utevistelse i alla årstider. Det kunde däremot variera hur ofta de var utanför skolgränsen för att få en naturupplevelse.

Problemformuleringen i examensarbetet påpekar att fritidshem har olika sorters närmiljöer och kan därför arbeta olika med utevistelse och utomhusundervisning. Resultatet i studien pekar på att skolorna väljer att använda sig av de grön- och skogsområden som finns tillgängliga oberoende av vilken typ av närmiljö skolorna har. Något som vi inte fick fram i studien var hur Stadsskolan nyttjar de lärtillfällen som finns med en stadsmiljö (Cele, 2019) och hur eleverna kan lära sig om företeelser i samhället kopplat till just stadsmiljön.

6.1. Vad har de olika närmiljöerna för betydelse i relation till fritidshemmets undervisning, verksamhet och utevistelse?

Både Stadsskolan och Landsskolan hade tillgång till grön- och skogsområden i sin närmiljö, som de använde i fritidshemmets utomhusundervisning och utevistelse. Dessutom har skolorna också anpassat sig utefter sin närmiljö och vad fritidshemmets läroplan skriver om att undervisningen ska erbjuda och ta tillvara på i förhållande till utevistelse. Att undervisningen ska "bidra till att utveckla elevernas intresse för och kunskaper om natur, teknik och samhälle genom att ge dem möjligheter att utforska, ställa frågor kring och samtala om företeelser och samband i omvärlden" (Skolverket, 2019, s.23). Detta genom att erbjuda eleverna möjlighet till vistelse i de olika närmiljöerna.

Resultatet från intervjuerna påvisar att platsen har betydelse för lärandet (Szczepanski, 2008; 2013). *Stadsskolans* skolgård ansågs inte ha tillräckliga förutsättningar för en komplett utomhusundervisning och utevistelse. Stadsskolans fritidshem hade därför en etablerad skogsdag i sitt schema där fritidshemmet gick iväg till skogsområdet i Stadsparken en dag i veckan, detta för att eleverna skulle "ges förutsättningar att utveckla en allsidig rörelseförmåga genom att få delta i fysiska aktiviteter och vistelse i olika miljöer" (Skolverket, 2019, s.23). När eleverna fick vistas i en annan miljö som saknades på skolgården erbjöds de andra möjligheter för lärande som platsperspektivet (Szczepanski, 2013) innebär, såsom att använda sig av olika sinnen för att utforska växtligheten i närmiljön. *Landsskolans* fritidshem hade större förutsättningar med sin skolgård än Stadsskolan och nyttjade därför skolgårdens varierande miljöer för att stärka elevernas "möjligheter att ta del av ett aktivt förenings-, kultur- och friluftsliv i närmiljön" (Skolverket, 2019, s.23). Utöver detta anpassar sig båda skolorna mer efter hur stor del av den ordinarie personalen som arbetar än vad som finns att nyttja i närmiljön.

6.2. Hur arbetar lärare på olika fritidshem med utevistelse i sin undervisning?

De två skolornas fritidshem som studiens resultat haft som utgångspunkt har främst konstaterat vikten av att ge den fria leken utrymme och använda miljön som ett didaktiskt verktyg (Hippinen Ahlgren, 2013). Dels för att lyfta elevernas personliga betydelse av meningsfull fritid men också för att påvisa och utveckla elevernas individuella kreativitet, intressen och kunskaper i och om natur och samhälle (Skolverket, 2019).

I *Stadsskolans* fritidshemsverksamhet arbetade lärarna med att alltid erbjuda minst en organiserad aktivitet vid utevistelse. På skolgården var den organiserade aktiviteten främst kopplad till olika sorters lekar och i Stadsparken hade eleverna oftast möjlighet till gruppövningar och att tälja. Även *Landsskolans* fritidshemsverksamhet arbetade med organiserade aktiviteter. På skolgården uppmuntrades eleverna till rörelse och lek medan den organiserade aktiviteten vid vistelse i skogsområden bortanför skolgården kunde vara aktiviteter som tipspromenader och naturbingo.

Stadsskolans fritidshem arbetar med att fånga och ta tillvara på det spontana lärtillfället och hade ett rörelsebehov i fokus för sin utevistelse och utomhusundervisning. Den konkreta

utomhusundervisningen med utomhuspedagogiska drag var främst förlagd under skoltid och inte under själva fritidshemstiden.

Landsskolans fritidshem hade ett större fokus på hållbar utveckling och välmående i naturen, med koppling till allemansrätten. Lärarna på fritidshemmet arbetar med naturpromenader som hade inslag av artkunskap, genom uppdragskort och samtal om naturen och miljön. Lärarna på fritidshemmet växlade mellan oorganiserad utevistelse, där fri lek och spontana lärtillfällen kunde uppstå och tillvaratas, samt uppstyrd utomhusundervisning, där eleverna inhämtade kunskap om olika arter i naturen och allemansrättens grunder. Arbetet som fritidshemmet på Landsskolan gör såsom naturpromenader, uppdragskort, samtal och spontana lärtillfällen, kopplade vi till utomhuspedagogiken (NCU, 2017). Att lärandet sker utomhus och att eleverna får växla mellan teori och praktik. Vi ser även det Mårtensson et al. (2011) beskriver kring att regelbunden utevistelse och utomhusundervisning utvecklar ett större intresse för naturen.

6.3. Hur tycker lärarna att deras närmiljöer påverkar fritidshemmets verksamhet och utomhusundervisning?

På de frågor som berörde vad lärarna på fritidshemmet tyckte om deras närmiljö och hur närmiljön påverkade fritidshemmets verksamhet och utomhusundervisning, hade alla en positiv inställning till den närliggande miljön. Exempelvis såg lärarna flera möjligheter med de närliggande skogsområdena som de nyttjade för att främja skolprestationer, naturkontakt och fysisk aktivitet (Faskunger et al., 2018). Däremot presenterade lärarna olika problemområden i samband med utevistelse som riktade sig främst mot skolgårdens brister och olika ramfaktorer som tid, personal och stora barngrupper. De båda fritidshemsverksamheterna ansåg att det fanns goda möjligheter till utevistelse och utomhusundervisning, att förutsättningarna fanns där och att man kunde göra mer och nyttja dessa i större omfattning i dagens fritidshemsverksamhet än vad de gjorde.

Det som framförallt ansågs som en förutsättning till fritidshemmets verksamhet och utomhusundervisning var närheten till olika varierande miljöer såsom lekplatser, parker, natur- och skogsområden.

Sammanfattningsvis kan vi se att närmiljöerna hos Stadsskolan och Landsskolan har en betydelse för fritidshemmets verksamhet och undervisning. Fritidshemmen på skolorna anpassar undervisningen till att eleverna ska få tillgång till grönområden om dessa saknas på själva skolgården eller för att variera elevernas vardagliga utevistelse. Utomhusundervisningen på fritidshemmen kan relateras till Szczepanskis (2008) artiklar om utomhuspedagogik i skolan. I artiklarna ser de intervjuade lärarna många möjligheter med utomhuspedagogik. Exempelvis att olika platser kan användas för olika former av lärande. I utomhuspedagogiken får eleverna även använda annat material i undervisningen, till exempel pinnar, kottar eller stenar, vilket både Stadsskolans och Landsskolans fritidshem har arbetat med. I Szczepanskis (2008) artiklar, visar de intervjuade lärarna efter en femdagarskurs, en förståelse för hur rörelse utomhus kunde ha en positiv påverkan på hälsan. Fritidshemmen på Stadsskolan och Landsskolan visade båda på en liknande förståelse från våra intervjuer, där de var måna om att eleverna fick vara ute och röra på sig.

6.4. Slutsatser

Det finns en mängd varierande möjligheter och förutsättningar för olika sorters lärande i närmiljön där man kan arbeta med de områden som berör utevistelse och utomhusundervisning i fritidshemmets läroplan. Genom ett situerat lärande arbetade fritidshemslärarna med den specifika platsen, de naturliga verktyg som fanns i den miljön eller på platsen, det som eleverna uttryckte intresse och nyfikenhet till, för att sedan utveckla det intresset till en verklig kunskap som eleverna kunde förstå och knyta an till. Vi kunde delvis urskilja ett pragmatiskt tänkande bland lärarna på de båda fritidshemmen då både Stadsskolans och Landsskolans fritidshem hade ett avslappnande tillvägagångssätt med elevers fria lek och spontana lärtillfällen som mittpunkt för lärandet, där eleverna lärde sig genom att experimentera och reflektera. Platsens betydelse för lärande eller närmiljöns betydelse för fritidshemmets verksamhet, undervisning och utevistelse var tydligt förankrad till skolgården och de närliggande skogsområden. Vi hade önskat se mer svar på vad för organiserad utevistelse som går att göra i den övriga närmiljön samt mer utomhuspedagogisk undervisning i fritidshemmets verksamhet.

I studiens intervjuer fick vi inte fram så mycket kring hur lärarna använder sig av växelspelet mellan teori och praktik. Det är något som fortsatta studier skulle kunna undersöka, antingen genom en intervjustudie eller intervjustudie kombinerat med observationer. Det hade också vara intressant att se eller undersöka vad eleverna hade tyckt om att göra i sin närmiljö under fritidsverksamheten, där ett möjligt tillvägagångssätt hade kunnat vara genom en enkät- eller intervjustudie.

Som framtida lärare mot fritidshem kan det vara bra att ha i åtanke att det finns skolor med olika närmiljöer. Dessa skolor har också varierande möjligheter till användandet av närmiljöerna. Vi ser med denna studie att det finns många möjligheter med natur och skogsområden, vilket också nyttjas på fritidshemmen. Det vi inte fick fram var hur andra miljöer och platser kan användas i verksamheten. Dock finns det några problem som framkommit med att lämna skolgården, att tiden och den ordinarie personalen befintlighet ses som en faktor. Några situationer som fritidslärare och föräldrar behöver fundera extra kring är vid hämtningstider, då det kan uppstå lite problem. Speciellt om eleverna varit iväg från skolgården. I det stora hela ses närmiljön som en stor möjlighet till ett aktivare och hälsosammare liv.

7. Referenslista

- Adevi, A.A. & Grahn, P. (2011). Attachment to certain natural environments. *Environment and Natural Resources Research*, 1(1), 36-52. doi:10.5539/enrr.v1n1p36
- Ahrne, G. & Svensson, P. (red). (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Uppl. 2:2. Malmö: Liber.
- Caiman, C. & Lundegård, I. (2015). Barns meningsskapande i ett projekt om biologisk mångfald och ekologi. *NorDiNa: Nordic studies in Science Education*, 11(1), 73-87 <https://journals.uio.no/nordina/article/view/937/1280>
- Cele, S. (2019) Stadens berättelser. om platsen och det upplevelsebaserade lärandet. I O. Fastén (red.). *Utomhuspedagogik: lärmiljö, närmiljö och det utvidgade klassrummet* (s. 107-130). (Upplaga 1). Lund: Studentlitteratur.
- Dewey, J. (1999). *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos.
- Dewey, J. (2004). *Individ, skola och samhälle: utbildningsfilosofiska texter*. (4., [utök.] utg.) Stockholm: Natur och kultur.
- Eriksson-Zetterquist, U. & Ahrne, G. (2015). Intervjuer. I G. Ahrne & P. Svensson (red). *Handbok i kvalitativa metoder*(s.34-54). Stockholm: Liber
- Faskunger, J., Szczepanski, A. & Åkerblom, P. (2018). *Klassrum med himlen som tak: En kunskapsöversikt om vad utomhusundervisning betyder för lärande i grundskolan*. Linköping: Linköping University Electronic Press. Tillgänglig: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:liu:diva-148618>
- Grahn, P. (2012). Natur och hälsa i en alltmer urban livsmiljö. *Socialmedicinsk tidskrift*, 89(3), 207-216. Hämtad 2020-04-14 från <http://socialmedicinsktidskrift.se/index.php/smt/article/view/917/727>
- Gustafson, K. (2006). *Vi och dom i skola och stadsdel. Barns identitetsarbete och sociala geografier*. Acta Universitatis Upsaliensis. Uppsala Studies in Education 111. Uppsala.
- Hippinen Ahlgren, A. (2013) Miljön som didaktiskt verktyg. I A.S. Pihlgren (red). *Fritidshemmets didaktik*(kap 4 s. 99-119). Lund: Studentlitteratur.
- Jensen, M. (2013) Lärandets hur, vem, när och var. I A.S. Pihlgren (red). *Fritidshemmets didaktik* (kap 2. s. 59-75). Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur

- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge Univ. Press
- Mårtensson, F., Lisberg Jensen, E., Söderström, M. & Öhman, J. (2011). *Den nyttiga utevistelsen?: forskningsperspektiv på naturkontaktens betydelse för barns hälsa och miljöengagemang*. Stockholm: Naturvårdsverket. Tillgänglig: <https://www.naturvardsverket.se/Om-Naturvardsverket/Publikationer/ISBN/6400/978-91-620-6407-5/>
- Naturvårdsverket. (2019). *Arbete för friluftslivet*. Hämtad 2020-04-15 från <https://www.naturvardsverket.se/Miljoarbete-i-samhallet/Miljoarbete-i-Sverige/Uppdelat-efter-omrade/Friluftsliv/>
- NCU. (2017). *Nationellt centrum för utomhuspedagogik*. Hämtad 2020-04-06 från <https://old.liu.se/ikk/ncu?l=sv>
- Ottosson, M. & Ottosson, Å. (2006). *Naturen som kraftkälla: om hur och varför naturen påverkar hälsan*. Stockholm: Naturvårdsverket. Tillgänglig: <https://www.naturvardsverket.se/Om-Naturvardsverket/Publikationer/ISBN/8200/91-620-8252-3/>
- Pihlgren, A.S. (red) (2013). *Fritidshemmets didaktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Pihlgren, A.S. (2013). Fritidsläraren planerar. I A. S. Pihlgren (red). *Fritidshemmets didaktik* (s.121-140). Lund: Studentlitteratur
- Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2015). Att analysera kvalitativt material. I G. Ahrne & P. Svensson (red). *Handbok i kvalitativa metoder*(s.220-236). Stockholm: Liber
- SFS 2020:148. *om tillfällig stängning av verksamheter på skolområdet vid extraordinära händelser i fredstid*. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Skolverket (2016). *Fritidshemmet - Ett kommentarmaterial till läroplanens fjärde del*. Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3720>
- Skolverket. (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2019*. (6:e uppl.) Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=4206>
- Svensson, P. & Ahrne, G. (2015). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I G. Ahrne & P. Svensson (red). *Handbok i kvalitativa metoder*(s.17-33). Stockholm: Liber
- Szczepanski, A. (2008). *Handlingsburen kunskap: lärares uppfattningar om landskapet som lärandemiljö*. Lic. avh. Linköping : Linköpings universitet, 2008. Linköping. Tillgänglig: <http://liu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:234992>

- Szczepanski, A. (2013). Platsens betydelse för lärande och undervisning: ett utomhuspedagogiskt perspektiv. *NorDiNa: Nordic Studies in Science Education*, 9(1), 3-17 <https://doi.org/10.5617/nordina.623>
- Szczepanski, A. (2007). Uterummet - ett mäktigt klassrum med många lärmiljöer. I L. O. Dahlgren, S. Sjölander, J. P. Strid & A. Szczepanski (red), *Utomhuspedagogik som kunskapskälla - närmiljö blir lärmiljö*(s. 9-38). Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2015). *Lärande: en introduktion till perspektiv och metaforer*. Malmö: Gleerup
- Undervisningsplan för rikets folkskolor den 31 oktober 1919*. (1920). Stockholm: Norstedt.
Tillgänglig: <http://hdl.handle.net/2077/51541>
- Vetenskapsrådet. (1990). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet. Hämtad 2020-04-06 från <http://www.codex.vr.se>

8. Bilagor

8.1. Bilaga 1: Intervjuguide

Metod: Enkvalitativ halvstrukturerad intervju

Syfte: Att undersöka hur lärare, på fritidshem med olika närmiljöer, använder sig av utevistelse i fritidshemmets verksamhet för att tillgodose läroplanens riktlinjer.

Frågeställningar:

- Hur arbetar lärare på fritidshem med utevistelse i sin undervisning?
- Hur tycker lärarna att deras närmiljöer påverkar fritidshemmets verksamhet och utomhusundervisning?
- Vad har de olika närmiljöerna för betydelse i relation till fritidshemmets undervisning, verksamhet och utevistelse?

Bakgrundsfakta:

- Ålder? Kön? Specifik utbildning - Lärare, pedagog, barnskötare, annan utbildning/inriktning?
- Hur länge har du varit verksam utbildare/arbetat inom fritidshem?
- Håller du på med eller har du någon specifik aktivitet/hobby/intresse på fritiden som har med utevistelse att göra?

(Med "ni" menar vi er avdelning som durepresenterar i den här studien).

Exempelfrågor:

- Vad finns det för olika sorters miljöer i er skolas närmiljö?
 - Hur använder ni er av närmiljön i fritidshemmets verksamhet?
- Vad tycker du om er skolas närmiljö med koppling till fritidshemmets utomhusundervisning?
 - Positivt? Negativt? Något du saknar eller efterfrågar?
- Vad gör ni för utomhusundervisning, har du något exempel på utevistelse eller en undervisningssituation som sker i er verksamhet?
- Hur ser ni på möjligheterna att använda er av utevistelse som en del av fritidshemmets undervisning?
 - Vilka positiva förutsättningar ser du?

○ Finns några hinder? (t.ex: ramfaktorer)

● Har du några exempel på hur utevistelse skiljer sig i relation till olika årstider?

- Ge exempel på, vad man skulle kunna tänka sig göra under de olika årstiderna, ex. går till en backe för att åka pulka under vinter eller är i en skog under våren.

● Har ni några specifika mål eller syften med att bedriva undervisning utomhus, och i så fall vilka?

● Hur använder ni er av läroplanens centrala innehåll, om utevistelse, i er planering av fritidshemmets verksamhet och utomhusundervisning?

- Vilket stöd tar ni i läroplanen, i er planering av verksamheten?