



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Friluftsliv i hållbarhetens namn, amen?

En forskningsöversikt om undervisning i friluftsliv
påverkar elever i linje med Agenda 2030.

Namn: Josef Gardell & Oskar
Jansson
Program och ämne:
Ämneslärarprogrammet, Idrott och
hälsa.



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LGID2G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: HT/2023
Handledare: Suzanne Lundvall
Examinator: Konstantin Kougioumtzis

Nyckelord: Agenda 2030, Friluftsliv, Hållbarhet, Idrott och hälsa.

Abstract

Kravet på hållbar utveckling har ökat under senare år och att utbilda elever i hållbar utveckling framstår som en central del i det arbetet. Ämnet idrott och hälsa är bland annat menat att bidra till hållbara livsstilar bland elever och ett medel för att nå det är friluftsliv. Friluftsliv är inte alltid hållbart, vilket var orsaken till denna forskningsöversikt. Syftet med forskningsöversikten var således att undersöka hur elever påverkas av ett urval pedagogiska metoder för friluftsliv och jämföra dem med målen för hållbar utveckling i Agenda 2030. En litteraturöversikt genomfördes med hjälp av databassökning. Detta för att bidra med kunskap till en lärarkår som upplever kompetensbrist både inom friluftsliv och hållbar utveckling. Översikten visade att elever generellt upplever friluftsliv positivt och att det bidrar till elevers lärande för hållbara livsstilar, exempelvis genom utvecklande av kvaliteter som bidrar till ökad anställningsbarhet och respekt för naturen. I diskussionen framgick att platsresponsivt friluftsliv var mest i linje med de tre dimensionerna för hållbar utveckling: *Socialt, ekonomiskt, och ekologiskt* eftersom den metodiken hade låga resurskrav, kunde inkludera alla och hade naturen (inte människan) i centrum. Utfallet av de pedagogiska metoderna var dock starkt beroende av lärarens förmåga att använda naturen som en resurs för lärande. Att utbilda lärare i friluftsliv som kan bidra till elevers kunskap i hållbar utveckling ansågs därför viktigt för framtiden. Ur ett långsiktigt perspektiv var det dock holistiskt friluftsliv som bör bli norm då det var närmast levnadssätten som hållbara ursprungsbefolkningar haft.

1 Förord

Tack Suzanne Lundvall för din hjälpande hand som ledde oss tryggt igenom detta uppsatsskrivande. Vi hoppas att denna text kan vara till hjälp i forskningsgruppen Possibilitys viktiga arbete.

Tabell 1: Arbetsfördelning

Arbetsfördelning	Procent utfört av Josef/Oskar
Planering av studien	50/50
Litteratursökning	50/50
Datainsamling	50/50
Analys	50/50
Skrivande	50/50
Layout	50/50

2 Innehållsförteckning

3 Inledning	1
3.1 Syfte och frågeställning	1
4 Bakgrund	2
4.1 Tidigare forskning	2
4.2 Agenda 2030: Mål för hållbar utveckling	3
4.3 Vad är friluftsliv och varför bedrivs det?	4
4.4 Friluftsliv i skolan	5
4.5 Metoder för lärande inom friluftsliv	6
4.5.1 Upplevelsebaserat friluftsliv	6
4.5.1.1 Äventyrsbaserat friluftsliv	7
4.5.1.2 Platsresponsivt friluftsliv	8
4.5.1.3 Holistiskt friluftsliv	8
5 Metod	9
5.1 Datainsamling	9
5.2 Databearbetning	11
5.3 Analysmetod	11
6 Resultat	11
6.1 Påverkan/upplevelser av äventyrsfriluftsliv	12
6.2 Påverkan/upplevelser av platsresponsivt friluftsliv	12
6.3 Påverkan/upplevelser av holistiskt friluftsliv	13
6.4 Friluftsliv och Agenda 2030	14
7 Diskussion	22
7.1 Metoddiskussion	22
7.2 Resultatdiskussion	23
7.2.1 Friluftsliv för hållbar utveckling?	24
7.2.1.1 Social hållbarhet	24
7.2.1.2 Ekologisk hållbarhet	25
7.2.1.3 Ekonomisk hållbarhet	26
7.2.1.4 Lärares påverkan	26
7.2.2 Allmän diskussion kring resultatet	27
7.3 Slutsatser och implikationer	27
8 Referenser	29
9 Bilagor	34

3 Inledning

Fjällturismen stör samernas renskötsel och slitaget på fjällnaturen är så omfattande att Svenska turistföreningen (STF) i september 2023 kom till beslutet, i samråd med lokala samebyar, att minska på sin verksamhet (Ian, 2023). Parallellt med detta har regeringen gått ut med ambitiösa mål för friluftslivet, avseende såväl folkhälsan som turistnäringen (Sveriges Riksdag, 2012). Detta är i linje med hur Förenta Nationerna (FN) rekommenderar länder att arbeta för hållbar utveckling, där fysisk aktivitet ingår som en viktig del (United Nations, 2015).

Hållbarhet är en term för vår tid. FN lyfter vikten av att ställa om fort till en hållbar tillvaro (United Nations, 2015). FN publicerar kontinuerligt rapporter om hur forskningsläget kring klimatförändringar går (IPCC, 2023), och har en agenda med mål som ska vara till hjälp för att nå social, ekologisk och ekonomisk hållbarhet, Agenda 2030 (United Nations, 2015). FN har även en grupp som jobbar med hållbarhetsfrågor i utbildning (UNESCO, 2023). Från det har det vuxit fram ett forskningsfält kring hur olika länders utbildning förhåller sig till hållbarhet, där inkluderat idrott och hälsa.

I ljuset av detta har en forskningsgrupp på Göteborgs universitet (Possibility, 2023) undersökt i vilken grad lärare i idrott och hälsa undervisar i och om hållbarhet och kommit fram till att denna är bristfällig (Fröberg m.fl., 2022b). Vidare har de undersökt om ämnesplanen för idrott och hälsa är i linje med agenda 2030 målen för hållbar utveckling (MHU) och synliggjort att det endast existerar implicita kopplingar (Fröberg m.fl., 2022a). Lärare i idrott och hälsa är menade att bistå elever med kunskap kring fysisk aktivitet och andra faktorer som går att koppla till hälsa och välmående (Skolverket, 2011b). I ämnesplanen för idrott och hälsa framgår det även att en betydande del av undervisningen bör utgöras av friluftsliv och kopplas till naturen. Eftersom friluftsliv inte alltid är hållbart (Rajgård & Ros-Hjelm, 2023), som i exemplet med fjällturismen och rennäringen, hur ska vi då, som lärare i idrott och hälsa, undervisa i friluftsliv för att den ska vara i linje med Agenda 2030 målen för hållbar utveckling? Någon sådan forskning hittas inte, vilket motiverar att försöka fylla den kunskapsluckan då planeten behöver vår hjälp. Friluftslivet i skolan har även en negativ utveckling (Naturvårdsverket, 2019) vilket motiverar översikten ytterligare. Vidare upplever ungefär hälften av alla idrott och hälsa lärare brist på kunskap för att kunna bedriva friluftsliv på ett konstruktivt sätt i undervisningen (Novus, 2016). Vi hoppas därför att denna översikt kan bidra med kunskap till lärare i idrott och hälsa.

3.1 Syfte och frågeställning

Syftet med forskningsöversikten är att undersöka hur elever påverkas av och upplever olika pedagogiker i friluftsliv inom ämnet idrott och hälsa, och analysera detta i förhållande till Agenda 2030 målen för hållbar utveckling. De mer specifika frågorna var:

- Hur upplever och påverkas elever av ett urval undervisningsmetoder i friluftsliv i ämnet idrott och hälsa?
- Hur förhåller sig elevers påverkan och upplevelser av ett urval undervisningsmetoder i friluftsliv i ämnet idrott och hälsa till Agenda 2030 målen för hållbar utveckling?

4 Bakgrund

Det utvalda ämnet, hållbart undervisning i idrott och hälsa, eller mer specifikt undervisning i friluftsliv, är ett relativt nytt forskningsområde som är under utveckling. Denna forskningsöversikt är ett bidrag till detta område. Nedan presenteras först tidigare forskning i idrott och hälsa som kopplas till Agenda 2030 (United Nations, 2015). Det följs av en beskrivning av vad Agenda 2030 är och sedan presenteras friluftslivets utveckling i skolan och ett urval av metoder för hur det kan bedrivas.

4.1 Tidigare forskning

Studier om huruvida styrdokumenterna för idrott och hälsa har någon koppling till Agenda 2030 har genomförts (Fröberg m.fl., 2022a). Författarna kom fram till att det finns en explicit koppling mellan kommentarmaterialet till idrott och hälsa och Agenda 2030, vilken bland annat berör friluftsliv. Utöver det finns det flera *implicita* kopplingar som exempelvis berör kunskap om hälsa, hälsosamma livsstilar, samarbete, planeringsförmåga, säkerhet och värderingar.

En liknande analys har gjorts av kursplaner på lärarutbildningar i idrott och hälsa på universitet och högskolor (Fröberg & Lundvall, 2022). Mindre än två procent av lärandemålen har ett innehåll som har direkt koppling till MHU. De delar av kursplanen som explicit lyfte hållbarhetsaspekter var friluftsliv, rörelse och hälso didaktik, samt arbetsmiljö och ergonomi. Författarna rekommenderar att lärandemålen bör och kan kopplas till mer undervisning i hållbar utveckling (Fröberg m.fl., 2022a). Det finns dock en risk att kursplaner blir "greenwashade". Att sätta krav på att undervisningen ska spegla hållbarhetsaspekterna som lyfts i kursplanerna är därför viktigt (Rodrigues & Payne, 2017). Att lärare i idrott och hälsa inte får betydande utbildning i hållbarhet kan ha resulterat i att lärarkåren inte anser sig vara kompetenta inom området och därför undervisar om det i lägre utsträckning (Fröberg m.fl., 2022b).

I tidigare forskning framgår att metoder för undervisning i idrott och hälsa som är kopplade till MHU skulle kunna tillämpas i skolor (Baena-Morales m.fl., 2021). I det arbetet har sju stycken didaktiska modeller analyserats genom ett MHU-filter. Dessa är kooperativt lärande (Cooperative Learning), modellen för sportutbildning (Sport Education Model), personlig och socialt ansvars modellen (Model of Personal and Social Responsibility), attityd stil (Attitudinal style), hälsoutbildning (Health Education), självskapande av material modellen

(Self-construction of materials) och, mest relevant för denna forskningsöversikt, äventyrspedagogik (Adventure Education). Kopplingarna som görs mellan äventyrspedagogik och MHU är att det ökar förmågan hos människan att anpassa sig till en riskfylld värld i förändring vilket är en del av mål #13.1 i Agenda 2030, öka sin medvetenhet om människans förmåga att lindra sin påverkan på klimatförändringarna (#13.3), hantera naturtillgångar hållbart (#12.1) och att äventyrspedagogik kan bidra till hållbar turism (#8.3) (Baena-Morales m.fl., 2021). Friluftsliv om det implementeras i skolan kan även bidra till att stimulera elevers demokratiska utveckling och till ökad jämställdhet (#10) (Backman, 2011a).

I turistsammanhang, alltså inte i skolan, har hållbarhetsanalyser även gjorts av äventyrsundervisning (Beames m.fl., 2022). En stor del äventyrsföretag fokuserar på att inte lämna några avtryck, alltså inte slänga skräp och slita på naturen. Trots detta arbete för miljön finns dock andra farhågor med äventyrsidrottande i relation till hållbarhet, till exempel utsläppen av växthusgaser, som verksamheter inom äventyrsidrott medför innan och efter äventyret i form av transport och konsumtion. Även om äventyr i sig är svårt att definiera gäller det att se på äventyr ur ett holistiskt perspektiv för att möjliggöra att helheten blir hållbar (Beames m.fl., 2022).

Utöver inverkan på miljön påverkas människan av att vara i och umgås med naturen. För att relationen mellan natur och människa ska bli hållbar över tid är det viktigt att den blir personlig (Lyngstad & Sæther, 2021). Undervisning i friluftsliv kan bidra till att skapa denna goda relation till naturen. Det är inte givet att undervisning i friluftsliv leder till en påverkan på eleverna som handlar om hållbarhetsperspektiv. Det *kan* få konsekvensen att naturen anses ha ett värde i sig vilket gör att den omhändertas (Sjödin m.fl., 2023). Utöver det kan det bidra till personligt engagemang i miljöfrågor, identitetsskapande och hälsosammare livsstil (Jensen, 2008). Men det kan också resultera i ohållbar konsumtion (Lyngstad & Sæther, 2021), mycket bilkörande (Dobay m.fl., 2018), förtryck av ursprungsbefolkning (Sametinget, 2004) och slitage på naturen. Ursprungsbefolkning är en källa för inspiration till en hållbar livsstil, vilket gör förtrycket av dem till en motverkan av MHU i dubbel bemärkelse (ibid).

Hur ska vi då veta om relationen till naturen är hållbar? Vi väljer att ta hjälp av Agenda 2030 för att reda ut det.

4.2 Agenda 2030: Mål för hållbar utveckling

FN antog 2015 en Agenda med mål för hållbar utveckling (MHU) (United Nations, 2015). Detta för att skapa ett ramverk att följa för att uppnå ett hållbart samhälle för människor, natur och planet fram till 2030. MHU består av 17 mål och 169 delmål. Samtliga mål inkluderas i tre dimensioner av hållbar utveckling: *social, ekonomisk och ekologisk*. I MHU uppmanas alla nationer att agera för en hållbar utveckling så att alla människor, nu och i framtiden, kan uppnå sin fulla potential i jämlika och inkluderande samhällen. Alla ska även kunna leva i välstånd på en planet med fred och hälsosamt klimat.

Utbildning om hållbar utveckling lyfts som en av de starkaste drivkrafterna för att uppnå en hållbar värld (United Nations, 2015). Mål #4 i MHU lyfter behovet av högkvalitativ utbildning. Utöver MHU har FNs utbildnings organisation, UNESCO, etablerat ett ramverk, utbildning för hållbar utveckling till 2030 (UNESCO, 2020), som belyser vikten av att bemyndiga elever att ta hållbara beslut för att uppnå en jämlik, ekonomisk- och ekologiskt hållbar värld.

Utöver utbildning generellt kan enligt Baena-Morales m.fl (2021) undervisning i ämnet idrott och hälsa bidra till att uppfylla 24 av de 169 delmålen i MHU. Dessa inkluderar exempelvis God hälsa och välmående (#3), Reducerad ojämlikhet (#10), Hållbara städer och samhällen (#11), Hållbar konsumtion och produktion (#12) och Liv under vatten och på land (#15/16).

Specifikt *kan* idrott och hälsa exempelvis göra att elevers mentala och fysiska hälsa förbättras (#3.4), att elever blir mer socialt inkluderande (#10.2), bry sig mer om sin lokala, gröna, miljö (#11.7), bidra till mer hållbara konsumtionsvanor (#12.2), bidra till ökad medvetenhet kring hur man kan undvika miljöproblem (#13.3) och ta hand om och bry sig om våra ekosystem på land och i vatten (#14.1 och #15.1) (Baena-Morales m.fl., 2021).

4.3 Vad är friluftsliv och varför bedrivs det?

I den internationella forskningen ges många försök till att översätta och definiera begreppet friluftsliv till engelska. Beery (2013) listar sju olika förslag på definitioner av begreppet som bland annat innehåller termer som: filosofisk livsstil, spirituellt samhörighet och enkelt liv. På grund av svårigheten att hitta en översättning och begreppets komplexitet har friluftsliv börjat etablera sig som ett internationellt begrepp (Backman, 2011b). En generell beskrivning är en stark koppling mellan människa och natur, en känsla av att man är del av den samt avsaknad av krav på tävlingsmoment (Backman, 2011b; Beery, 2013).

En av anledningarna till att friluftslivet både som begrepp och utövande historiskt sett vuxit sig starkt i Sverige är enligt Beery (2013) allemansrätten. Allemansrätten, som gör det möjligt för oss att röra oss fritt i den svenska naturen, med kravet på att också visa hänsyn för den, är enligt honom djupt kulturellt rotad i Sverige. Denna möjlighet och förtroende är något som vi i Sverige och Skandinavien bör ta tillvara på och vårda på bästa möjliga sätt så att även kommande generationer kan ta allemansrätten möjligheter till dels.

Innan industrialiseringen fanns det inget behov av att bedriva någon form av friluftsliv i Sverige, helt enkelt för att "friluftslivet" var en naturlig del av människors vardag. Man levde med, av och i naturen genom skogsbruk, fiske, jakt, odling och svamplockning (Beery, 2013). Men i och med urbaniseringen som följde av industrialiseringen växte behovet för rekreation, frisk luft och återknytning till naturen bland befolkningen. 1885 grundades Svenska Turistföreningen (STF) för att underlätta för fler svenskar att uppleva naturen. Sedan dess har friluftslivet utvecklats till att fler och fler söker sig till lokal natur eller till fjälltrakterna. Det i form av äventyrbaserat friluftsliv, såsom vandring, paddling, cykling och

klättring. Friluftslivet har även på senare tid, utöver ovan nämnda orsaker, också blivit en arena för självförverkligande (Beery, 2013). För närvarande spänner sig friluftsliv mellan att plocka svamp i sin lokala skog och flyga helikopter till avlägsna bergstoppar.

4.4 Friluftsliv i skolan

Friluftslivet i skolan har varierat över tid. För nästan 100 år sedan (1927) fattade Riksdagen beslut om att skolorna i Sverige skulle ha minst 15 friluftsdagar per år vilket innefattade bland annat längre vandringar och exkursioner. Under följande årtionden varierade kravet på antal dagar mellan 10 och 15 för att sedan försvinna 1994 vilket medförde att antalet friluftsdagar på skolorna runt om i Sverige minskade (Lundvall, 2011). Nu är det, utöver innehållet i idrott och hälsa, rektorns ansvar att bedriva friluftsverksamhet (Utbildningsdepartementet, 2010), men mängden är inte specificerad. Idag råder även viss osäkerhet inom lärarprofessionen kring vad som kan och bör räknas som friluftsliv i undervisningen i idrott och hälsa. När Backman (2011a) undersökte skolors lokala kursplaner fann han att orientering tenderar att ses synonymt med friluftsliv. Huruvida orientering kan och bör räknas som friluftsliv, då det har ett tydligt inslag av tävling, är relevant att fundera över men är inte något som kommer att beröras vidare i denna forskningsöversikt.

Politiken har även spelat en stor roll för friluftslivet i skolan. Bland annat finns beslutat ett antal mål rörande friluftslivet i Sverige, exempelvis för skolan. “Ett mål för friluftslivspolitikerna bör vara ett rikt friluftsliv i skolan” och den bör även bedriva “friluftslivsverksamhet och undervisning om förutsättningar för en god miljö och hållbar utveckling i enlighet med verksamheternas styrdokument” (Sveriges Riksdag, 2012). I linje med politikens bedömning ger ämnesplanen för idrott och hälsa ett stort utrymme för friluftsliv i undervisningen. Till exempel står det att lärare ska “... använda naturen som en källa till välbefinnande”, bidra till att “utveckla en hälso- och miljömedvetenhet” hos eleverna samt använda “motions-, idrotts- och friluftslivsaktiviteter som utvecklar en allsidig kroppslig förmåga” (Skolverket, 2011b).

En bidragande orsak till friluftslivets stora närvaro i skolan och regeringens mål är sannolikt att forskning har visat att friluftsliv har positiv inverkan på hälsa. Bland annat bidrar aktiviteter i naturliga utomhusmiljöer till förbättrad självkänsla, ökad ansvarskänsla och motoriska färdigheter (Coco m.fl., 2021). Utöver det hävdar Folkhälsomyndigheten (2022) att friluftsliv har betydelse för återhämtning, avkoppling och rekreation. Friluftsliv är även viktigt ur ett folkhälsoperspektiv eftersom det bidrar till en friskare och sundare befolkning och reducerar sjukvårdskostnader. På så sätt menar Folkhälsomyndigheten att friluftsliv har potentialen att utjämna hälsoklyftorna i samhället eftersom alla har samma rättigheter att vistas i naturen. En annan aspekt som Brown (2012) lyfter är att om man har en känslomässig koppling till naturen tenderar man att vårda och ta hand om den. Med andra ord, om man spenderar tid i naturen kommer man kunna bidra till den hållbara utvecklingen.

Hur ser då kompetensen ut för svenska lärare i idrott och hälsa när det kommer till att undervisa om miljö och hållbar utveckling? I en omfattande enkätstudie angav 70% av alla lärare att de var i stort behov av kompetensutveckling inom området (Fröberg m.fl., 2022b). Av de olika dimensionerna (social, ekonomisk och ekologisk) ansåg lärarna att de hade högre kompetens när det kom till den sociala aspekten av hållbar utveckling än de ekonomiska eller ekologiska aspekterna. Utöver behoven av kompetensutveckling kom även Skolinspektionens kvalitetsgranskning av högstadieskolor (2018) fram till att friluftsliv ges ett oproportionerligt begränsat utrymme i undervisningen, vilket enligt Backman (2011b) sannolikt beror på stora kostnader, organisatoriska svårigheter, transport till och från friluftslivet och tidsbrist. Detta medför att friluftslivet som sker på skolor inte är i linje med regeringens eller skolverkets skrivelser. Därför anses det relevant och aktuellt att titta på tidigare forskning kring olika metoder/sätt att undervisa inom friluftsliv och deras relationer till de globala målen för hållbar utveckling. För att på så sätt bidra till en ökad förståelse kring en undervisning i hållbart friluftsliv.

Vad friluftsliv anses vara och hur det bedrivs varierar mycket. Nedan kommer det därför presenteras *några* av de i litteraturen nämnda tillvägagångssätt för att bedriva friluftsliv i skolan.

4.5 Metoder för lärande inom friluftsliv

4.5.1 Upplevelsebaserat friluftsliv

Sprunget ur flera stora pedagogiska tänkare såsom John Dewey, Jean-Jacques Rousseau, och Paulo Freire har erfarenhetsbaserat lärande vuxit fram (Brügge & Szczepanski, 2018). Kunskap påstås vara handlingsburen och kommer till människan genom att engagera sig i världen holistiskt, att vi gör, reflekterar och genom det, lär. Tanke och handling bör betraktas som ömsesidigt beroende av varandra (Dewey, 2004), och inte frikopplas från sin sociokulturella kontext då samspelet med kultur och andra människor är av vikt vid lärandeprocesser. Om människan ersätter sitt ursprungliga sätt att lära, genom erfarenhet och trädning i naturliga omgivningar, med endast böcker, kan vi *lära* oss mycket men kommer inte *veta* någonting utan endast förlita oss på andras förnuft (Rousseau, 1979). Utmanas även människan i sina upplevelser så att all kognitiv kapacitet krävs kan ett stadie av “*Flow*” finnas (Csikszentmihalyi, 2000). Detta mentala stadie kräver total närvaro och har inlärningsfrämjande konsekvenser samtidigt som det ofta upplevs som meningsfullt. För att uppnå *flow* krävs direkt feedback, vilket är något naturen tenderar att ge.

Förenklat har inlärningsprocessen vid upplevelser beskrivits med erfarenhetsinlärningscykeln, som frekvent används i friluftslivs sammanhang. Den bygger på ett *stegvis* lärande, genom att följa upp erfarenheter med reflektion kommer lärandet. Detta har dock kritiserats att vara reduktionistiskt, att kulturella, sociala, ekologiska och psykologiska dimensioner av lärande försvinner och ersätts av enbart rationalitet och individualism (Seaman, 2008). Tyvärr menar Seaman (2008) har äventyrspedagoger tolkat cykeln konkret, att upplevelsen *följs* av

reflektion, och missat att det är *i* upplevelsen som lärandet sker. Risken att missa helheten i äventyret ökar om lärandets mål är individuell utveckling.

Samtliga inriktningar av friluftsliv, som redogörs för i kommande avsnitt, bygger på upplevelsebaserat friluftsliv men på olika sätt.

4.5.1.1 Äventyrsbaserat friluftsliv

Första versionen av äventyrsfriluftsliv påstås komma från Kurt Hahn på 40-talet genom programmet "outward bound". Syftet med det var att stärka den förslappade befolkningen genom bland annat expeditioner, solo-turer och samarbetsövningar (Deane & Harré, 2014). Metodiken har använts i olika syften, rekreation, terapi, utveckling och utbildning. Dagens äventyrsfriluftsliv, för undervisning, som är sprunget ur Hahn grundar sin metodik på tre pelare, att äventyret utförs utomhus på okänd mark, att det är utmanande aktiviteter med inslag av risk och att det finns socialt stöd (Deane & Harré, 2014). Detta för att maximera erfarenhetslärandecykeln.

Att utföra äventyret på okänd mark avser att resultera i psykologisk obalans (Deane & Harré, 2014). Denna obalans gör att kroppen förstärker aktiviteten i sinnen vilket kan resultera i att elever upptäcker saker som de inte vanligtvis lägger märke till. Vidare, att aktiviteterna som utförs är utmanande, kan resultera att eleverna upplever en känsla av bemästring och en expansion av bekvämlighetszonen när aktiviteten klaras av (ibid). Att vara på okänd mark och ha utmanande aktiviteter är tänkt att resultera i en upplevelse av risk. Risk påstås vara önskvärd för att det får elever att se sin fulla potential och att växa i sin identitet (Brown & Fraser, 2009). Men det kan även ha negativa inverkan på lärandet om risken blir för stort.

Äventyren utförs helst i små grupper, förslagsvis mellan sju och femton individer. Detta för att skapa ett klimat där man känner sig trygg samtidigt som det sätts krav på individer att få gruppdynamiken att fungera. Att sätta personer i en isolerad miljö där det blir beroende av andra personer påstås ha positiva konsekvenser för den personliga utvecklingen (Deane & Harré, 2014). Att uppnå dessa positiva förändringar kan göras genom stora expeditioner under lång tid i okänd terräng, men genom att ändra sitt sätt att se på sin lokala miljö går det även att uppnå påverkan genom så kallade mikroäventyr (Roberts, 2018), vilket är ett närmande till nästkommande metodik.

Att äventyrsfriluftsliv utgår från ett antropocentriskt (människocentrerat) perspektiv är en kritik som har vuxit fram (Payne & Wattchow, 2008). Fördelarna som lyfts fram i forskningen kring friluftsliv tenderar att fokusera på de personliga och sociala färdigheter som utvecklas; förbättrad självkänsla, motoriska färdigheter m.m. (Coco m.fl., 2021). Genom att fokusera på dessa färdigheter har naturen en tendens att reduceras till att enbart bli ett medel eller en bakgrund för att bedriva aktiviteter i. Beroende på aktiviteten kan syftet med friluftslivet bli tekniska färdigheter och vilken typ av utrustning som krävs för att genomföra mer eller mindre krävande aktiviteter (Payne & Wattchow, 2008).

4.5.1.2 Platsresponsivt friluftsliv

Som en motpol till äventyrsfriluftsliv har platsresponsivt friluftsliv vuxit fram. "Place responsive" eller "platsresponsivt" (vår översättning) innebär ett samspel mellan människan och platsen som man befinner sig på (Brown, 2013). Själva namnet "responsive" innefattar att det är någon form av respons, alltså någon form av svar/utbyte mellan människan och naturen. Vidare menar Brown (2013) att platsen i sig inte är det primära, utan allt som innefattar den, kulturen, historien, djuren och allt annat som på något sätt berör platsen skapar ett betydelsefullt samspel. Som nämnts tidigare har forskning visat att den natur och miljö som man känner en koppling till tenderar man att bry sig om och vårda (Beery, 2013).

En vanligt rådande uppfattning bland många lärare i idrott och hälsa är att friluftsliv *inte* går att bedriva i den närliggande parken (Backman, 2011b). Detta menar Brown (2013) dock är precis det som lärare *bör* göra. Friluftslivs-undervisningen borde utföras på en plats som är bekant för eleverna då det ökar sannolikheten att uppleva en känsla av samhörighet med platsen.

Brown (2013) menar att möjligheterna med platsresponsiv friluftslivsundervisning är stora ur flera hänseenden. Till exempel är det billigt, lätt att organisera och ur ett hållbarhetsperspektiv så medför det minimalt med utsläpp av växthusgaser. Samtidigt har det potential att vara ämnesöverskridande, väcka elevers nyfikenhet och stärka deras koppling till naturen. Detta kommer dock med kravet att läraren behöver interagera med naturen/platsen på ett vis som väcker elevernas nyfikenhet för platsen som de befinner sig på. Några exempel på vad platsresponsiv undervisning kan omfatta är till exempel: undervisning i och kring skolträdgårdar (Taylor m.fl., 2021), hjälpa till med underhåll av lokala vandringsleder eller ta bort invasiva arter i ämnesöverskridande arbete med biologiämnet (Krause, 2014). Platsresponsiv undervisning är alltså inte några särskilda aktiviteter utan snarare ett sätt att interagera med sin omgivning på ett djupare plan (Brown, 2013).

4.5.1.3 Holistiskt friluftsliv

De positiva konsekvenserna för hälsan är så pass påtagliga att friluftsliv eller utomhuspedagogik borde bli centralt i livet som helhet menar Valentini och Donatiello (2021). För att greppa helheter och förstå världen behöver undervisning ske utanför klassrummet i autentiska miljöer. Om det sker kommer kopplingen till naturen att stärkas och resultera i att elever vill ta hand om den (ibid). Vidare menar Valentini och Donatiello (2021) att vi behöver inkludera utomhuspedagogik i alla skolor och delar av livet, att det blir ett sätt att tänka, för att uppnå en hållbar värld. Denna typ av pedagogik tillämpas på unga barn i Sverige genom "ur och skur" -metoden som använder naturen som lärare året runt genom lek och upptäckande. Det för att förmedla vikten av att inkludera naturen i sin vardag (Beery, 2013). Tidigare har även Arne Naess (Breivik, 2021) beskrivit friluftsliv som ett mål i sig självt och att ett rikt liv och djup respekt för naturen kan finnas genom att leva en enkel livsstil ute i naturen. För att detta ska ske behöver tiden i naturen vara lång, betraktas som en del av sig själv och vara så naturlig som möjligt. Om djup respekt för naturen infinner sig så kommer den ekologiska krisen att lösas, påstår Naess (ibid). Det förutsätter dock

avståndstagande från en kapitalistisk ekonomi med krav på evig tillväxt (Breivik, 2021). I denna forskningsöversikt har lägerverksamhet valt att betraktas som ett exempel på friluftsliv ur ett holistiskt perspektiv.

5 Metod

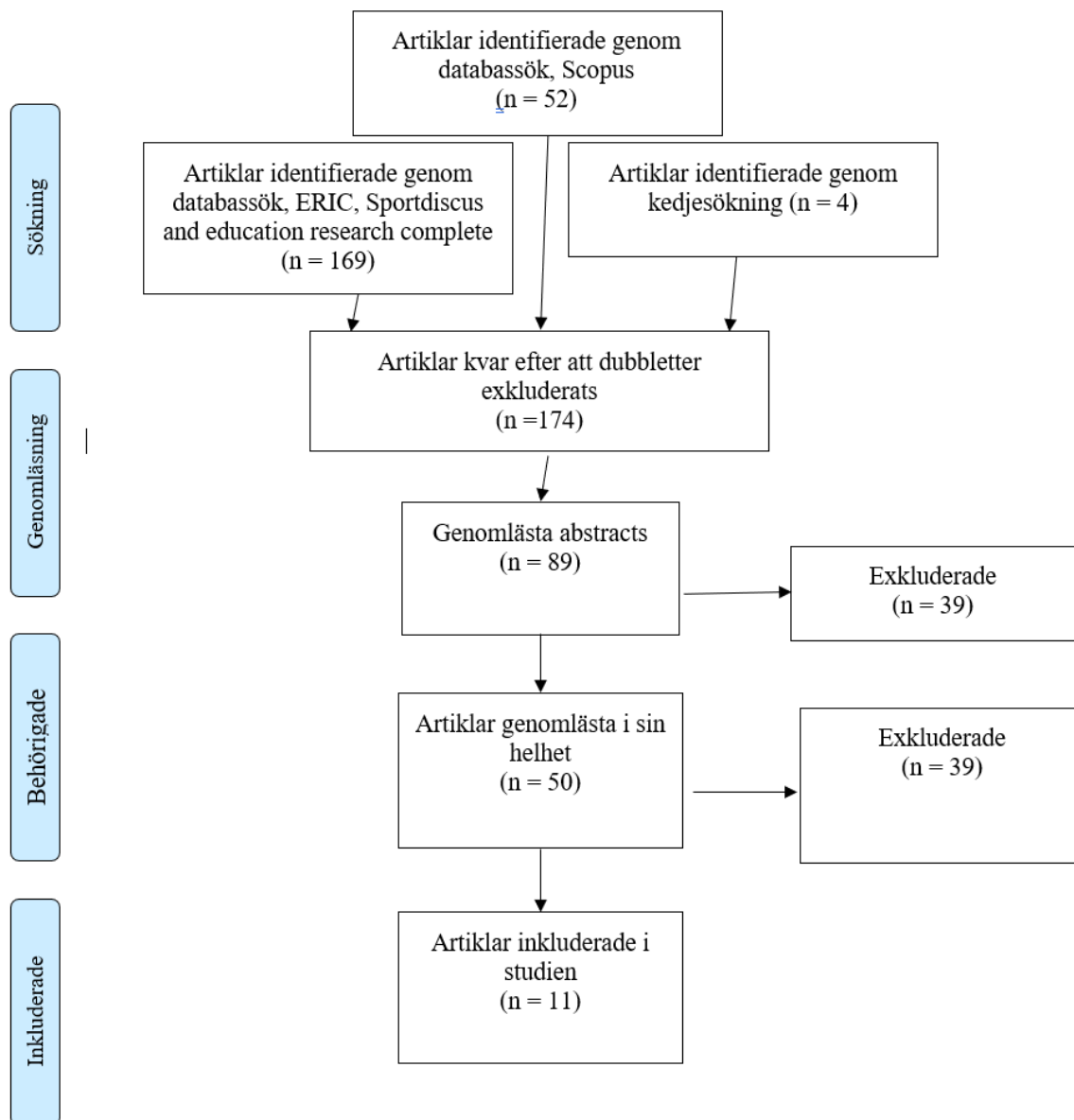
Metoden för denna systematiska forskningsöversikt har varit artikelsök via databaser och kedjesökning. Denna process beskrivs i detalj nedan följt av en beskrivning av hur data bearbetades. Avslutningsvis beskrivs hur analysen i diskussionen har gått till.

5.1 Datainsamling

Artiklarna i denna systematiska forskningsöversikt identifierades via databassökning och kedjesökning. Sökorden som användes var: Friluftsliv OR "Outdoor education" AND "physical education". Innan sökorden fastställdes utfördes en pilotsökning. Då inkluderades ovan nämnda sökord fast med tillägget "sustainability" för att rikta sökningen mer specifikt mot vårt syfte. Detta resulterade i endast 31 artiklar. För att undvika att exkludera potentiellt relevanta artiklar valdes därför "Sustainability" att inte inkluderas i sökningen. Utöver det beslutade vi att begränsa sökningen till att endast beröra artiklar som publicerats efter 2011 då det påstås vara relevant med tanke på att nuvarande läroplan är från det året (Jacobsson & Skansholm, 2019). Det samlade antalet träffar på vetenskapliga artiklar i databaserna ERIC, Sportdiscus (SD), Education research complete (ERC) och Scopus uppgick till 221, med nedan skrivna inklusionskriterier. Ett flödesschema för hur urvalet av artiklar gick till visas i figur 1.

Inklusionskriterier

- Peer-Reviewed
- Publikationsdatum mellan 2011 och 2023.
- Språk: Engelska och svenska.
- Innehåller något pedagogiskt perspektiv eller metod på friluftsliv.



Figur 1. Prisma flow diagram (Moher m.fl., 2009) för framtagning av artiklar.

ERIC, SD och ERC söktes gemensamt via EBSCOhost. ERIC och ERC valdes ut eftersom de fokuserar på pedagogik, Sportdiscus för att det handlar om sport, medicin och rörelse och Scopus för att den är tvärvetenskaplig. När dubletterna tagits bort återstod 170 artiklar. Inledningsvis exkluderades ungefär hälften av artiklarna på titeln vilket resulterade i 89 stycken artiklar vars abstrakt lästes igenom. 50 av dessa ansågs potentiellt relevanta och lästes i sin helhet. 19 av dessa ansågs relatera till syftet med denna forskningsöversikt. Dessa 19 reducerades sedan till sju efter noga urval efter att relevans, vetenskaplighet och olikheter hade granskats. Följt av insikten att det blev för få artiklar tillsammans med att våra sökord i databaserna missade att träffa ord som “outdoor adventure education”, och “place-responsive”, vilka var relevanta för vårt syfte, inleddes en kedjesökning. Fyra andra artiklar hittades, genom att läsa publikationer från referenslistor i relevanta artiklar, som hade tydliga pedagogiska perspektiv i linje med våra frågeställningar vilket resulterade i att de

inkluderades i artiklarna för resultatet. Totalt blev det 11 artiklar vars resultat kommer att presenteras och diskuteras i denna forskningsöversikt.

5.2 Databearbetning

Inledningsvis lästes artiklarnas abstract på de som föll inom våra inklusionskriterier vilket var 89 stycken. 50 av dessa upplevdes relevanta och lästes i sin helhet av båda författarna av denna forskningsöversikt. Artiklarna sammanfattades individuellt och färgkodades efter följande systematik: rött = ej relevant, gult = skulle kunna vara relevant och grönt = relevant. Detta för att skapa en tydlig struktur. Sammanfattningarna och kodningen jämfördes sedan sinsemellan och diskuterades för att se om vi hade resonerat likadant. Resultatet av diskussionen blev att 16 artiklar, som ansågs relevanta för syftet med översikten, valdes ut. Efter vidare läsning och diskussion inkluderades sju av artiklarna och fyra tillkom via kedjesök. Dessa artiklar genomgick sedan en kvalitetsgranskning bestående av 17 frågor som är presenterade i bilaga 2. Den genomsnittliga bedömningen var 11/15 (se bilaga 1) då vissa frågor inte var relevanta.

Vid läsning av artiklarna eftersöktes gemensamma teman. Den tematiska analysen resulterade i att tre undervisningsmetoder inom friluftsliv framträdde. Platsresponsiv-, äventyrs- och holistiskt friluftsliv. Vidare valdes specifikt att belysa hur elever påverkades och upplevde dessa tre undervisningsmetoder och koppla detta till social, ekonomisk och ekologisk hållbarhet.

5.3 Analysmetod

För att analysen mellan de olika metoderna för undervisning i friluftsliv och MHU skulle bli systematisk togs inspiration från (Baena-Morales m.fl., 2021), som undersökt kopplingen mellan flertalet metoder för undervisning i idrott och hälsa och MHU. Därifrån (ibid) valdes flertalet av målen presenterade i tabell 2 ut. De kompletterades med ytterligare mål som inkluderades efter att MHU hade granskats och kopplingar till friluftsliv funnits. Det blev totalt 9 mål och 18 delmål som ansågs relaterbara till urvalet av friluftslivsmetoder. Vidare användes systematik från Fröberg m.fl (2022a) som undersökt om ämnesplanen för idrott och hälsa hade explicita eller implicita kopplingar till MHU. Detta resulterade i en tabell innehållande aktuella mål från MHU, tecken som visade kopplingen mellan metoden för friluftsliv och MHU och därtill en förklarande kommentar (se tabell 2).

6 Resultat

Nedan presenteras resultaten av hur olika metoder för friluftsliv påverkar eller upplevs av elever. Varje metod för undervisning i friluftsliv presenteras var för sig och varje del innehåller resultat kopplat till social, ekonomisk, och ekologisk hållbarhet. Det följs av en tabell där påverkan och upplevelserna ställs i förhållande till ett urval av mål från Agenda 2030.

Generellt sett visar resultatet att de pedagogiska metodernas påverkan på elevers upplevelser är beroende av lärarens upplägg av undervisningen. Samma konsekvenser kan alltså uppkomma även fast olika metoder använts. Men resultatet pekar ändå på vissa olikheter.

6.1 Påverkan/upplevelser av äventyrsfriluftsliv

Äventyr påverkar eleverna både socialt och individuellt men konsekvenserna och upplevelserna varierar beroende på hur läraren lägger upp äventyret (Jane m.fl., 2022). Genom äventyr eller extremsport (som anses innehålla alla aspekter av äventyrspedagogik) kan friluftslivets upplevda syfte bli att tävla, köpa dyr utrustning, etablera små starka sociala grupper och fylla sin erfarenhetsbank med häpnadsväckande upplevelser (Aggerholm & Breivik, 2021). Vilket i förlängningen *kan* resultera i en livsstilsförändring där naturen är central.

Andra upplevelser av äventyr, (Jane m.fl., 2022; Shafie m.fl., 2022) vars påverkan bevisats (Mutz & Müller, 2016) är att det kan stärka identiteten, förbättra samarbetsförmågan och prosociala beteenden, minska stress, stärka självförmågan (self-efficacy) och öka mental närvaro (effektstorleken är generellt sett medelstor). Dessa kvaliteter bidrar till stärkt mental hälsa och kan resultera i förbättrad akademisk prestation (Shafie m.fl., 2022). Genom ökad mental närvaro upplever även elever uppskattning av naturen, men det endast om de är ensamma en längre stund i en säker men utmanande miljö utan distraktioner (Jane m.fl., 2022). Under sådana stunder kan elever även upptäcka stora livslärdomar, som att äventyret är som livet självt med toppar och dalar. Om läraren även lyfter ekologiska aspekter av naturen kan elevernas uppskattning och relation till naturen fortsatt stärkas (Jane m.fl., 2022).

För att uppnå dessa, av eleverna betraktat som positiva upplevelser, är det dock viktigt att den upplevda risken i äventyrsundervisningen är i linje med deltagarnas kapacitet (Aggerholm & Breivik, 2021; Jane m.fl., 2022; Shafie m.fl., 2022). Om äventyret är lagom utmanande blir mottagligheten hos eleverna högre vilket ger lärare möjlighet att lära ut effektivt. Om den upplevda risken blir för stor eller att elever misslyckas upplevs dock äventyret ha kraften att förstöra en hel dag och om utmaningen inte är anpassad för alla prestationsnivåer kan även social exkuldering infinna sig (Jane m.fl., 2022).

6.2 Påverkan/upplevelser av platsresponsivt friluftsliv

Elever tenderar att se på sin omgivning med nya ögon efter genomgången platsresponsiv undervisning (Brown, 2012). De flesta eleverna förväntar sig dock inledningsvis, i samband med lektioner i friluftsliv, långväga resor vilket gör att de kan uppleva viss besvikelse när det sker i närmiljö (Brown, 2012). Efter undervisningen försvinner emellertid besvikelsen och byts ut mot flertalet positiva upplevelser, exempelvis uppskattning av lokal natur (Brown, 2012). Utöver detta uttrycks även glädje i att friluftslivet inte har inslag av tävling (Cosgriff, 2011). För att lyckas med övergången till det positiva krävs det dock att lärarna är flexibla, kreativa och själva interagerar med platsen på ett pedagogiskt sätt (Mannion m.fl., 2013).

Om lärare har ett platsresponsivt förhållningssätt kan det även resultera i flertalet positiva intrapersonella upplevelser (Cosgriff, 2011). Det kan exempelvis leda till känslor av lycka och tacksamhet för att få samverka med naturen. På liknande sätt beskriver Floresca (2019) att fågelskådning kan resultera i glädje, extas och tillfredsställelse. Vidare beskriver Mannion m.fl. (2013) att engagemanget vid platsresponsiv undervisning ökade, framförallt hos elever med särskilda behov.

Sociala förmågor är också något som kan gynnas av platsresponsiv pedagogik och av vistelse i naturen. Brown, (2012) framhåller att de sociala interaktioner och nya vänskaper som växte fram mellan eleverna under deras studie värderades högt av eleverna. På liknande vis hävdar Mannion m.fl (2013) att relationerna mellan eleverna, och mellan elever och lärare, stärktes vid platsresponsiv undervisning. Därtill ökade även respekten och toleransen för varandra. Detta är något som ofta förbises av lärare då vänskaper inte anses bidra till lärandet (Brown, 2012).

Det finns emellertid en risk att naturen endast uppfattas som en arena för personlig utveckling (Cosgriff, 2011). De positiva sociala och emotionella upplevelserna är önskvärda utfall av att vistas i naturen. Potentiellt kan fokus komma att *enbart* hamna på de förmågorna, vilket kan resultera i att naturen reduceras till att endast vara av värde ifall den har positiv inverkan på människan. Cosgriff (2011) belyser därför vikten av att betrakta naturen som ett värde i sig. Genom att utveckla ett djupare förhållande till naturen och en vilja att värna den kan vi nå denna effekt. Exempelvis genom reduktion av känslan att naturen ska "besegras" vilket deltagarna i Cosgriffs (2011) studie upplevde. Liknande poängterar Brown (2012) att elever genom kunskap om den lokala omgivningen och erfarenhet av exempelvis cykling, vandring och paddling kan betrakta sin omgivning med nya perspektiv. Detta är värdefullt då en ökad känslomässig koppling till naturen leder till ett ökat ansvarstagande för miljön (Brown, 2012).

Platsresponsiv pedagogik kan med enkelhet genomföras i elevernas närområde vilket underlättar anknytningen till elevernas vardagsliv (Lundvall & Maivorsdotter, 2021). Trots att platsresponsivt friluftsliv kräver planering och anpassningsbara lärare (Mannion m.fl., 2013) är det tids- och resursbesparande jämfört med att göra längre utflykter som vanligtvis förknippas med friluftsliv.

Platsresponsivt friluftsliv kan resultera i att deltagare får en dynamisk och holistisk samhörighet till sin lokala natur (Cosgriff, 2011). Att förhållandet mellan elever/människorna bör vara holistiskt är viktigt betonar Mannion m.fl. (2013) och för oss in i nästa avsnitt.

6.3 Påverkan/upplevelser av holistiskt friluftsliv

Holistiskt friluftsliv innebär en livsstilsförändring som i sin tur resulterar i upplevt stärkt självförtroende, uthållighet och ökad tillit till andra (Bilcliff, 2011; Legge & Smith, 2014). Om elever byter från sin vanliga livsstil, i urbana miljöer och skola, till ett liv ute i naturen där de inte har tillgång till överflöd, tenderar de även att få permanenta minnen (Bilcliff, 2011). Trots dessa ofta positiva minnen påverkar det inte eleverna tillräckligt för att vilja leva med

naturen och ha den som sin framtida arbetsplats. Utöver ovan nämnda upplevelser kan, om maten är begränsad, insikter om resurshushållning infinna sig. Samarbetsförmåga och självförtroende kan stärkas när aktiviteterna är komplexa och utan givna svar formade av lärarna, vilket eleverna upplever är vanligt i skolan (Bilcliff, 2011). Får deltagare i utomhusläger (här betraktat som holistiskt friluftsliv) även vara delaktiga i planeringen kan deltagarna få en upplevelse av en stärkt framförhållning och organiseringsförmåga.

Förutom nämnda individuella förändringarna kan, om kopplingar mellan varandet i naturen och den historiska, ekologiska och kulturella kontext som friluftslivet sker i, en upplevelse av återförenande med marken och kulturen infinna sig. I *stunden* kan det resultera i en vilja att ändra sin livsstil för att värna om naturen och dess ursprungsbefolkning (i Nya Zeeland) (Legge & Smith, 2014). Elever kan även uppleva att holistiskt friluftsliv gör att de inte vill dricka alkohol i samma utsträckning (Bilcliff, 2011).


6.4 Friluftsliv och Agenda 2030


Nedan presenteras en analystabell (Tabell 2) där resultatet för studiens andra frågeställning tematiseras utifrån ett urval mål från MHU i relation till de tre utvalda undervisningspedagogikerna i friluftsliv. De tecken som används i tabellen betyder:


- Explicit positiv koppling = ✓ (nämner inte målet i sig men ord som innefattas i målet).
- Implicit bidragande koppling = □.
- Negativ explicit koppling = ✗ (nämner inte målet i sig men ord som innefattas i målet).
- Negativ implicit koppling = —.
- När mål refereras till efter tabellen används: # följt av målets nummer. Exempelvis (#10.2).


Tecknen följs av en kommentar där valet av tecken förklaras. Referenser är uteslutna av praktiska skäl men lyfts i diskussionen efter tabellen.


Tabell 2. Analys mellan friluftsliv och Agenda 2030.


Hållbarhetsmål	Delmål	Äventyrs friluftsliv	Platsresponsivt friluftsliv	Holistiskt friluftsliv
 <p>3 GOD HÄLSA OCH VÄLBEFINNANDE</p>	3.3 Minska för tidig dödlighet och främja psykisk hälsa och välbefinnande	<p>✓ Ökad rörelse och stärkt mental hälsa minskar risk för tidig död.</p> <p>— Riskfyllda äventyrsaktiviteter kan leda till olyckor...</p>	<p>✓ Ökad rörelse och stärkt mental hälsa minskar risk för tidig död.</p>	<p>✓ Ökad rörelse och stärkt mental hälsa minskar risk för tidig död.</p>
	3.5 Minskning av missbruk	<p>☐ Ökat psykiskt välmående anses minska risk för missbruk.</p>	<p>☐ Ökat psykiskt välmående anses minska risk för missbruk.</p>	<p>✓ Upplevelse av elev att vilja göra annan aktivitet leder till minskat drickande</p> <p>☐ Ökat välmående psykiskt anses minska risk för missbruk.</p>



Hållbarhetsmål	Delmål	Äventyrs friluftsliv	Platsresponsivt friluftsliv	Holistiskt friluftsliv
	4.4 Förbättra kompetensen för sysselsättning, anständigt arbete och entreprenörskap	<input checked="" type="checkbox"/> Ex. Samarbetsförmåga och stärkt fokus ökar anställningsbarheten. Ökar även akademisk prestation med äventyrspedagogik	<input checked="" type="checkbox"/> Ex. samarbetsförmåga och stärkt fokus ökar anställningsbarheten.	<input checked="" type="checkbox"/> Ex. samarbetsförmåga och stärkt fokus ökar anställningsbarheten.
	4.7 Att förbättra kunskapen för att främja hållbar utveckling (t.ex. hållbar livsstil)	<input type="checkbox"/> <i>Om</i> hållbarhetsaspekter lyfts av läraren resulterar det i upplevd önskan om att främja hållbar utveckling.	<input checked="" type="checkbox"/> En djupare förståelse för sin omgivning och en djupare känslomässig koppling gör att man är mer benägen att ta ett hållbart ansvar. De psykiska hälsofördelarna som det medför är bra för den egna livsstilen.	<input checked="" type="checkbox"/> Att gripa efter helheter innefattar hållbar utveckling och hållbara livsstilar. (Mer rörelse, minskad konsumtion m.m.)
	4.a Förbättring av skollokaler	<input checked="" type="checkbox"/> Att ha naturen som lokal kräver minskade resurser men främjar ändå lärande. Mindre krav på konstruerade lokaler. <input checked="" type="checkbox"/> Avlägsen natur är inte tillgänglig för alla och kräver transport.	<input checked="" type="checkbox"/> Att skapa ett förhållande och interagera med sin närliggande natur är den bästa skollokal man kan ha, Ökad undervisning utomhus minskar slitage på skollokaler.	<input checked="" type="checkbox"/> Att ha naturen som lokal kräver minskade resurser men främjar ändå lärande. Mindre krav på konstruerade lokaler.


Hållbarhetsmål	Delmål	Äventyrs friluftsliv	Platsresponsivt friluftsliv	Holistiskt friluftsliv
	8.3 Entreprenörskap, kreativitet och innovation och främjande av formalisering och tillväxt av företag	<input type="checkbox"/> När svaren på uppgifterna inte är givna tvingas elever till att tänka själv och öka sin autonomi vilket kan leda till ökad <i>förmåga</i> att skapa företag från innovativa idéer. äventyr kan även främja konsumtion vilket bidrar till företags tillväxt.	<input type="checkbox"/> Ökat engagemang, förbättrade interpersonella relationer och nya sätt att se på sin omgivning är faktorer som är gynnsamma i de flesta sammanhang, så även när det kommer till företagande och entreprenörskap.	<input type="checkbox"/> När svaren på uppgifterna inte är givna tvingas elever till att tänka själv och öka sin autonomi vilket kan leda till ökad <i>förmåga</i> att skapa företag från innovativa idéer. — Uppskattade av enkla livsstilar kan resultera i minskad konsumtion vilket missgynnar företags tillväxt.
	8.9 Främja hållbar turism som skapar jobb och främjar lokal kultur och produkter	<input type="checkbox"/> Kan leda till att guideverksamhet gynnas vilket skapar jobb. ✗ Potentiellt högt slitage på känslig mark och neo-kolonialism av ursprungsbefolknings områden. Köper dyr utrustning på annan ort vilket inte bidrar till lokal kultur.	<input checked="" type="checkbox"/> En djupare koppling till naturen och ökad kulturell kunskap om platser och ursprungsbefolkning bidrar till en hållbar turism. — Däremot kan uppskattning av den närliggande platsen och naturen bidra till minskad turism och resande.	<input checked="" type="checkbox"/> Respekt för ursprungsbefolkning kan infinna sig vilket gynnar lokal kultur och produkter. Lägre krav på friluftslivet resulterar i mindre slitage på naturen. — Eventuellt mindre konsumtion vilket kan resultera i minskning av turistnäringen

Hållbarhetsmål	Delmål	Äventyrs friluftsliv	Platsresponsivt friluftsliv	Holistiskt friluftsliv
	<p>10.2 Social, ekonomisk och politisk integration av alla människor</p>	<p>—</p> <p>Äventyr kostar pengar och samtliga stora äventyr har gjorts på skolor med hög socioekonomisk standard. Vilket är exkluderande. Om det dock utförs av alla skolor kan det vara social integration. Otillgänglig natur är svårt för funktionsvarierade att ta sig till.</p>	<p><input type="checkbox"/></p> <p>Platsresponsivt friluftsliv har väldigt stor möjlighet att genomföras i sin näromgivning, vilket gör att alla har möjlighet till att genomföra det. Då det inte är tänkt att vara någon form av prestation utan snarare integrera med natur, kultur och människor så bidrar det till social integrering.</p> <p>Politisk oklart.</p>	<p>—</p> <p>Endast möjligt om man har ekonomiska förutsättningar att <i>leva</i> friluftsliv. Men <i>holistiskt</i> innefattar egentligen alla så det har potential att sprida sig, iaf som en inställning.</p>
	<p>10.3 Säkerställa lika möjligheter och minska ojämlikhet i utfall.</p>	<p><input type="checkbox"/></p> <p>Samarbete och prosociala beteenden höjer förmågan att respektera andra.</p> <p>—</p> <p>Äventyr är en lyxvara.</p>	<p><input type="checkbox"/></p> <p>I den mån som platsresponsiv pedagogik utförs som det är tänkt så bidrar det till ökad samarbetsförmåga och djupare förståelse för sin omgivning och det finns inte heller något krav på prestation som kan komma att bidra till ökade ojämlika förutsättningar.</p>	<p><input type="checkbox"/></p> <p>Naturen är formbar vilket gör att den kan anpassas till alla personer, men det ligger mycket på läraren att designa undervisningen väl. Samarbete och prosociala beteenden höjer förmågan att respektera andra. Med respekt för naturen följer respekt för andra människor.</p>

Hållbarhetsmål	Delmål	Äventyrs friluftsliv	Platsresponsivt friluftsliv	Holistiskt friluftsliv
 <p>11 HÅLLBARA STÄDER OCH SAMHÄLLEN</p>	11.4 Stärka ansträngningarna för att skydda världens kultur- och naturarv	<input type="checkbox"/> <p>Äventyr baserade livsstilar kan resultera i djup respekt för naturen och värna om naturen som arena.</p> <p>—</p> <p>Kan leda till att man rör sig i känslig natur och betraktar den som något man har rätt till vilket leder till slitage. Kan även resultera i att man driver bort ursprungsbefolkning.</p>	<input checked="" type="checkbox"/> <p>Det bidrar till ökad kunskap och förståelse kring platsers kulturella betydelse. Kopplingen mellan naturen och människan stärks genom en ökad förståelse och en djupare känslomässig koppling.</p>	<input checked="" type="checkbox"/> <p>Djup respekt för naturen och värnande om ursprungsbefolkning.</p>

Hållbarhetsmål	Delmål	Äventyrs friluftsliv	Platsresponsivt friluftsliv	Holistiskt friluftsliv
	12.1 Hållbar konsumtion och produktion	<p>✗</p> <p>Det kan resultera i att dyra avancerade prylarna blir själva syftet och kräver mycket utrustning.</p>	<p>☐</p> <p>Det man bryr sig om tenderar man att ta hand om och vårda. I platsresponsiv pedagogik ingår att man skaffar sig en djupare förståelse för allt som rör platsen och där ingår vilken roll som hållbar konsumtion påverkar platsen.</p>	<p>☐</p> <p>Nöjd med mindre och stark koppling till naturen kan resultera i minskad konsumtion och vilja att använda naturliga material.</p>
	12.2 Hållbar förvaltning och effektiv användning av naturresurser	<p>—</p> <p>Röra sig i känslig terräng gör att naturresurserna försvinner snabbt och ekosystemtjänster minskar.</p>	<p>✓</p> <p>Går ut på att man tar till vara på de resurser och de möjligheter som finns tillgängligt i närområdet.</p>	<p>✓</p> <p>Upplevelser av att vi hör ihop kan resultera i cirkulärt tänk.</p>
	12.5 Avsevärt minska mängden avfall	<p>—</p> <p>Uppdatering av utrustning leder till att "föråldrad" utrustning byts ut i förtid. Höga krav på säkerhet gör att utrustning <i>behöver</i> bytas ut i och med att tiden går.</p>	<p>☐</p> <p>Att ta tillvara på naturens resurser genom aktiviteter som till exempel svamp och bärplockning bidrar till minskat avfall.</p>	<p>✓</p> <p>Insikter om resurshushållning kan infinna sig, vilket resulterar i en önskan i att minska mängden matavfall.</p>
	12.8 Säkerställa information och kunskap som är relevant för hållbar utveckling	<p>☐</p> <p>Om dessa aspekter lyfts av lärare kan kunskapen komma.</p>	<p>✓</p> <p>Om platsresponsiv undervisning utförs som det är tänkt och beskrivet i litteraturen bör information och kunskap kring hållbar utveckling och hur det påverkar naturen och platser lyftas.</p>	<p>✓</p> <p>För att innefatta helhet bör dessa aspekter lyftas.</p>

Hållbarhetsmål	Delmål	Äventyrs friluftsliv	Platsresponsivt friluftsliv	Holistiskt friluftsliv
	<p>13.1 Stärka kapaciteten att anpassa sig till klimat- och naturkatastrofer relaterade risker i alla länder</p> <hr/> <p>13.3 Förbättra utbildning, medvetenhet och mänsklig och institutionell kapacitet för begränsning av klimatförändringar, anpassning, begränsning och tidig varning</p>	<p>✓</p> <p>Eftersom risk och säkerhet är centralt här bidrar äventyr till förmågan att anpassa sig i varierande sammanhang och risker som kan ske vid naturkatastrofer.</p> <hr/> <p>—</p> <p>Vänjer man sig vid höga krav på utrustning och långa resor anses kapaciteten och medvetenheten att begränsa klimatförändringar bristfällig.</p>	<p><input type="checkbox"/></p> <p>Att ha kunskap om naturen och miljön, samt förändringar som sker gör att man är bättre anpassad att möta eventuella risker.</p> <hr/> <p><input type="checkbox"/></p> <p>Eftersom skolan är en institutionell arena och lärare är de främsta redskapen så kan man bilda och förbereda eleverna så att de är medvetna om och kan begränsa sina klimatavtryck för att ta hand om naturen.</p>	<p><input type="checkbox"/></p> <p>Fysiskt starka kroppar och sinnen är bättre anpassade för förändring. Förmåga till resurshushållning kan även vara relevant att kunna vid naturkatastrofer och även att kunna <i>leva utomhus</i>.</p> <hr/> <p><input type="checkbox"/></p> <p>Utbildning i holistiskt friluftsliv anses innehålla aspekter av hur man kan begränsa sin påverkan på naturen och även hur man kan stärka den vilket är en form av begränsning av klimatförändringar.</p>
	<p>14.2 Senast 2020, hållbart hantera och skydda marina och kustnära ekosystem för att undvika betydande negativa utfall, bland annat genom att stärka deras motståndskraft, och vidta åtgärder för deras restaurering för att uppnå friska och produktiva hav</p>	<p><input type="checkbox"/></p> <p>Är man i naturen vill man värna om den, så om dessa aspekter lyfts i sammanhang när man är vid havet bör detta mål främjas.</p> <hr/> <p>—</p> <p>Risk för ökat slitage om havet betraktas som arena</p>	<p><input type="checkbox"/></p> <p>Är man i naturen vill man värna om den, så om dessa aspekter lyfts i sammanhang när man är vid havet bör detta mål främjas. Havet och marina miljöer är platser som ingår i platsresponsiv undervisning.</p>	<p><input type="checkbox"/></p> <p>Är man i naturen vill man värna om den, så om dessa aspekter lyfts i sammanhang när man är vid havet bör detta mål främjas. Holistiskt friluftsliv inkluderar även vård av naturen.</p>

Hållbarhetsmål	Delmål	Äventyrs friluftsliv	Platsresponsivt friluftsliv	Holistiskt friluftsliv
	15.1 Senast 2020 säkerställa bevarande, restaurering och hållbar användning av mark- och inre sötvattens ekosystem och deras tjänster, särskilt skogar, våtmarker, berg och torra områden, i linje med åtaganden enligt internationella avtal	<input type="checkbox"/> Är man i naturen vill man värna om den, så om dessa aspekter lyfts i sammanhang när man är i skogar eller sjöar bör detta mål främjas. — Risk för ökat slitage om sjöar och skogar betraktas som arena	<input type="checkbox"/> Är man i naturen vill man värna om den, om dessa aspekter lyfts i sammanhang när man är vid havet bör detta mål främjas. Sjö och landmiljöer är platser som ingår i platsresponsiv undervisning.	<input type="checkbox"/> Är man i naturen vill man värna om den, så om dessa aspekter lyfts i sammanhang när man är i skogar och sjöar bör detta mål främjas. Holistiskt friluftsliv inkluderar även vård av naturen.
Summa tecken		✓ 5 ✕ 2 <input type="checkbox"/> 8 — 10	✓ 8 ✕ 0 <input type="checkbox"/> 10 — 1	✓ 9 ✕ 0 <input type="checkbox"/> 8 — 3

Betraktas summan av de olika tecknen framkommer det att skillnader i förhållande till Agenda 2030 finns. I resultatdiskussionen diskuteras de olika pedagogiska metoderna utifrån dimensionerna av hållbar utveckling, *social*, *ekonomisk* och *ekologisk*.

7 Diskussion

7.1 Metoddiskussion

Vår databassökning innehåller både styrkor och svagheter. Hade exempelvis “place responsive” OR “adventure based” adderats till de använda sökorden hade sannolikt fler relevanta artiklar inkluderats i sökresultatet. Orsaken till att de inte inkluderades var att vi saknade vetskap om dess existens innan översikten inleddes. “Sustainability” hade också med fördel lagts till men det ansågs inledningsvis bidra till en exkludering av för många artiklar. Konsekvensen av dessa beslut var att en mer omfattande kedjesökning fick utföras. Forskningsöversiktens slutresultat påverkades antagligen inte nämnvärt men vi anser att här finns en svaghet i vår systematik.

De inkluderade artiklarna i resultatet anses vara av god vetenskaplig kvalitet men har även vissa brister. Flertalet lästa artiklar var aktuella och även peer reviewed men exkluderades ändå på grund av bristande vetenskaplighet. Artiklar som saknade IMRAD struktur, referenslista eller var baserade på anekdotiska evidens, exkluderades. Detta kan stärka forskningsöversiktens trovärdighet. Artiklarna inkluderade i forskningsöversikten har dock för det mesta saknat kontrollgrupper, haft liten eller medelstor påverkan, haft ett lågt

deltagarantal och huvudsakligen bestått av kvalitativa mindre studier. Viktigt att notera är avsaknaden av kvantitativa studier inom områden som är i fokus i denna översikt. Detta är vi inte ensamma att erfara då det upplevs som ett generellt problem inom forskning kring friluftsliv (Mutz & Müller, 2016). Påverkan från utövandet av friluftsliv påminner även om effekter som framkommer i studier kring fysisk aktivitet (Hansen, 2016). På grund av den bristande vetenskapligheten och likheten med fysisk aktivitet ställer vi oss därför kritiskt till att resultatet är signifikant nog för att dra generella slutsatser. Vi har försökt att vara medvetna om dessa begränsningar och ta hänsyn till detta när vi presenterat och diskuterat resultatet.

Resultatet anses överförbart till svensk skolkontext då samtliga ursprungsländer för våra artiklar; Sverige, Nya Zeeland, Australien, Norge, Skottland, Tyskland och Malaysia, är etablerade samhällen. Hur elevers sociala, emotionella och fysiska upplevelser påverkas av friluftsliv varierar inte nämnvärt mellan länderna. Skolsystemen och läroplanerna i länderna är relativt lika de svenska, och så även levnadsstandarden (exkluderat Malaysia, sett till både läroplanernas utformning och levnadsstandard). Skillnader mellan svenska skolor i olika socioekonomiska områden och demografi kan skilja sig minst lika mycket som mellan Sverige och de andra länderna.

Som tidsmässigt inklusionskriterium valde vi att begränsa oss till artiklar mellan 2011-2023. Detta då det påstås vara relevant eftersom den senaste svenska läroplanen gjordes 2011 (Jacobsson & Skansholm, 2019). Vi upptäckte dock att en del forskning kring friluftsliv i skolan var utförd innan 2011 och därför exkluderades sannolikt eventuella relevanta artiklar. Vissa av dessa artiklar har dock lyfts i bakgrund och diskussion. Detta kan ses som en svaghet och kommer att beaktas i framtida arbeten.

Friluftsliv utförs på fler sätt än beskrivet i denna artikel. Urvalet av berörda metoder har påverkats av behovet att avgränsa arbetet. Platsresponsivt och äventyrsbaserat friluftsliv framstod som centrala metoder i den initiala litteratursökningen och inkluderades därför i det slutliga urvalet av metoder. Begreppet "holistiskt friluftsliv" förekommer i artiklar som utgör bakgrunden till detta arbete vilket medför att det valdes att ha med. Andra metoder som hade kunnat analyseras separat är "Läger-friluftsliv", "Gårdsliv", teoretiskt friluftsliv och mikroäventyr. Vid en mer omfattande forskningsöversikt hade samtliga nämnda metoder lämpligen analyserats.

7.2 Resultatdiskussion

Resultatdiskussionen inleds med att de utvalda metoderna för friluftsliv ställs i förhållande till de tre dimensionerna av hållbarhet: social, ekologisk och ekonomisk. Sedan diskuteras lärarens roll i friluftslivsundervisning följt av en generell diskussion av resultatet. Avslutningsvis presenteras slutsatser och implikationer.

7.2.1 Friluftsliv för hållbar utveckling?

I följande avsnitt diskuteras, med utgångspunkt i tabell 2, upplevelser från elever av friluftsliv i undervisningen. Detta genom de tre dimensionerna av hållbar utveckling: *social, ekologisk och ekonomisk*.

7.2.1.1 Social hållbarhet

Samtliga av de studerade undervisningsmetoderna i friluftsliv anses bidra till minskad ojämlikhet (#10) då friluftsliv tenderar att öka viljan och förmågan att samarbeta bland elever (Jane m.fl., 2022; Mutz & Müller, 2016). Platsresponsivt friluftsliv bidrar i störst utsträckning till social hållbarhet då det kräver minst resurser (Mannion m.fl., 2013) vilket möjliggör att alla elever, oberoende av socioekonomisk status, kan delta. Både äventyrs- och holistiskt friluftsliv kräver mer utrustning och tid. Det blir således något *endast* ekonomiskt privilegierade skolor eller elever kan bedriva (Bilcliff, 2011; Mutz & Müller, 2016). Det är inte socialt hållbart då det resulterar i exkludering av elever/skolor med lite resurser (#10.3). Utöver det visar resultatet att äventyrsfriluftsliv, i strävan efter okänd terräng, kan leda till exkludering av funktionsnedsatta elever vilket är problematiskt i skolkontext (Skolverket, 2011a) och har negativ inverkan på jämlikhet (#10). En annan socialt ohållbar aspekt av äventyrsfriluftsliv är att det kan leda till reproduktion av könsroller och hierarkier vilket påverkar jämlikheten negativt (#10) (Lundvall m.fl., 2011).

Utöver potentialen att öka jämställdheten tyder resultaten på att friluftsliv i allmänhet stärker hälsa och välbefinnande (#3) (Bilcliff, 2011; Floresca, 2019; Mutz & Müller, 2016). Det förbättrar även den akademiska prestationen (Shafie m.fl., 2022) vilket bidrar till god utbildning (#4). Biesta (2011) menar att god utbildning har tre övergripande mål. För det första, att utbilda elever till kunskap och färdigheter som gör dem anställningsbara, *kvalificering*. Det andra, att få elever att ta till sig och bli del av rådande politiska, sociala och kulturella ordningar, *socialisering*. Slutligen *subjektifiering* vilket innebär att lära elever att bli autonoma i förhållande till rådande ordningar för att undvika att de blir ett objekt i den stora massan. *Kvalificering* innefattar exempelvis sociala färdigheter vilket samtliga pedagogiska metoder resulterar i att utveckla (tabell 2, #10.3). Biesta (2011) påstår även att elevers *subjektillblivelse* är viktigt för att demokratin ska förbli stark. Vilket friluftsliv, enligt Backman (2011a), kan bidra till. Eftersom lärprocesser kring demokrati är önskvärt (United Nations, 2015) och att äventyrsfriluftsliv bidrar i störst utsträckning till subjektifiering, då identiteten och tilltron till sig själv stärks (Shafie m.fl., 2022). Drar vi slutsatsen att, om den utförs, är det äventyrspedagogik som bidrar mest till god utbildning (#4) och den sociala hållbarhet som demokrati kan medföra.

Om andra arter dock inkluderas i demokratibegreppet, som Kimmerer (2021) menar att vi bör, visar resultat att holistiskt-, eller platsresponsivt friluftsliv är att föredra. Eftersom de metoderna bidrar till att stärka relationen mellan människa och andra arter (#14/#15). Social hållbarhet för *alla*.

Vidare tenderar äventyrsfriluftsliv att ha högre aktivitetsnivå och förbättra förmågan att handla under stress mer än de övriga metoderna (Mutz & Müller, 2016). Det kan resultera i att

äventyrsfriluftsliv gör elever mer effektiva på arbetsplatsen (#8) då effekterna av träning och förmåga att handla under stress är önskvärdt i arbetslivet (Hansen, 2016). Dock kan äventyr resultera i, när de blir för extrema, att personer skadas eller dör i förtid vilket inte bidrar till varken social hållbarhet eller god hälsa (#3).

7.2.1.2 Ekologisk hållbarhet

Resultatet pekar på att friluftsliv generellt har potential att bidra till ekologiskt hållbara elever men det är beroende av lärarens inställning och interaktion med naturen. Den generellt rådande synen på friluftsliv, av lärare i idrott och hälsa i Sverige, att det är omöjligt att bedriva i närliggande områden (Backman, 2011b) riskerar resultera i att skolan bidrar till klimatförändringarna och har negativ påverkan på känsliga ekosystem (#15/#14) (Aggerholm & Breivik, 2021). Detta då det bidrar till ökade utsläpp genom transporter. En annan farhåga är att ett antropocentriskt förhållningssätt förmedlas till elever (Payne & Wattchow, 2008), det vill säga att natur betraktas som en arena för människan att bedriva friluftsliv i och exploatera (Cosgriff, 2011). Utöver ovan nämnda risker har äventyrsfriluftsliv den inneboende potentialen att bli materiellt fokuserad vilket bidrar negativt till konsumtionssamhället (#12) (Aggerholm & Breivik, 2021). Resultatet visar alltså att äventyrsfriluftsliv bidrar minst till ekologisk hållbara elever.

Platsresponsivt friluftsliv har möjligheten att få elever att ändra sina perspektiv kring vad friluftsliv kan vara. Att ingå i en relation med naturen och platsen, med allt vad det innebär, kulturella betydelser, ekologiska förutsättningar, samt att känna en stark koppling till platsen är det som platsresponsiv pedagogik innebär enligt Brown (2013). Ifall detta realiseras av lärare så bör det bidra till att elever genom sin känslomässiga koppling till naturen får en vilja att värna och skydda miljön (#14/#15) (Beery, 2013). Att förstå de kulturella och historiska aspekter som rör en plats är också en del av platsresponsiv pedagogik, detta menar vi bidrar till ekologisk hållbarhet genom att elevernas förståelse för lokal natur, kultur, historia och ursprungsbefolkningars levnadssätt stärks (#8.9/#11) (Brown, 2013).

Enligt vår analys (se tabell 2) är holistiskt friluftsliv mest i linje med ekologisk hållbarhet. Att befinna sig i naturen under lång tid har potentialen att få eleverna att känna sig förenade med naturen (Legge & Smith, 2014). Om en sådan känsla infinner sig är det naturligt att försöka spara på jordens resurser och inte leva i materiellt överflöd vilket är i enlighet med mål #12. En undervisning i linje med holistiskt friluftsliv och som får eleverna att respektera naturen genom att leva i och med den skulle medföra att elever värnar om biologisk mångfald och känsliga ekosystem (Breivik, 2021) (#15/#14). För att internalisera ett holistiskt friluftsliv krävs det att vistelsen i naturen sker under en längre tid (Breivik, 2021). Detta medför logistiska hinder för lärare och är inte något som anses vara genomförbart i nu rådande samhälle.

Friluftsliv bidrar generellt sett till målet att bekämpa klimatförändringar (#13.1). Det holistiska perspektivet med potentialen att minska konsumtionen och utsläpp bidrar exempelvis till att bromsa klimatförändringarna. Vid eventuella katastrofer har elever också

en större förmåga att vara självförsörjande (#12.2) (Aggerholm & Breivik, 2021) och inte vara beroende av samhällsliga resurser, vilket kan komma att påverkas vid katastrofer. Likt det holistiska perspektivet har även den platsresponsiva friluftslivet en möjlighet att förbereda eleverna genom ökad kunskap om den lokala naturen (Brown, 2012) och miljön vilket gör dem förberedda och kompetenta att ta tillvara på lokala resurser. Det äventyrsbaserade friluftslivet skiljer sig då fokus inte ligger på att ta tillvara på och leva i naturen. Däremot har äventyrsbaserat friluftsliv förmågan att stärka elevers samarbetsförmåga och en vana vid att hantera risker (Jane m.fl., 2022; Shafie m.fl., 2022), vilket är relevant vid naturkatastrofer (#13.3).

7.2.1.3 Ekonomisk hållbarhet

I motsats till äventyrsfriluftsliv resulterar elevers upplevelser av holistiskt och platsresponsivt friluftsliv till ekonomisk hållbarhet då en vilja att hushålla med resurser infinner sig. Det anses bidra till en mer hållbar konsumtion (#12). Detta anser vi är hållbart ur ett individuellt perspektiv då elever potentiellt tillvaratar naturens resurser och minskar sin konsumtion. En minskad konsumtion och minskat resande kan dock bidra negativt till målet om ekonomisk tillväxt (#8), exempelvis på grund av *minskad* turism. Däremot kan det bidra till en mer *hållbar* turism med respekt för ursprungsbefolkning (#8.3) (Legge & Smith, 2014). Ett annat perspektiv på potentiellt ekonomiskt hållbara elever är att de genom upplevelsen att vilja värna om naturen (Brown, 2012) skapar nytänkande innovativa idéer/företag för att verkställa viljan. Detta anses bidra till målet för entreprenörskap (#8.3). Upplevelser av äventyrsbaserat friluftsliv anses också kunna bidra till entreprenörskap och ekonomisk tillväxt men på ett annat sätt. Genom upplevelsen av stärkt samarbets- och självförmåga (Mutz & Müller, 2016) anses eleverna bli mer anställningsbara (#8.3) och genom fokus på materiella ting konsumerar de mer (#8). Hur *samma* upplevelse av friluftsliv påverkar ekonomisk hållbarhet varierar alltså beroende på vilket perspektiv det ses från.

7.2.1.4 Lärares påverkan

Oberoende av metod, är generellt sett utfallet av friluftsliv i linje med hur läraren ser på naturen eller undervisar om den. För att skapa kärlek till naturen och minska antropocentrismen hos elever, vilket är viktigt för en hållbar framtid (Breivik, 2021), behöver alltså lärare inta ett förhållningssätt till naturen som Cumbo & Welch, (2023) samt Torquati & Ernst, (2013) beskriver som kärleksfullt. Lärarutbildningen har därför en viktig del i arbetet mot friluftsliv för att utbilda kommande lärare i linje med MHU och kan och bör lyfta hållbarhet i större utsträckning (Fröberg m.fl., 2022a). Friluftsliv på lärarutbildningen bör därför i framtiden fokusera på att lyfta fram vår inneboende kärlek och respekt för naturen samt naturens förmåga att vara en lärare i sig uppmärksammas. Utöver det behöver lärare utveckla förmågor som kreativitet, flexibilitet, kunna anpassa och plocka upp lärtillfällen spontant när de uppkommer, tygla risk och osäkerhet på ett sätt som gör elever engagerade, skapa ett säkert klimat och kunna reflektera om hållbarhetsfrågor (Blenkinsop m.fl., 2016).

Genom ovan nämnda förslag för lärare och lärarutbildningen anser vi att den negativa trenden (Naturvårdsverket, 2019), känslan av kunskapsbrist (Novus, 2016) och upplevda behovet av

att undervisa i friluftsliv i avlägsen terräng, skulle kunna upphöra (Backman, 2011b). På så sätt kan friluftslivet i skolan få potentialen att utbilda hållbara elever i linje med Agenda 2030 i strävan mot en hållbar framtid inom de planetära gränserna.

7.2.2 Allmän diskussion kring resultatet

Vid övergripande betraktelse upplevs MHU innehålla inneboende motsättningar. Exempelvis anses spontant inte ekonomisk tillväxt (#8) vara kompatibelt tillsammans med hållbar konsumtion och produktion (#12), hållbar förvaltning av naturresurser (#12.2) och minska mängden avfall (#12.5). Det resulterar i att samma påverkan på eleverna kan ha både positiv och negativ koppling till MHU. Detta belyser komplexiteten i frågan om hållbar utveckling men gör det också svårt att göra en rättvis analys.

Resultatet mellan upplevelsorna varierade inte nämnvärt beroende på ålder. I Legges & Smiths (2014) artikel är eleverna framtida lärare till skillnad från de andra artiklarna. Den inkluderades trots det då de upplevelser som lärarstudenterna erfar i artikeln, anses vara överförbara till elever i skolan. Även Cosgriff (2011) studien valdes att tas med i resultatet trots att den handlar om vuxna kvinnor men av samma anledning som tidigare artikel inkluderades även den. Åldersspannet kan anses vara en brist i detta arbete, men på grund av likheterna i resultaten anses arbetet inte påverkats nämnvärt av denna eventuella brist.

Ett sista perspektiv på hållbarhet vill vi lyfta innan diskussionen avslutas. De enda samhällen som människan vet har varit hållbara ur synpunkten att de inte tär på naturen och minskar dess biologiska diversitet, är ursprungsbefolkningssamhällen. Kanske är det därför, deras sätt att *se* på tillvaron, vi bör sträva efter (Quinn, 1992) och inte MHU. Det innebär ett holistiskt friluftsliv, eller till och med ett upphörande av friluftslivet, att naturen ständigt är det som står i fokus, och på så vis blir friluftslivet en del av människans varande, det vill säga en del av människans existens.

7.3 Slutsatser och implikationer

Elever upplever generellt friluftsliv som något positivt och påverkas på ett sätt som är i linje med målet om god hälsa och välbefinnande (#3). De kan även temporärt uttrycka viljan att leva en livsstil i balans med naturen (och därav MHU), men om undervisning i friluftsliv i skolan resulterar i det på lång sikt är fortsatt ovisst. Platsresponsivt friluftsliv leder till mest hållbara elever enligt vår analys utifrån Agenda 2030, medan äventyrs friluftsliv har högst risk att bidra till ett försämrat globalt klimat. Samtliga undervisningsmetoder i friluftsliv har dock stor potential till att bidra till att uppnå flertalet mål i Agenda 2030 men mycket ligger på läraren om eleverna ska utveckla en hållbar livsstil inkluderat de tre dimensionerna av hållbarhet, *social, ekonomisk och ekologisk*. Det är därför av stor vikt att lärare blir utbildade i förmågan att gå bortom det antropocentriska synsättet och att lärarutbildningar ser till att lyfta vår inneboende kärlek för naturen. Detta eftersom elevers upplevelse och inställning till naturen ofta speglar lärarens. Genom att använda vår lokala natur som lärare och lyfta hållbarhetsfrågor i undervisningen kan ett ömsesidigt hjälpande ske mellan elev och natur och således bidra till resan mot en hållbar framtid inom de planetära gränserna.

Trots att holistiskt friluftsliv har fler implicita negativa kopplingar till Agenda 2030 än platsresponsiv upplever vi, att holistiskt friluftsliv egentligen är den enda rimliga metoden för att uppnå en tillvaro som är i balans med naturen och MHU. Detta eftersom den är mest lik de levnadssätt som ursprungsbefolkningar har haft, vilket varit i balans med naturen under hundratusentals år.

Vi upplever att kunskapen, om hur friluftsliv kan undervisas på ett hållbart sätt, har ökat hos oss. På grund av bristande vetenskaplighet inom området och avsaknad av explicita kopplingar till Agenda 2030 känner vi dock att forskningen i framtiden bör göra longitudinella studier för att se utfallen på lång sikt. Den bör även innefatta kvantitativa metoder, helst med nära koppling till MHU, för att öka trovärdigheten och belysa hållbarhetsaspekterna av friluftsliv ännu mer. Utöver det hade det varit intressant att kvantitativt och med hjälp av större studier kunna undersöka hur lärares inställning till naturen inverkar på elevers livsstil. Vidare hade hållbarhetsanalyser av andra metoder för att bedriva undervisning i idrott och hälsa bidra till att utveckla yrket för en mer hållbar framtid.

8 Referenser

- *Aggerholm, K., & Breivik, G. (2021). Being, having and belonging: Values and ways of engaging in sport. *Sport in Society*, 24(7), 1141–1155.
<https://doi.org/10.1080/17430437.2020.1734562>
- Backman, E. (2011a). Friluftsliv: A contribution to equity and democracy in Swedish Physical Education? An analysis of codes in Swedish Physical Education curricula. *Journal of Curriculum Studies*, 43(2), 269–288. <https://doi.org/10.1080/00220272.2010.500680>
- Backman, E. (2011b). What controls the teaching of friluftsliv? Analysing a pedagogic discourse within Swedish physical education. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 11(1), 51–65. <https://doi.org/10.1080/14729679.2010.532988>
- Baena-Morales, S., Jerez-Mayorga, D., Delgado-Floody, P., & Martínez-Martínez, J. (2021). Sustainable Development Goals and Physical Education. A Proposal for Practice-Based Models. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(4), Article 4. <https://doi.org/10.3390/ijerph18042129>
- Beames, S., Mackenzie, S. H., & Raymond, E. (2022). How can we adventure sustainably? A systematized review of sustainability guidance for adventure tourism operators. *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 50, 223–231.
<https://doi.org/10.1016/j.jhtm.2022.01.002>
- Beery, T. H. (2013). Nordic in nature: Friluftsliv and environmental connectedness. *Environmental Education Research*, 19(1), 94–117.
<https://doi.org/10.1080/13504622.2012.688799>
- Biesta, G., J.J. (2011). *Avancerade studier i pedagogik- God utbildning i mätningens tidevarv*. Liber AB.
- *Bilcliff, G. (2011). Key competencies and Outdoor Education—A match? *Physical Educator - Journal of Physical Education New Zealand*, 44(2), 15–18.
- Blenkinsop, S., Telford, J., & Morse, M. (2016). A surprising discovery: Five pedagogical skills outdoor and experiential educators might offer more mainstream educators in this time of change. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 16(4), 346–358. <https://doi.org/10.1080/14729679.2016.1163272>
- Breivik, G. (2021). ‘Richness in Ends, Simplesness in Means!’ on Arne Naess’s Version of Deep Ecological Friluftsliv and Its Implications for Outdoor Activities. *Sport, Ethics and Philosophy*, 15(3), 417–434. <https://doi.org/10.1080/17511321.2020.1789719>
- *Brown, M. (2012). *Student perspectives of a place-responsive outdoor education programme*.
- Brown, M. (2013). Teacher perspectives on place-responsive outdoor education. *Set: Research Information for Teachers*, 2, 3–10. <https://doi.org/10.18296/set.0356>
- Brown, M., & Fraser, D. (2009). Re-evaluating risk and exploring educational alternatives. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 9(1), 61–77.
<https://doi.org/10.1080/14729670902789529>
- Brügge, B., & Szczepanski, A. (2018). Pedagogik, didaktik och ledarskap-om didaktik och att vara lärare och ledare i naturen. I *Friluftslivets pedagogik-En miljö-och utomhuspedagogik för kunskap, känsla och livskvalitet*. (s. 49–79). Liber AB.
- Coco, D., Casolo, F., & Fiorucci, M. (2021). Challenging play and motor experiences in the

- natural environment, adventure, and the perception of risk in outdoor didactic-educational places. *Journal of Physical Education & Sport*, 21, 650–656.
- *Cosgriff, M. (2011). Learning from leisure: Developing nature connectedness in outdoor education. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*, 2(1), 51–65. <https://doi.org/10.1080/18377122.2011.9730343>
- Cross, R., Sanchez, P., & Kennedy, B. (2019). Adventure Is Calling, and Kids Are Listening. *JOPERD: The Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 90(6), 18–24.
- Csikszentmihalyi, M. (2000). *Flow: Den optimala upplevelsens psykologi*. Natur & kultur.
- Cumbo, B., & Welch, R. (2023). What counts as nature in designing environmental links to health education curriculum in initial teacher education? *Sport, Education & Society*, 28(6), 667–683.
- Deane, K. L., & Harré, N. (2014). The Youth Adventure Programming Model. *Journal of Research on Adolescence (Wiley-Blackwell)*, 24(2), 293–308. <https://doi.org/10.1111/jora.12069>
- Dewey, J. (2004). *Individ, skola och samhälle. Utbildningsfilosofiska texter*. Natur och kultur.
- Dobay, B., Bánhidi, M., & Šimonek, J. (2018). Effects of outdoor education on traveling habits of adults in Slovakia and Hungary. *Journal of Physical Education & Sport*, 18(2), 731–738.
- *Floresca, J. A. (2019). Nature Walk Program as Means of Reconnecting with the Natural Environment: An Alternative Physical Education. *Education Quarterly Reviews*, 2(1). <https://doi.org/10.31014/aior.1993.02.01.48>
- Folkhälsomyndigheten. (2022, mars 4). *Friluftsliv för bättre folkhälsa*. <https://www.folkhalsomyndigheten.se/livsvillkor-levnadsvanor/friluftsliv/friluftsliv-fo-r-ba-ttre-folkhalsa/>
- Fröberg, A., & Lundvall, S. (2022). Sustainable Development Perspectives in Physical Education Teacher Education Course Syllabi: An Analysis of Learning Outcomes. *Sustainability (Switzerland)*, 14(10). Scopus. <https://doi.org/10.3390/su14105955>
- Fröberg, A., Wiklander, P., & Lundvall, S. (2022a). Sustainability-oriented learning in physical education and health (PEH)? A document analysis of the Swedish syllabi. *Curriculum Studies in Health and Physical Education*. Scopus. <https://doi.org/10.1080/25742981.2022.2112921>
- Fröberg, A., Wiklander, P., & Lundvall, S. (2022b). Sustainable Development Competencies among More than 1100 Certified Physical Education and Health Teachers in Sweden. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(23). Scopus. <https://doi.org/10.3390/ijerph192315914>
- Hansen, A. (2016). *Hjärnstark-Hur motion och träning stärker din hjärna*. Fitnessförlaget.
- Ian, K. (2023, augusti 31). *STF har nått överenskommelse med flera samebyar – underlag för avtal skickas in till Länsstyrelsen* [Text]. <https://www.lansstyrelsen.se/jamtland/om-oss/nyheter-och-press/nyheter---jamtland/2023-08-31-stf-har-natt-overenskommelse-med-flera-samebyar---underlag-for-avtal-skickas-in-till-lansstyrelsen.html>
- IPCC. (2023, september 13). *IPCC — Intergovernmental Panel on Climate Change*. <https://www.ipcc.ch/>
- Jacobsson, K., & Skansholm, A. (2019). *Handbok i uppsatsskrivande-för*

- utbildningsvetenskap. Studentlitteratur.*
- *Jane, J., Wattchow, B., & Thomas, G. (2022). "Immersed within the Rock Itself": Student Experiences Rock Climbing in Outdoor Education. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 25(3), 341–361.
<https://doi.org/10.1007/s42322-022-00108-y>
- Jensen, E. L. (2008). *Gå ut min själ. Forskningsöversikt om hälsoeffekter av utevistelser i närnatur.*
- Kimmerer, R., Wall. (2021). *The Democracy of Species.* Penguin Random House.
- Krause, T. (2014). Meeting the Needs and Interests of Today's High School Student. *JOPERD: The Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 85(2), 10–13.
- *Legge, M., & Smith, W. (2014). Teacher Education and Experiential Learning: A Visual Ethnography. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(12).
- Lundvall, S. (2011). Skolans friluftsvksamhet i ett historiskt perspektiv. I *Lärande i friluftsliv. Perspektiv och ämnesdidaktiska exempel.* Gymnastik- och idrottshögskolan.
- *Lundvall, S., & Maivorsdotter, N. (2021). Environing as Embodied Experience—A Study of Outdoor Education as Part of Physical Education. *Frontiers in Sports and Active Living*, 3. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fspor.2021.768295>
- Lundvall, S., Sandell, K., Arnegård, J., & Backman, E. (2011). En genusanalys. I *Friluftssport och äventyrsidrott: Utmaningar för lärare, ledare och miljö i en föränderlig värld* (s. 212–213).
- Lyngstad, I., & Sæther, E. (2021). The concept of 'friluftsliv literacy' in relation to physical literacy in physical education pedagogies. *Sport, Education and Society*, 26(5), 514–526. <https://doi.org/10.1080/13573322.2020.1762073>
- *Mannion, G., Fenwick, A., & Lynch, J. (2013). Place-responsive pedagogy: Learning from teachers' experiences of excursions in nature. *Environmental Education Research*, 19(6), 792–809. <https://doi.org/10.1080/13504622.2012.749980>
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D. G., & PRISMA Group. (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: The PRISMA statement. *PLoS Medicine*, 6(7), e1000097. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097>
- *Mutz, M., & Müller, J. (2016). Mental health benefits of outdoor adventures: Results from two pilot studies. *Journal of Adolescence*, 49(1), 105–114.
<https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.03.009>
- Naturvårdsverket. (2019). *Uppföljning av målen för friluftslivspolitiken 2019.*
<https://www.naturvardsverket.se/amnesomraden/friluftsliv/sveriges-friluftslivsmal/uppfoljning-av-malen-for-friluftslivspolitiken-2019>
- Novus. (2016, mars 15). *Undersökning bland idrottlärare.*
<https://svensktfriluftsliv.se/wp-content/uploads/2017/07/slutrapport-undersokning-bland-idrottslarare.pdf>
- Payne, P. G., & Wattchow, B. (2008). Slow pedagogy and placing education in post-traditional outdoor education. *Australian Journal of Outdoor Education*, 12(1), 25–38.
- Possibility. (2023, maj 22). *Idrott, hälsa och miljö – ett ämne för hållbar utveckling | Göteborgs universitet.*
<https://www.gu.se/forskning/idrott-halsa-och-miljo-ett-amne-for-hallbar-utveckling>

- Quinn, D. (1992). *Ishmael-A novel*. Penguin Random House.
- Rajgård, J., Pia, & Ros-Hjelm, M. (2023, oktober 3). *Turismen i fjällen måste vara mer hållbar*. Svenska Turistföreningen.
<https://www.svenskaturistforeningen.se/om-stf/aktuellt/debattsvd/>
- Roberts, J. W. (2018). Re-Placing Outdoor Education: Diversity, Inclusion, and the Microadventures of the Everyday. *Journal of Outdoor Recreation, Education & Leadership*, 10(1), 20–32.
- Rodrigues, C., & Payne, P. G. (2017). Environmentalization of the Physical Education Curriculum in Brazilian Universities: Culturally Comparative Lessons from Critical Outdoor Education in Australia. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 17(1), 18–37. <https://doi.org/10.1080/14729679.2015.1035294>
- Rousseau, J.-J. (1979). *Émile*. Basic books.
- Sametinget. (2004). *Samerna- Ett ursprungsfolk i sverige*.
file:///C:/Users/%C3%84GARE/Downloads/samerna_sve.pdf
- Seaman, J. (2008). Experience, Reflect, Critique: The End of the “Learning Cycles” Era. *Journal of Experiential Education*, 31(1), 3–18. Scopus.
<https://doi.org/10.1177/105382590803100103>
- *Shafie, M. S., Taff, Md. A. Md., Zainol, Z., Mat Rasid, S. M., Mohd Said, O. F., Hashim, M., Ab Aziz, M. N., & Mohamed Afandi, M. A. (2022). Advancing physical education: The validation of Adventure-based Mental Toughness Model (AbMTM) for outdoor education. *JUMORA: Jurnal Moderasi Olahraga*, 2(1), 89–100.
- Sjödin, K., Quennerstedt, M., & Öhman, J. (2023). The meanings of friluftsliv in Physical Education Teacher Education. *Sport, Education and Society*. Scopus.
<https://doi.org/10.1080/13573322.2023.2187770>
- Skolverket. (2011a). *Läroplan (Gy11) för gymnasieskolan* [Text].
<https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/laroplan-gy11-for-gymnasieskolan>
- Skolverket. (2011b). *Ämne-idrott och hälsa* [Text].
<https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne>
- Sveriges Riksdag. (2012, december). *Mål för friluftslivspolitiken (Skrivelse 2012/13:51)*.
https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/skrivelse/mal-for-friluftslivspolitiken_h00351/
- Taylor, N., Wright, J., & O’Flynn, G. (2021). Cultivating ‘health’ in the school garden. *Sport, Education and Society*, 26(4), 403–416.
<https://doi.org/10.1080/13573322.2020.1843425>
- Torquati, J., & Ernst, J. A. (2013). Beyond the Walls: Conceptualizing Natural Environments as “Third Educators”. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 34(2), 191–208.
<https://doi.org/10.1080/10901027.2013.788106>
- UNESCO. (2020). *Education for sustainable development: A roadmap—UNESCO Digital Library*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374802.locale=en>
- UNESCO. (2023, mars 14). *What you need to know about education for sustainable development | UNESCO*.
<https://www.unesco.org/en/education-sustainable-development/need-know>

- United Nations. (2015). *Transforming our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development* .:. *Sustainable Development Knowledge Platform*.
<https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld/publication>
- Utbildningsdepartementet. (2010, december 22). *Gymnasieförordning*.
https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/gymnasieförordning-20102039_sfs-2010-2039/
- Valentini, M., & Donatiello, P. (2021). Outdoor education as a way of life. *Journal of Physical Education & Sport*, 21, 618–623.

9 Bilagor

Bilaga 1. Resultat kvalitetsgranskning.

Tabell 3. Resultat kvalitetsgranskning.

Vetenskaplig artikel	Poäng
Aggerholm, K., & Breivik, G. (2021). Being, having and belonging: Values and ways of engaging in sport. <i>Sport in Society</i> , 24(7), 1141–1155. https://doi.org/10.1080/17430437.2020.1734562	13/16
Bilcliff, G. (2011). Key competencies and Outdoor Education—A match? <i>Physical Educator - Journal of Physical Education New Zealand</i> , 44(2), 15–18.	10/16
Jane, J., Wattchow, B., & Thomas, G. (2022). ”Immersed within the Rock Itself”: Student Experiences Rock Climbing in Outdoor Education. <i>Journal of Outdoor and Environmental Education</i> , 25(3), 341–361. https://doi.org/10.1007/s42322-022-00108-y	12/14
Legge, M., & Smith, W. (2014). Teacher Education and Experiential Learning: A Visual Ethnography. <i>Australian Journal of Teacher Education</i> , 39(12).	11/15
Mutz, M., & Müller, J. (2016). Mental health benefits of outdoor adventures: Results from two pilot studies. <i>Journal of Adolescence</i> , 49(1), 105–114. https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.03.009	12/15
Shafie, M. S., Taff, Md. A. Md., Zainol, Z., Mat Rasid, S. M., Mohd Said, O. F., Hashim, M., Ab Aziz, M. N., & Mohamed Afandi, M. A. (2022). Advancing physical education: The validation of Adventure-based Mental Toughness Model (AbMTM) for outdoor education. <i>JUMORA: Jurnal Moderasi Olahraga</i> , 2(1), 89–100.	10/14

Vetenskaplig artikel	Poäng
Brown, M. (2013). Student perspectives of a placeresponsive outdoor education programme.	11/14
Mannion, G. Fenwick, A. Lynch, J. (2013). Place-responsive pedagogy: learning from teachers' experiences of excursions in nature.	10/13
Cosgriff, M. (2011). Learning from leisure: Developing nature connectedness in outdoor education.	11/15
Floresca, J, A. (2019) Nature Walk Program as Means of Reconnecting with the Natural Environment: An Alternative Physical Education. In: Education Quarterly Reviews, Vol.2, No.1, 155-163.	10/14
Lundvall, S. Maivorsdotter, N. (2021). Environing as Embodied Experience - A Study of Outdoor Education as Part of Physical Education.	13/14

Bilaga 2. Frågor kvalitetsgranskning

Bedömningsmall för att mäta studiens kvalitet för artikel X

1. Är hypoteser, syfte och/eller eventuella frågeställningar klart beskrivna?

Ja

Nej

Eventuell kommentar:

2. Är problemet och rationalen för studien tydligt beskrivet?

Ja

Nej

Eventuell kommentar:

3. Är väsentliga begrepp definierade?

Ja

Nej

Eventuell kommentar:

4. Kvalitativ artikel: Får vi kunskap om forskarens förförståelse/perspektiv?

Ja

Nej

Eventuell kommentar:

5. Var urvalsstrategin lämplig med tanke på syftet?

Ja

Nej

För att svara ja bör det framgå tydligt varifrån undersökningsgruppen valdes, vilka som valdes och varför samt hur de valdes ut och varför? Tydliggörs eventuella inklusions- och exklusionskriterier?

Eventuell kommentar:

6. Kvantitativ artikel: Framgår det tydligt utifrån vilka grunder urvalets storlek bestämdes?

Ja

Nej

Eventuell kommentar:

7. Är egenskaperna/karaktäristika hos de deltagare som ingår i studien tydligt beskrivet?

Ja

Nej

Eventuell kommentar:

8. Interventionsstudie: Är försökspersonerna randomiserade till interventionsgrupp(er)?

Ja

Nej

Oförmögen att avgöra

Eventuell kommentar:

9. Interventionsstudie: Har interventionen (programmet/en ny form av undervisning etc.) som ska jämföras beskrivits tydligt?

Ja

Nej

Eventuell kommentar:

10. Har studien använt en adekvat datainsamlingsmetod?

Ja

Nej

Eventuell kommentar:

11. Har vilken typ av instrument som använts (ex enkäter, intervjuguiden och observationsscheman) samt tillvägagångssättet vid datainsamlingen tydligt beskrivits?

Ja

Nej

Eventuell kommentar:

12. Är den redovisade analysmetoden lämplig?
De metoder som används måste vara lämpliga för data.

Ja

Nej

Eventuell kommentar:

13. Har etiska aspekter beaktats?

Ja

Nej

Eventuell kommentar:

14. Är de viktigaste resultaten av studien tydligt beskrivna?

Ja

Nej

Eventuell kommentar:

15. Svarar resultatet mot syftet?

Ja

Nej

Eventuell kommentar:

16. Har man tagit hänsyn till eventuella bortfall i resultatet?

Om antalet deltagare som ”droppat av” (bortfallet) inte har redovisats, bör man svara att man är oförmögen att avgöra

Ja

Nej

Oförmögen att avgöra

Eventuell kommentar:

17. Är resultaten praktiskt relevanta?

Ja

Nej

Eventuell kommentar:

Bilaga 3. Sökhistorik databaser

Tabell 4. Sökhistorik

Datum	Databas	Sökord/Limits/Booleska operatörer	Antal träffar	Lästa abstracts	Urval
5e september	Sport discuss	Friluftsliv OR "Outdoor education" AND "Physical education"	77	31	19
5e september	ERIC	Friluftsliv OR "Outdoor education" AND "Physical education"	54	23	11
5e september	Education research complete	Friluftsliv OR "Outdoor education" AND "Physical education"	38	19	9
8e september	Scopus	Friluftsliv OR "Outdoor education" AND "Physical education"	52	26	11

Tabell 5. Artikelöversikt

Författare Publikationsår	Design	Syfte	Metod	Urval	Slutsats
Aggerholm, K., & Breivik, G.(2021)	Sekundärdata analys med efterföljande komparativ analys	Undersöka vad i norskar har för värden när det kommer till friluftsliv och fotboll	Sekundärdata analys	60000 intervjuer över 30 år av representativ del av norska populationen	Tre olika värden lyser klarast, att <i>ha, vara</i> eller <i>tillhöra</i> i sätten att utföra friluftsliv eller fotboll.
Bilcliff, G. (2011)	Etnografisk kvalitativ studie	Undersöka elevers upplevelse av friluftsliv i Nya Zeeland	Formella och informella, individuella, konversationer.	Totalt över 200 elever, studenter och administratörer på högstadieskolor med hög socioekonomisk standard.	Elever upplever att deras hälsa, självförtroende, ökad sinneshälsa, känner stark koppling till andra och vill gärna bidra när de gör utomhusaktiviteter.

Författare Publikationsår	Design	Syfte	Metod	Urval	Slutsats
Cosgriff, M. (2011)	Analys av en intervjustudie	Undersöka hur 11 kvinnors samhörighet med naturen påverkade deras fritids utevistelse och kopplingar till miljön.	Analys av intervjuer	11 kvinnor i åldrarna 40-65 år.	Att man behöver spendera tid i naturen för att få en känsla av att man är en del av den.
Floresca, J.A. (2019)	Kvalitativ studie. Deskriptiv dataanalys.	Undersöka hur environmental protection kan implementeras i idrott och hälsa.	Deltagarna fick undersöka både flora och fauna i en vandring	Universitetssstudenter och lärare. Medveten urvalsprocess med deltagare som hade begränsad erfarenhet.	Att elevers lärande utveckling måste ha ett holistiskt perspektiv.
Jane, J., m.fl., (2022)	Kvalitativ longitudinell fallstudie	Undersöka elevers upplevelse av två olika typer av utomhusklättring	Gruppintervjuer	11 elever varav 7 var tjejer	Upplevelserna varierar från olika typer av klättring men är överlag positiva

Författare Publikationsår	Design	Syfte	Metod	Urval	Slutsats
Legge, M., & Smith, W. (2014)	Visuell etnografi	Kritiskt granska utvecklingen av utomhuspedagogik.	Bildanalys	20 år av bilder från "Bush"-baserat läger	Utbildningsvärdet av plats och erfarenhetsbaserad utomhuspedagogik är stor
Mutz, M., & Müller, J. (2016)	Longitudinell forskningsdesign	Utforska inverkan av äventyrsutbildning på mental hälsa	Stora äventyr men efterföljande enkätundersökning	12 elever i tysk högstadieskola och 15 oexaminerade studenter på ett universitet.	Äventyr förstärker välmående och motståndskraft hos socialt privilegierade unga människor.
Shafie, M, S., m.fl. (2022)	Design and Development Research	Utveckla en äventyrsbaserad "mental toughness" modell	Behovsanalys följt av statistisk data analys följt av Structural Equation Modeling-AMOS	507 studenter från utbildningsinstitutioner i Malaysia.	Deras modell får positiva effekter på "mental toughness" vilket är gynnsamt för akademisk prestation.

Författare Publikationsår	Design	Syfte	Metod	Urval	Slutsats
Lundvall, S & Majvorsdotter, N. (2021)	En teori genererad empirisk studie.	Undersöka 15-åringars sätt att skapa mening av att vara i naturen.	Analys av nedskrivna berättelser från eleverna.	Två stycken årskurs 8 klasser i Stockholm sregionen.	Att ungdomar skapar mening genom att vara utomhus och att lärare behöver ompröva sina idéer kring vad undervisning i idrott och hälsa kan vara.
Mannion, G. m.fl. (2013)	Sekundärdata analys.	Undersöka och tolka den relationella upplevelsen hos lärare och elever i vid lärarledda exkursioner i naturen.	En etnografiskt mixad metod.	3 mellanstadie lärare, 3 högstadielärare 3 gymnasielärare	Plats responsiv pedagogik kräver ett särskilt fokus på platsen i planeringsstadiet och genomförandet.

Författare Publikationsår	Design	Syfte	Metod	Urval	Slutsats
Brown, M (2013)	Sekundärdata analys av intervjuer. (Fallstudie)	Hur uppfattas en plats responsiv pedagogik av eleverna.	En hermeneutisk tillvägagångssätt i analysen av intervjuerna.	10 elever.	Den plats responsiva "utflykten" uppmuntrade eleverna till att se med positiva ögon på platserna i deras omgivning.