



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Utemiljö som lärmiljö i fritidshemmet

En kvalitativ studie om hur lärare i fritidshem upplever lärmiljön utomhus och hur de anser att utemiljön kan främja en meningsfull fritidshemstid.



Namn Sireen Hijazi och Susan Holst
Program Grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LRXA2G Y
Nivå: Grundnivå
Termin/år: HT/2023
Handledare: Kristina Thorshag/ Ivar Armini
Examinator: Ewa Skantz Åberg

Nyckelord: fritidshem, utemiljö, lärmiljö, lekens betydelse, meningsfull fritid, utomhuspedagogik, situerat lärande, KASAM, sociokulturellt perspektiv

Abstract

Syftet med studien var att undersöka hur utomhusmiljön betraktas som lärmiljö av lärare på fritidshem, samt om lärarna beskriver att lärmiljön utomhus främjar elevernas lärande och välmående genom social interaktion. Studiens undersökning ska även se vilket lärande som medieras i utemiljön enligt lärarnas beskrivningar. Studiens syfte var även att undersöka vilka förutsättningar som ges för ett utomhuspedagogiskt arbete. För att nå studiens syfte har vi utgått från följande frågeställningar:

- Hur beskriver lärare utomhusmiljön som en lärandemiljö i fritidshemmet?
- Hur beskriver lärarna att elevernas välmående påverkas av lärmiljön utomhus i fritidshemmet?
- Vilka möjligheter och eventuella begränsningar upplever lärare i fritidshem av utomhuspedagogiskt arbete?

Studiens teoriansknytningar knyts an till olika begrepp från det sociokulturella perspektivet, situerat lärande och KASAM som kopplas samman till resultat och diskussion. Studien tar sin grund i kvalitativa semistrukturerade intervjuer med sex lärare verksamma i fritidshem och en biträdande rektor. Fem av intervjuerna har genomförts digitalt via Teams och resten genomförts fysiskt. Alla intervjuer har spelats in och transkriberats för att sedan kunna analyseras.

Den insamlade empirin har analyserats och sorterats i olika teman för att förtydliga studiens resultat. Lärarna i studien beskriver utemiljön på fritidshemmet som en lärmiljö med många fördelar. Huvudresultaten i studien visar att elevernas *lek och spel* samt den *fysiska aktiviteten i utemiljön* är av stor vikt för fritidshemmet. Övriga kategorier som framkommit är *känsla av sammanhang och platsens betydelse* samt *lärandet i utomhusmiljön*. De begränsningarna som framkommit i studien och som lärarna upplever är otillräckliga personalresurser, dåligt väder, oengagerade elever, oengagerad personal och tidsbrist för planering.

Innehållsförteckning

Innehållsförteckning	1
1 Inledning	3
1.1 Bakgrund	3
1.2 Problemformulering	4
1.3 Syfte och frågeställningar	5
2 Tidigare forskning	6
2.1 Utomhusmiljön främjar socialt samspel	6
2.2 En hälsofrämjande utomhusmiljö	6
2.3 Utomhusmiljön främjar skolprestation	7
2.4 Spontan lek utomhus	8
2.5 Intresse för miljön och hållbar utveckling	9
3 Skolans styrdokument och samhällets intentioner	10
4 Teoretisk anknytning	12
4.1 Sociokulturella perspektivet	12
4.1.1 Mediering och redskap	12
4.1.2 Appropriering	13
4.1.3 Scaffolding	13
4.2 Situerat lärande	13
4.3 Känsla av sammanhang	14
5 Etiska överväganden	15
5.1 Validitet	15
5.2 Reliabilitet	15
5.3 Generaliserbarhet	15
6 Metod	16
6.1 Metoder i studien	16
6.1.1 Kvalitativa metoder	16
6.1.2 Semistrukturerade intervjuer	16
6.2 Urval	17
6.3 Genomförande med lärare och en biträdande rektor	17
6.4 Tillvägagångssätt vid analys	17
7 Resultat och analys	19
7.1 Elevers lek och samspel i utemiljön	19
7.2 Fysisk aktivitet i utemiljön	21
7.3 Känsla av sammanhang och platsens betydelse i utemiljön	22
7.4 Lärande i utemiljön	24
7.5 Hinder för utomhuspedagogiskt arbete	26
8 Diskussion	28
8.1 Sammanfattning och slutsatser	28
8.2 Metoddiskussion	33
8.3 Studiens relevans	34

8.4 Fortsatt forskning	34
Referenslista	36
Bilagor	41
Bilaga 1	42
Bilaga 2	43
Bilaga 3	44

1 Inledning

Utifrån våra erfarenheter av arbete inom fritidshemmet har inte utomhusmiljön använts som en lärmiljö. Inom skolväsendet finns forskning (Prince & Diggory, 2023; Szczepanski & Andersson, 2015) kring lärmiljö utomhus och även till viss del utomhuspedagogik. Men inom fritidshemsverksamhet är forskningen nästintill obefintlig om lärmiljön utomhus. Med lärmiljö utomhus menar vi skolans skolgård och även omliggande ytor utanför skolans område som stadsmiljö, lekplatser och skogsområden. Det spelar ingen roll var verksamheten sker utan det viktiga är att man flyttar verksamheten och den lärande miljön utanför den gamla traditionella skolmiljön. Från vår erfarenhet anser vi att detta kan vara svårt för lärare i fritidshem med tanke på bristande tid, resurser och att det krävs mycket flexibilitet. Därför var vi nyfikna på att undersöka hur andra lärare i fritidshem betraktar och utnyttjar utomhusytor som en lärmiljö.

1.1 Bakgrund

Fritidshemmet är en viktig plats för elevers lärande och utveckling där de får väsentliga erfarenheter och kunskaper som kompletterar skolans lärande. Studier visar att barn lär sig bättre när lärandet sker i ett konkret sammanhang där de får utforska och använda sina sinnen för att förstå olika företeelser (Säljö, 2019). En organiserad utomhuspedagogik kan ge fina möjligheter att bilda samband mellan vardagligt tänkande och det teoretiska sättet att uppfatta kunskapen och världen. Att undervisa utomhus bidrar till ett aktivare lärande i allmänhet och med ett specifikt fokus på de fyra kunskapsformerna fakta, färdigheter, förtrogenhet och förståelse. Genom dessa stimuleras och integreras barnens intresse och motivation i lärprocessen (Säljö, 2019). Szczepanski (2008) menar att utomhuspedagogik kan bidra till att eleverna förstår dagens komplexitet på ett konkret sätt genom att få uppleva autentiska lärmiljöer, att utemiljön är en bra lärmiljö för att bilda erfarenheter. Eleverna får uppleva en annan lärmiljö där kroppen, sinnliga upplevelser och erfarenheter i mötet med naturen och utomhusmiljön låter teori och praktik växelspela (Szczepanski, 2007; Szczepanski m.fl., 2006). Faskunger och Szczepanski (2018) hävdar att utomhuspedagogik kan ha flera positiva effekter som i sin tur kan leda till en ökad skolprestation bland elever genom ett förbättrat arbetsminne och koncentration, mer motivation, samarbetsförmåga samt bättre hälsa och välmående.

Att använda utomhusvistelsen som lärmiljö på fritidshemmet är bra ur ett hälsoperspektiv. Det bidrar till att elever rör på sig mera och ger dem möjlighet att återhämta sig mentalt från alla sinnesintryck under skoldagen. Studier visar att skolgårdens utformning är viktig och stora ytor inverkar positivt på elevers fysiska aktivitet, mentala hälsa, lärande och återhämtning (Jansson m.fl., 2022). Fritidshemmet är också en viktig arena för elevernas sociala samspel och relationsskapande. Att använda platsen utomhus som lärmiljö på fritidshemmet kan främja elevernas sociala samspel genom bland annat "spontan lek". Det är allt fler barn idag som är involverade i organiserade fritidsaktiviteter på sin fritid och har därför svårt att hinna med den spontana leken med sina vänner (Sjödén & Roman, 2018). Samtidigt är skoldagen lång och rasten upplevs ofta som kort, rasten ger utrymme för den spontana leken men den begränsas då rasten är slut och leken behöver brytas.

Enligt "Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet" (Lgr22, 2022) ska aktiviteterna i fritidshemmet utgå från elevernas behov, vara upplevelsebaserat, grupporienterat och situationsstyrt. Med olika arbetssätt och i varierande lärmiljöer lär sig

eleverna tillsammans och deras fantasi utvecklas i rörelse, lek och skapande. Fritidshemmet har stora möjligheter att välja aktiviteter och platser som är stimulerande och utemiljöns positiva effekter borde tas i beaktande av lärare i fritidshem.

1.2 Problemformulering

Mycket av forskningen som gjorts inom området utomhuspedagogik och att använda utomhusmiljön som lärmiljö har utgått från skolans grund (Green & Rayner, 2020; Szczepanski, 2013) och därför är det viktigt att få med åsikter från lärare i fritidshem. Enligt Lgr22 (2022) ska fritidshemmet ge eleverna ett intresse för fysiska aktiviteter, rörelseglädje och en mångsidig motorik i olika naturmiljöer. Förutsättningar i form av plats, tid och personalresurser måste finnas för att kunna tillgodose detta. Barn tillbringar mer och mer tid inomhus med stillasittande aktiviteter såsom dataspelande, tv-tittande och internet (Sandberg, 2009). Detta styrks av Ottosson och Ottosson (2006) som ser detta som ett samhällsproblem. Inom skolan har vi möjlighet att erbjuda en variation av aktiviteter och det finns forskning som styrker vikten av det. Becker m.fl. (2017) menar att det finns fördelar att använda sig av lärmiljöer utomhus, det förbättrar elevernas lärande och sociala förmågor och även elevernas fysisk förbättras på grund av att de rör sig betydligt mer i utomhusmiljön.

Jungmark (2021) har studerat barns utemiljöer och konstaterar att lekytor och skolgårdsytor minskar, framför allt i storstäder. En anledning är att den vinst som ges vid exploatering av ytor värderas högre än barns rätt till lek. Samhället är mer intresserade av mätbarhet och nytta i stället för att se lek som en förutsättning för barns sociala, fysiska, emotionella, kognitiva och andliga utveckling. Barn i socioekonomiskt utsatta områden är ofta hänvisade till utomhusmiljön i sitt närområde som kanske inte alltid är trygg eller variationsrik. Däremot kan barn med hög socioekonomisk standard ha bättre grundförutsättningar vid sitt boende och de kan ha möjlighet till andra fritidsaktiviteter. Detta skapar ojämlika förutsättningar för barns lek. Skolgården är ibland den enda platsen där barn har en möjlighet att leka fritt utomhus och det är viktigt att den har utrymme för en varierad lek menar Jungmark (2021). Här har skolan en viktig kompensatorisk uppgift eftersom skolan enligt Skollagen (SFS 2010:800) 1 kap. 9 § ska vara likvärdig. Det innebär bland annat att låta alla elever kunna få ta del av en utomhusmiljö som är varierad såsom en skolgård och en skogsmiljö om det finns i skolans närområde.

Utomhusvistelse främjar även elevernas skolprestationer vilket lärare i fritidshemmet kan använda sig av i den pedagogiska verksamheten (Sharpe, 2014). Men enligt Green och Rayner (2020) finns det bristande erfarenheter av utevistelse hos både lärare och elever inom fritidshem och det finns inte heller riktad forskning eller litteratur inom området. Fastén (2019) hävdar att trots att Sverige kännetecknas av gröna ytor och att nästan alla skolor har tillgång till skog är utomhuspedagogik fortfarande inte populärt i skolans värld. Prince och Diggory (2023) visar på problem att sysselsätta elever när de blir lite äldre. Ett annat problem i fritidshem är att all personal inte är lika engagerade och intresserade. Engagemang krävs för att skapa en utvecklande utevistelse (Gustavsson, 2021). Det finns forskning som visar på fördelar med att vara mer utomhus och att barns lärande och utveckling förbättras (Jungmark, 2021). Varför bedrivs då inte mer av fritidshemmets verksamhet i utemiljön?

Eftersom forskningen ofta utgått från skolans verksamhet anser vi att det finns ett glapp i forskningen där fritidshemmets verksamhet inte finns med. Skolans verksamhet och fritidshemmets verksamhet har varsitt kapitel i läroplanen med olika syften och centralt innehåll och därför är det väsentligt att ha egen forskning som belyser vikten av

fritidshemmet. I dagens samhälle med minskade utemiljöer blir skolans utemiljöer desto viktigare för elevernas välmående. Utifrån erfarenhet görs besparingar kontinuerligt och ofta blir det fritidshemmet som drabbas. För att motivera att politiker ska satsa på skolans utemiljö behövs mer forskning inom fritidshemsverksamhet som synliggör utemiljöns nytta. I forskning är det viktigt att ha med elevernas och personalens åsikter och perspektiv på vad en utemiljö behöver innehålla. Ett första steg är att genom denna studie undersöka vilket lärande och nytta en utemiljö gör för att ligga som underlag för vidare forskning.

1.3 Syfte och frågeställningar

Vi vill undersöka hur utomhusmiljön betraktas som lärmiljö av lärare på fritidshem. Vårt syfte är att utforska om lärarna beskriver att lärmiljön utomhus främjar elevernas lärande och välmående genom social interaktion. Vi vill även utforska vilket lärande som medieras i utemiljön enligt lärarnas beskrivningar. Vi vill också undersöka vilka förutsättningar som ges för ett utomhuspedagogiskt arbete.

- Hur beskriver lärare utomhusmiljön som en lärandemiljö i fritidshemmet?
- Hur beskriver lärarna att elevernas välmående påverkas av lärmiljön utomhus i fritidshemmet?
- Vilka möjligheter och eventuella begränsningar upplever lärare i fritidshem av utomhuspedagogiskt arbete?

2 Tidigare forskning

I detta avsnitt redovisas tidigare forskning i form av vetenskapliga artiklar och litteratur kopplat till studiens syfte. Genom att använda sökord som fritidshem, utemiljö, lärmiljö, lekens betydelse, meningsfull fritid och utomhuspedagogik har underlaget till studien byggts upp. Nedan följer ett utdrag av den forskning som gjorts om utemiljön som lärmiljö. Forskningen är presenterad inom fem rubriker relevanta för studien.

2.1 Utomhusmiljön främjar socialt samspel

Enligt Becker m.fl. (2017) förbättras elevers sociala relationer genom att lärandet i utomhusmiljön grundas i deltagande elever, elevcentrerade uppgifter och att de får samarbeta. I en utemiljö tar lärandet en annan form och nya relationer uppstår mellan eleverna, de pratar med varandra på ett sätt som de inte har möjlighet att göra inomhus och på så sätt skapas nya vänner, olika relationer och samarbeten ökar (Sharpe, 2014).

Waite m.fl. (2016) har studerat resultatet av ett kontinuerligt lärande i utemiljön i England och Danmark och sett att flera positiva egenskaper förstärkts. Eleverna får bättre självförtroende och självkänsla, de blir bättre på att samarbeta och deras sociala kompetens och förmåga att kommunicera ökar. De upplever även högre motivation, större koncentration och har bland annat lättare att vänta på sin tur (Waite m.fl., 2016).

2.2 En hälsofrämjande utomhusmiljö

Enligt forskning som Prince och Diggory (2023) gjort framkom det att elever som får möjlighet till inläring utomhus ökar sin fysiska, sociala, emotionella och mentala hälsa. Fysisk aktivitet bidrar till ett aktivare liv vilket leder till en minskning av fetma. Genom att skolan satsar på en utomhusmiljö som inkluderar lärande och fysiska aktiviteter kan man motverka hälsoproblem menar Prince och Diggory (2023).

Grahn (1997) har jämfört förskolor och tittat på vilka effekter det ger att ha en förskoleverksamhet som är mycket utomhus. Studien visade att de barn som var ute lekte mer varierat och rörde sig mycket mer vilket ledde till att de förbättrade sin hälsa. De fick även bättre motorik och en ökad förmåga att koncentrera sig. Att leka på ojämna ytor ökar rörligheten, balansen och styrkan hos barnen. Det framkom även att barn som spenderar mer tid utomhus generellt är mycket mer friska än barn som är mer inomhus (Grahn, 1997). Att ha utomhusmiljön som lärmiljö innebär mer rörelse och genererar bättre hälsa, man orkar mer när man tycker det är roligt menar Szczepanski m.fl. (2006). När elever rör sig och det leder till en högre fysisk aktivitet bidrar det även till en bättre hållning (Becker m.fl., 2017; Waite m.fl., 2016).

Forskning visar att ökad utevistelse är viktig för den mentala hälsan. Ottosson och Ottosson (2006) beskriver Kaplan och Kaplans studie om restaurativa effekter av att vistas i naturen, det ger både återhämtning, mer kraft och mental avkoppling. Genom att vistas i naturen får man lugna sinnesintryck som processas genom spontan uppmärksamhet vilket leder till vila samt återhämtning i förhållande till den vardagligt riktade uppmärksamheten som kan leda till stress, beskriver Ottosson och Ottosson (2006). Enligt Gunnarsson och Hedblom (2023) ger naturen omedvetet människor en positiv respons som kan leda till hälsofördelar. En studie av Becker m.fl. (2007) har visat att genom ökad utevistelse uppvisade pojkar en minskning av psykiska problem. Detta bekräftas av Gustafsson m.fl. (2012) som anser att skolans miljö är

viktig för att stödja eleverna i deras välmående och mentala hälsa. De gjorde en studie angående vilken effekt ett lärande utomhus kan ha på elevers mående och fann att framför allt pojkar fick en ökad mental hälsa. Sharpe (2014) menar att utevistelse ökar elevers självförtroende. Han menar vidare att när elever arbetar i mindre grupper med kollektivt beslutfattande kommer alla till tals vilket leder till att de blir motiverade, har roligt och får en ökad självkänsla. Att utvidga ungdomars möjligheter till en regelmässig utevistelse i naturen är en viktig hälsofaktor i ett hållbart samhälle anser Boldemann och Pagels (2019). Fysisk aktivitet och naturkontakter påverkar elevers livsstil på ett hälsosamt sätt där bland annat ökad kondition, motorik och självuppfattning leder till en bättre folkhälsa (Faskunger & Szczepanski, 2018).

2.3 Utomhusmiljön främjar skolprestation

Szczepanski och Andersson (2015) beskriver att de sammanhang elever befinner sig i bidrar till meningsskapande. De får förståelse och förtrogenhet vilket gör att de bygger på kunskaper som blir till större insikter och leder till nya erfarenheter. Platsen och utemiljön har betydelse inom skolan med fokus på flera olika områden som att man förstår sammanhang och kan skapa mening på ett annat sätt än i ett klassrum. Det är lättare utomhus än inomhus att ta, känna och lukta på föremål. Det utvecklas en sinnlig och kroppslig relation till olika fenomen vilket är en förutsättning för lärande. Kunskaperna blir fördjupade genom att man utomhus lär sig mer i konkreta situationer och man utvecklar förtrogenhetskunskap, man blir på så sätt trygg och säker i lärmiljön (Szczepanski & Andersson, 2015).

Enligt Becker m.fl. (2017) finns det flera fördelar med att använda sig av utomhusmiljön som en lärmiljö. De menar att de flesta elever tycker mer om att vara utomhus och de upplever mindre störande moment i gruppen trots att det är tillåtet att låta mera. Lärandet ökar genom ett aktivt deltagande av elever och att det är ett praktiskt lärande (Becker m.fl. 2017). I en studie av Grahn m.fl. (1997) som jämförde förskolors verksamhet framkom det att utevistelse ökade barnens förmåga att koncentrera sig, de hade lättare för att förstå instruktioner och visade mindre impulsivitet vilket är förutsättningar för att klara av skolarbete senare. Green och Rayner (2020) anser att lärandet utomhus bidrar till en ny kunskap genom de olika sätt eleverna handlar, agerar och löser problem.

I Sharpes (2014) studie om utomhusmiljön som lärmiljö undersökte han ett temaarbete där eleverna fick odla utomhus. Resultaten visade på elevers ökade förmågor inom olika områden. Eleverna lärde sig nya färdigheter som att odla, självständighet och en känsla av handlingskraft genom att öva på att ta egna initiativ, att de kan ändra sin situation och livsstil. Temaarbetet baserades på ett situerat lärande där elevernas reflektioner var centrala. Eleverna fick pröva sig fram på egen hand och lära sig av varandra (Sharpe, 2014). Enligt Fägerstam (2012) är utomhusundervisning generellt mer elevfokuserad och mer baserad på samarbete i gruppen där läraren deltar tillsammans med eleverna, lärandet baseras på att man lär av varandra.

Faskunger och Szczepanski (2018) menar att när elever regelbundet rör på sig och har naturkontakter leder det generellt till bättre skolprestationer och en förmåga att lära nya färdigheter. Social- och personlig utveckling, bättre arbetsminne och koncentration främjas av undervisning utomhus och detta kan leda till bättre självkänsla, impuls kontroll och studiemotivation. Forskning tyder också på att fysisk aktivitet främjar kognitionen i exempelvis läsning och matematik (Faskunger & Szczepanski, 2018).

2.4 Spontan lek utomhus

Jungmark (2021) beskriver vikten av utemiljöer och skolgårdar med tillräckligt utrymme för att ha en varierad lek för barn i olika åldrar. Barn är i behov av lek för att kunna utvecklas socialt, kognitivt och fysiskt. För att främja lek behövs platser där många kan leka samtidigt. Men också utrymmen där barn kan dra sig undan och där behövs ytor för äldre barn att kunna hänga med varandra. Buskar, träd och gräs stimulerar till rörelse, lek och upptäckter men om ytorna är för små slits de ner och blir obrukbara. Därför krävs det gott om plats och variation om de ska vara ändamålsenliga samt fungera ur ett lärandeperspektiv (Jungmark, 2021). Detta bekräftas även av Sandberg (2019) som beskriver att utevistelsen kan försvåras av boendemiljön, vuxnas krav och skillnader i sociala förhållanden. Jansson m.fl. (2021) har gjort en analys om ytans roll på en skolgård och den behöver ge förutsättningar för socialt samspel, fysisk aktivitet och naturkontakt. En stor skolgård med varierande platser, gröna ytor och olika sorters lekutrustning främjar det sociala samspelet, ökar elevernas utveckling och inkludering. Om ytan däremot är för liten får den en negativ inverkan med bland annat mindre rörelse och naturkontakt med stress och aggressivitet vilket får till följd att elever drar sig undan. Skolgårdars utformning har inverkan på elevers utveckling och hälsosamma liv och kan delas in i sex funktioner. En plats för naturkontakt, ekologisk förståelse, för sociala interaktioner, lärande, fri lek och vila, beskriver Jansson m.fl. (2021). Skolgårdens storlek, utformning och kvalitet inverkar också på hur aktiva eleverna är fysiskt (Faskunger & Szczepanski, 2018).

Även Jansson m.fl. (2022) har studerat forskning kring barns fysiska och sociala förutsättningar i utemiljöer. För att barn ska kunna leka eller bara umgås på ett bra sätt krävs en variation av utrymmen såsom öppna ytor, undangömda utrymmen, grönområden, lekplatser och vildare natur. I samhället finns socioekonomiska skillnader och det påverkar möjligheterna till utomhuslek. Det kan till exempel handla om tillgång till naturområden och att miljön är otrygg. Barn behöver känna social anknytning och koppling till sina platser, vilket ger en känsla av tillhörighet, stabilitet och förtroenhet. I sin närmiljö behöver de känna gemenskap, att möten möjliggörs som leder till social interaktion. För att få fram barns perspektiv om ämnet är det viktigt att involvera dem i planeringen av utomhusmiljön. Att skapa stödande lärmiljöer för barn bidrar till deras lärande och utveckling. Genom lekar och sociala interaktioner lär sig barn hela tiden men om det sker en minskning eller frånvaro av lärmiljöer utomhus påverkas barns spontana lek genom att deras sociala anknytning minskar (Jansson m.fl., 2022).

Prince och Diggory (2023) såg i sina studier av den engelska förskolan att för yngre barn fanns det tillgång till en utomhusmiljö och de hade organiserade utomhusaktiviteter varje dag. Men när barnen blir äldre och hamnar i skolan så är det mest under idrottslektionen som de får planerade utomhusaktiviteter. Studien fann att skolor bör satsa på att ha en lärande utomhusmiljö för att elever i alla åldrar ska få möjlighet att ta del av fördelarna, att öka elevers välbefinnande, hälsa och framtida livsstil (Prince & Diggory, 2023).

Sandseter och Kennair (2011) menar att barn behöver få möjlighet att söka sig till riskfyllda aktiviteter. Genom att utforska gränser, höjder, fart med mera minskar barnen sin oro över saker som de inte kunde klara av när de var mindre. Barn lär sig att kunna bedöma olika risker genom sina erfarenheter och att de kognitiva färdigheterna utvecklas. Rädsla för verkliga faror är ett nedärvt anlag och genom riskfylld lek utvecklar barn en adaptiv rädsla som kan skydda dem. Om barn inte leker eller får stimulans att öva sig, finns en risk att rädslan kan övergå i ångestsyndrom. Om vuxna överbeskyddar barn hämmar man deras utveckling i stället för att

stimulera den med miljöer som barnen kan utforska och på så sätt lära sig att hantera. Barn kommer fortsätta att söka riskfyllda lekar även om vuxna inte vill eller försöker förhindra det (Sandseter & Kennair, 2011). I nyare forskning från Sandseter m.fl. (2021) ser de att det nu inte är flest pojkar som söker riskfyllda lekar utan att det är lika mycket flickor som pojkar. Vuxna tenderar att bli mer försiktiga medan barn fortsätter att söka utmaningar. Sandseter m.fl. (2021) menar vidare att genom spännande miljöer utomhus utmanas barnen och ger dem en möjlighet till ökad fysisk aktivitet.

2.5 Intresse för miljön och hållbar utveckling

Sandell och Öhman (2010) har undersökt hur utomhusupplevelser kan påverka värderingar om miljö och hållbarhet. De såg att elever som dagligen har utomhusaktiviteter skapade naturliga band till utomhusmiljön, en omsorg och respekt för naturen. De fann i sin studie flera fördelar med att anordna utomhusmiljön som en lärmiljö. Genom att uppleva saker i naturen lär man sig genom sinnliga och upplevelsebaserade erfarenheter som ett tillägg till teoretiska fakta. Eleverna kan genom naturen få insikter om miljön och få upp ögonen för etiska reflektioner om till exempel vanor och konsumtion vilket leder till en mer hållbar utveckling (Sandell & Öhman, 2010). Enligt Szczepanski och Andersson (2015) skapar platsen utomhus en insikt om samhället och vår miljö. De menar vidare att livsmiljön konkretiseras när man är i utomhusmiljön och kan utveckla en bättre förståelse för hållbar utveckling. Genom att vara i den fysiska närmiljön och få förstahandserfarenheter om naturvetenskapliga förlopp i naturen skapas en utomhusplattform för framtida miljöarbeten menar Szczepanski (2013). Genom utemiljön får eleverna en ökad förståelse för naturen, miljön och samhället (Waite m.fl., 2016).

3 Skolans styrdokument och samhällets intentioner

Fritidshemmet ska komplettera skolan genom ett situationstyrt, grupporienterat och upplevelsebaserat lärande enligt Lgr22 (2022). Förmågor som problemlösning, balans i aktivitet och vila, sociala relationer, kommunikation, estetiska uttryck, företeelser i naturen och allsidig rörelse ska utvecklas. Dessa förmågor kan ökas i en utemiljö. Det står tydligt i fritidshemmets styrdokument att en meningsfull fritid ska ges där eleverna fortlöpande ska utmanas genom nya upptäckter. Eleverna ska vistas i samhället och i olika naturmiljöer och skapa en förståelse för hur rörelse och utevistelse påverkar hälsa och mående (Lgr22, 2022). Skollagen (SFS 2010:800) 14 kap. 9 § reglerar att fritidshemmet ska ha en god miljö och erbjuda en meningsfull fritid. Verksamheten ska vara likvärdig och hänsyn ska tas till elevernas varierande behov samt främja deras utveckling till kompetenta, kreativa, aktiva och ansvarsställande medborgare (SFS 2010:800).

I det centrala innehållet i läroplanen för fritidshemmet (Lgr22, 2022) ingår bland annat följande förmågor kopplade till utemiljön som eleverna ska utveckla:

- att kunna starta upp, organisera och vara med i olika sorters lekar
- delta i fysiska aktiviteter ute i varierande årstider och olika sorters väder
- att vistas på fler platser än skolgården för att få fysisk aktivitet samt naturupplevelser, använda närmiljön och naturen
- lära sig säkerhet och respekt för miljö och andra personer
- allemansrätten
- hur man ska äta, sova och röra på sig för att må bra
- kunna orientera sig i närmiljön samt trafiksäkerhet
- utforska fenomen och samband i naturen

En statlig offentlig utredning (SOU 2022:61) om att utöka rätten till fritidshem för elever har genomförts och lämnats till skolministern. Syftet är att kunna erbjuda fler elever en meningsfull fritid som stimulerar deras lärande och utveckling. Utredningen beskriver att fritidshemmet har fått ett ökat pedagogiskt uppdrag men att rätten till fritidshem är villkorad genom vilken sysselsättning vårdnadshavarna har. Utredningen beskriver att det är färre elever inskrivna på fritidshem i områden med socioekonomiska utmaningar. Uppväxtmiljön är viktig för barns hälsa och därför kan tillgången till fritidshem vara av avgörande betydelse, beskriver utredningen. De föreslår att alla barn 6-9 år ska ha rätt till avgiftsfritt fritidshem och att 6-12 åringar ska ges möjlighet till fritidshem alternativt öppen fritidsverksamhet beroende på barnets levnadsvillkor (SOU 2022:61).

Folkhälsomyndigheten (2022) rekommenderar att barn 6-17 år ska röra på sig regelbundet varje dag i veckan och minska stillasittandet genom att bryta av med fysisk aktivitet. Minst en timme pulshöjande aktivitet per dag och minst tre dagar i veckan med högintensiv aktivitet som kan innebära lek med hopp och spring eller planerad motion. Enligt Barnkonventionen (UNICEF Sverige, 2018) har barn upp till 18 år rätt till fritid, lek och vila som är anpassade efter deras ålder. Men trots att det numera är en lag är barnens rätt till lek inte självklar eller jämställd. Lekytor och platser för ungdomar minskar och socioekonomiska skillnader bidrar till att en del barn har en otrygg närmiljö (Jungmark, 2021). Det finns en tydlig koppling mellan låg fysisk aktivitet och skolstress, ju äldre barn blir desto inaktivare blir de, utevistelse genererar dock högre aktivitetsnivåer som kan motverka detta (Folkhälsomyndigheten, 2019). Enligt en rapport från Folkhälsomyndigheten (2021) framkom att fysisk aktivitet i skolan bidrar till att minska ångest hos elever och ger dem en generellt bättre psykisk hälsa. Enligt

MOVIUMSverige. Boverket (2015) är det viktigt att utomhus skapa attraktiva platser för de äldre barnen att mötas på där de kan känna hemhörighet och där de kan få uttrycka sin identitet. Skolans utemiljöer kan användas för att skapa utrymmen för umgänge och lek för alla, både under skol- och fritidshemstid samt fritid på eftermiddagar och kvällar (Boverket, 2022).

4 Teoretisk anknytning

I detta avsnitt presenteras studiens teoretiska perspektiv. Inledningsvis kommer det att redogöras för grunden för perspektivet och därefter beskriva några begrepp som används för studiens analys.

Denna studie tar avstamp i det sociokulturella perspektivet på lärande där Vygotskij (1896-1934) är en av de främsta förespråkarna. Studien utgår också från ett situerat lärande och teorin om känsla av sammanhang, det vill säga KASAM.

4.1 Sociokulturella perspektivet

Utgångspunkten för detta perspektiv är att människor formas i samspel med varandra. Säljö (2015) skriver att genom kommunikation av kunskap och erfarenhet kan sociala normer, värderingar och kunskaper formas upp som en gemensam resurs för en grupp individer. Sociokulturella perspektivet ser människan som en kulturell, biologisk, social och historisk varelse. Här läggs fokus på hur människor skaffar sig kulturella redskap och hur de lär sig bruka dem i sociala sammanhang, det vill säga i verkligheten. Säljö (2015) menar vidare att kärnpunkten för detta perspektiv är att förstå anknytningen mellan sociala kontexter och människors handlingar samt att handlingar konstrueras och rekonstrueras i olika kontexter.

I vår studie används det sociokulturella perspektivet för att förstå deltagarnas upplevelse av lärmiljö utomhus i fritidshemmet. Fritidshemmet är en diskursiv social praktik där lärarna och elever använder sig av ett specifikt sätt att kommunicera och förhandla om olika aktiviteter som rör verksamheten. Diskurser är ett sätt att prata om något och de är därför en förutsättning för att lärare och elever ska kunna förstå vad som gäller för att kunna hantera verksamheten på ett bra sätt. För att kunna förstå den diskursiva praktiken om lärarnas upplevelse kring utemiljön som lärmiljö i fritidshem har vi därför valt att utgå från det sociokulturella perspektivet.

4.1.1 Mediering och redskap

Mediering är ett väsentligt begrepp inom sociokulturella perspektivet. Det innebär de olika instrument som människor använder sig av för att mediera sina handlingar i syftet att förstå omvärlden. Säljö (2015) skriver att utgångspunkten för synen på lärande inom det sociokulturella perspektivet är att individers förmågor, det fysiska, sociala och kognitiva, inte avgörs av biologiska antaganden. Han menar vidare att människor kan utveckla och tillämpa varierande redskap som medierande resurser för att förstå omvärlden.

Med redskap menas de olika intellektuella och fysiska instrumenten som människor använder sig av för att kunna samspela och kommunicera med omgivningen. Det finns en mängd exempel av olika fysiska och intellektuella redskap. Ett fysiskt redskap kan vara ett teleskop som hjälper en astronom att se långt ut i rymden bortom vad mänskliga ögat klarar av. Ett intellektuellt redskap kan vara begrepp som hjälper oss att kunna beskriva, resonera och kommunicera om olika företeelser såsom lågtryck, räknesätt och symboler (Säljö, 2015). Ett redskap som vi använder oss av ständigt är språket. Vygotskij (1978) menar att språkligt medierad interaktion är centralt. Språket är både generellt, när individer lär sig och interagerar med varandra men det är även något specifikt; när man tänker och föreställer sig världen (Vygotskij, 1978).

4.1.2 Appropriering

Appropriering är den centrala metaforen för lärande inom det sociokulturella perspektivet vilket innebär att ta till sig, låna in och göra till sitt (Säljö, 2015). I interaktion med vuxna lär sig barnen språk, språkliga uttrycksätt och sättet att uppföra sig. När barnen känner igen dessa kan de själva använda dem spontant och relatera till dem på ett naturligt sätt. Lärandet sker genom deltagande och interaktion med andra människor och behöver inte vara organiserad. Genom samtal och andra former av kommunikation kan människor ta till sig olika upplevelser och kunskap och genom appropriering blir dessa därefter en del av individens tankesätt (Vygotskij, 1978). Interaktion mellan barn och vuxna är en metod att komma in i en social värld och gemenskap där medierande redskap redan är grundade. Barnen möter sedan och approprierar de essentiella färdigheter som finns i sin omgivning och bygger upp sin identitet. Säljö (2015) skriver att appropriering ses som en gradvis process för att kunna genomföra en handling och anamma ett redskap, där man först blir exponerad för ett redskap för att sedan så småningom kunna behärska det.

4.1.3 Scaffolding

Idén om scaffolding är sammanlänkat till närmaste utvecklingszonen. Scaffolding innebär att ge stöd, den mer kompetenta personen ger fysiskt eller intellektuellt stöd medan appropriering och inläring av en viss förmåga sker. Ju mer barnen behärskar den lärande färdigheten desto mer av stödet kan minskas tills barnen självständigt bemästrar den och stödet helt avvecklas (Säljö, 2015).

Vygotskij (1978) tyckte att människor är under utveckling och förändring hela tiden. Man blir aldrig färdig utan söker nya kunskaper och bygger erfarenheter så länge man lever. Människor som kulturella varelser är födda för att lära sig och kunna utvecklas för att överleva. I många av de situationer vi befinner oss i behöver vi scaffolding för att kunna behärska och ta till oss nya kunskaper (Säljö, 2015). En lärare kan exempelvis leda och ge stöd till barnets vidare utveckling av olika färdigheter.

4.2 Situerat lärande

Utgångspunkten för ett situerat lärande är förståelse av hur kunskaper och färdigheter skapas som en del av den samhälleliga gemenskapen, och hur individer genom interaktion och medverkande i olika praktiker approprierar dem. Lärandet ses här som ett sätt på hur "communities of practice", det vill säga praxisgemenskaper, verkar (Wenger, 1998).

Säljö (2015) skriver att människor agerar aktivt till hur man tolkar en situation och tänkandet blir därmed situerat i olika sociala och emotionella praktiker. Lärandet beskrivs här som en process där en nybörjare lär sig nya färdigheter, värderingar och attityder genom att delta i någon form av legitimt perifert deltagande (Lave & Wenger, 1991). Att först vara vid sidan av för att så småningom förstå hur del och helhet hänger samman i praktiken. En legitimt perifer deltagare medverkar först på sina egna förutsättningar och agerar med stöd av andras instruktioner stegvis från en periferi till en expert deltagare i gemenskapen (Holmberg, 2020).

I vår studie används ett situerat lärande eftersom det kompletterar det sociokulturella perspektivet. Fritidshemmet är en arena som erbjuder olika lärmiljöer som förenar lärandet och omsorg, och utifrån läroplanen behöver lärandet vara situationsstyrt och utgå från elevernas eget intresse. Det ska erbjudas lärmiljöer som är grupporienterade med fokus på sociala samspel. Av den här anledning är det användbart att utgå från det situerade lärandet

för att se hur lärandet sker i fritidshemmet med särskilt fokus på elevers delaktighet och gemenskap.

4.3 Känsla av sammanhang

Känsla av sammanhang, KASAM, är en teori och modell som Antonovsky (2005) har utvecklat i syfte att utvidga förståelsen av sambandet mellan stress och hälsa. Genom denna teori kan man förstå varför en del individer lyckas med att hantera stressande situationer bättre än andra. Denna teori utgår från ett salutogent perspektiv, salutogen kommer från det latinska ordet salus som betyder hälsa. Detta perspektiv innebär att man lägger fokus på hälsofrämjande faktorer och synliggör de faktorer som man mår bra av istället för att fokusera på riskfaktorer. Modellen förutsätter att hälsa föreligger i ett kontinuum med total hälsa och ohälsa. Enligt Antonovsky (2005) rör människor sig regelbundet mellan dessa två ändpunkter och det är just KASAM som avgör människors förmåga att bearbeta påfrestande situationer.

KASAM-modellen består av tre komponenter:

- 1 Begriplighet handlar om i vilken omfattning den information som man tar emot är sammanhängande, strukturerad och tydlig. Ett exempel kan vara hur eleven förstår uppgiften som hen har fått.
- 2 Hanterbarhet handlar om i vilken utsträckning man upplever att de resurser man har kan hantera de olika krav man möter i sitt liv. Ett exempel kan vara hur eleven leker med andra kompisar.
- 3 Meningsfullhet är en motivationskomponent och det handlar om i vilken utsträckning man tycker att livet har en känslomässig betydelse. Ett exempel kan vara vad som gör eleven glad och motiverad.

World Health Organization (u.å.) definierar hälsa som inte enbart frånvaro av sjukdomar utan också ett tillstånd av socialt, fysiskt och psykiskt välmående. Enligt Antonovsky (2005) är de tre aspekterna av hälsa sammanlänkade och går in i varandra för att människor ska kunna vara effektiva och må bra. När människor känner sig viktiga och att de kan bidra till något som är betydelsefullt i deras liv kan detta leda till ökad motivation och engagemang i sammanhanget. Vi utgår från KASAM-teorin för att belysa konsekvensen av att må bra i sammanhanget och hur viktigt det är att ha det bra för att nå framgång. Fritidshemmet är en arena som eleverna befinner sig i och därför behöver deras KASAM förstärkas för att eleverna hela tiden ska inspireras och utvecklas till ett mer hälsosamt liv.

5 Etiska överväganden

Studien utgick från Vetenskapsrådet (2017) forskningsetiska principer om god forskningssed som innebär tystnadsplikt, anonymisering, sekretess, konfidentialitet, samtyckeskravet, informationskravet och nyttjandekravet. Respondenterna informerades inför genomförandet av intervjun om deras rättigheter och våra skyldigheter mot dem. Detta innebär att alla individer som deltagit i studien har fått information muntligt och skriftligt om studiens och intervjuernas syfte, samt information om hur de ska genomföras. Det innehöll även information om rättigheter såsom att de har rätt att avbryta och avstå från studien när de vill, är garanterade anonymitet och att allt material bevaras på ett säkert sätt. Detta togs även upp muntligt vid varje intervjutillfälle om någon ångrat sig trots påskrivet samtycke (Öberg, 2022). När det gäller konfidentialitetskravet var alla medverkande i studien informerade om att deras namn blir omskrivna med ett fingerat namn så att ingen kan identifiera personer som deltagit i studien eller platsen på något sätt.

5.1 Validitet

Validitet eller trovärdighet beskriver Svensson och Ahrne (2022) som ett mått på hur noggrant man mäter det man vill få fram i en studie. De som läser studien behöver kunna förstå studiens syfte och känna tillförlit att studien är gjord med lämpliga metoder, att man använt passande processer, verktyg och data. Formuleringen av intervjufrågorna och följdfrågorna har utgått från studiens syfte för att söka svar på frågeställningarna. Ett sätt att undersöka validiteten och studiens trovärdighet kan vara att göra en återkoppling till fältet, menar Svensson och Ahrne (2022). Därför har denna studie visats för en del av de intervjuade lärarna i fritidshem för att ta reda på om de kunde relatera till studiens resultat. Deras igenkänning av resultatet ger studien hög validitet.

5.2 Reliabilitet

Reliabilitet handlar om att mäta på ett tillförlitligt sätt. För att ha hög reliabilitet ska studien kunna beskriva hur insamlandet av data skett, den ska hålla hög kvalitet, vara relevant och studien ska redogöra för hur man sedan bearbetat datan (Stukát, 2011). I denna studie har semistrukturerade intervjuer genomförts och spelats in. I samband med intervjun har även fältanteckningar skrivits ner. Den insamlade datan har sedan transkriberats och ett empiriskt material tagit form som sedan analyserats. I studien finns en risk att de intervjuade lärarna inte är representativa för alla lärare i fritidshem eller att all information inte framkommer men datan har noggrant bearbetats för att öka reliabiliteten.

5.3 Generaliserbarhet

Generaliserbarhet syftar till om studien går att applicera överallt, det vill säga överföra i andra sammanhang eller flera personer, eller inte (Svensson & Ahrne, 2022). Denna studie har undersökt två skolor och ett begränsat antal lärare i fritidshem vilket innebär att generaliserbarheten är låg. Men det påverkar inte studiens validitet eftersom studiens syfte är att undersöka lärare i fritidshems beskrivningar av lärmiljön utomhus.

6 Metod

I detta avsnitt redogörs de metoder som används i studien. Därpå kommer några avsnitt där beskrivningar av studiens urval, genomförande av intervjuer och tillvägagångssätt vid analys framkommer.

6.1 Metoder i studien

Syftet med vår studie var att utforska hur utomhusmiljön upplevs som lärmiljö av lärarna i fritidshem, där deras erfarenheter av sina arbetsplatser ska framkomma. Ahrne och Svensson (2022) beskriver kvalitativa metoder som en generell beskrivning av bland annat intervjuer, där syftet inte är att något ska analyseras kvantitativt med statistiska verktyg eller metoder. Intervjuerna i studien var semistrukturerade genomfördes med sex lärare i fritidshemmet och en biträdande rektor.

6.1.1 Kvalitativa metoder

Enligt Ahrne och Svensson (2022) får forskaren som använder kvalitativa metoder en god kännedom om det den forskar om eftersom man genom intervjuer kommer nära människorna och miljöerna man är intresserad av. Även Stukát (2011) menar att det är lämpligt när man vill ta reda på individens tankesätt kring något som berör deras liv. Man ber respondenterna att delge sin upplevelse och uppfattning av något ämne utifrån sina egna erfarenheter och kunskap, beskriver Stukát (2011). Ahrne och Svensson (2022) förklarar att forskningsprocessen blir flexibel eftersom man under studiens gång löpande kan anpassa designen efter vad som framkommer i fältarbetet. Ofta måste man framställa egna analysverktyg eftersom det inte finns färdiga analysmodeller. Man måste som forskare också vara medveten om att kvalitativ forskning ställer andra anspråk på generaliserbarhet och trovärdighet i förhållande till den kvantitativa forskningen (Ahrne & Svensson, 2022).

Vi valde att använda kvalitativa intervjuer på två olika skolor eftersom Ahrne och Svensson (2022) menar att det ger en bättre förståelse för de olika fenomen som sker i fritidshemmet. Vidare beskriver Ahrne och Svensson (2022) att det hjälper forskaren att förstå saker och tillämpa värderingar i en kontext på ett annorlunda sätt jämfört med kvantitativa material. Vi valde att ha tio frågor med några följdfrågor och dessa var inriktade på studiens syfte. En testintervju genomfördes med en lärare som vi kände innan för att testa vår intervjuguide. Bryman (2018) menar att det är av stor vikt att kunna vara väl inläst på frågorna för att undvika att ställa en felaktig fråga eller missa något. Att genomföra en testintervju var något vi upplevde positivt då vi kunde säkerställa att frågorna besvarade studiens syfte.

6.1.2 Semistrukturerade intervjuer

Genom att använda sig av semistrukturerade intervjuer kan man anpassa sina frågor efter vad som framkommer i intervjun. Man har ett antal frågor som sedan kompletteras med öppna följdfrågor och frågorna kan ställas i den ordning som passar bäst efter situationen. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2022) beskriver att man på så sätt kan få en bredare bild med andra dimensioner och nyanser än vad som kan framkomma med standardiserade frågor.

Vi valde att använda oss av semistrukturerade frågor för att kunna följa upp de nya tankarna och idéerna som uppkommer under samtalsgången. Det gav oss möjlighet att justera frågorna och komplettera med följdfrågor som vi annars inte hade fått svar på. Frågorna var öppna för

att få en uppfattning av respondentens upplevelse och erfarenhet kring lärmiljön utomhus i fritidshem (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2022).

6.2 Urval

Studiens utförs med bekvämlighetsurval då lärarna i studien valdes ut med hjälp av någon lärare vi kände på varje skola. Studiens respondenter rekommenderades av den lärare vi kände och valdes således inte slumpmässigt. Bryman (2018) förklarar att i ett bekvämlighetsurval finns respondenterna tillgängliga under studiens arbetsgång. En nackdel med ett bekvämlighetsurval är att resultatet inte kan generaliseras eftersom respondenterna inte räknas som representativa för alla lärare i fritidshem (Bryman, 2018). Detta var något som vi var medvetna om men kände ändå att det är mest tillämpligt för studien som kräver att respondenterna är behöriga lärare i fritidshem och har kompetens att kunna besvara studiens frågeställningar.

6.3 Genomförande med lärare och en biträdande rektor

Vi började med vår empiriska undersökning efter att vi formulerat syfte och frågeställningar. Vi skapade en intervjuguide där frågorna var formulerade på ett sätt för att kunna få svar på studiens syfte. Kontakt togs med två olika skolor från olika kommuner via mejl. På varje skola kände vi redan någon i personalen och kunde på så sätt få information om vilka som arbetade och var utbildade lärare i fritidshem och fick kontaktuppgifter. Därefter mejlades ett informationsbrev ut med vårt syfte av studien beskriven tydligt samt kort information om genomförande och etiska aspekter. Efter att kontakt etablerats bestämde vi tid och plats för intervju. Sammanlagt intervjuade vi sju personer, en biträdande rektor och sex lärare i fritidshem varav tre av lärarna arbetar på ena skolan och tre på den andra. Vår plan var att besöka alla lärare fysiskt på deras skolor men många av de utvalda lärarna önskade att ha intervjun digitalt i stället. Anledningen var att de hade svårt att få tiden att räcka till i den tuffa arbetssituationen i början av höstterminen. Fem av de sju intervjuerna skedde därför över Teams. Varje intervju tog cirka 20 minuter. Alla sex lärare var behöriga lärare i fritidshem med olika inriktningar och har arbetat länge inom yrket och skolans värld. Vi valde att intervju lärare i fritidshem för att få deras beskrivning av hur de kan använda utomhusmiljön som en meningsfull lärandemiljö. Vi valde även att intervju en biträdande rektor för att få reda på vilka förutsättningar lärarna har att arbeta inom området. Alla samtal spelades in efter att respondenterna återigen informerats om rättigheterna och fått samtycke om det. Samtalen transkriberades sedan.

För att öka studiens validitet och trovärdighet har fyra lärare i fritidshem fått läsa studiens resultat. Att kunna göra en återkoppling till studiens fält är ett sätt som kan bidra till att öka validiteten. Om lärarna kan relatera till och känna igen studiens resultat får studien en hög validitet (Svensson & Ahrne, 2022).

6.4 Tillvägagångssätt vid analys

Behandling av datan är en process som inleds med att transkribera. Öberg (2022) menar att transkribering bör göras så snart som möjligt efter intervjuerna då informationen från respondenterna är färsk. Datat blir det empiriska material som ska sammanfattas, sorteras enligt tema och reduceras (Svensson & Ahrne, 2022). Efter transkriberingen har vi utgått från tematisk analys vilket innebär att informationen sorteras under olika teoretiska teman (Öberg, 2022). Enligt Braun och Clarke (2006) innebär en tematisk analys en process i olika steg; man

börjar med att skapa en förståelse för materialet man har samlat in för att sedan kunna koda det och bryta ner i olika delar som rör studiens fråga. Sedan undersöker man de olika teman som man kan urskilja från intervjuerna för att kunna granska dem, slutligen namnger man de olika teman man fick fram och sorterar dem i kategorier för att kunna sammanställa allt. Braun och Clarke (2006) skriver att en fördel med tematisk analys är att den är flexibel och inte förbunden till något teoretisk ram som man ska hålla sig till.

För att vara säkra på att använda datan på rätt sätt för resultat och analys transkriberades alla intervjuer ord för ord där vi skrev allt som sagts, även meningar som var irrelevanta eller avbrutna. Vi började läsa för att skapa oss en förståelse över det olika svar vi fick. Efter det sållades delar bort som var oväsentliga i förhållande till forskningsfrågan.

Materialet granskades och den transkriberade texten gick igenom flera gånger med fokus på att få fram det mest aktuella för studien. Olika teman uppkom från respondenternas svar. Det kunde vara på sättet de beskrev elevernas sociala samspel, vi kunde då identifiera vikten av till exempel lek på fritidshemmet utifrån deras beskrivningar. Teman och kategorier identifierades utifrån frågeställningen och respondenternas svar delades in i de olika kategorier där vi tyckte att de tillhörde. Vi identifierade fem olika kategorier som lärarna beskrev som väsentliga i fritidshemmets utemiljö. Det var elevers lek och samspel, fysisk aktivitet, känsla av sammanhang och platsens betydelse, lärande i utemiljön samt hinder för utomhuspedagogiskt arbete.

7 Resultat och analys

I detta avsnitt ges en bild av hur lärare i fritidshem beskriver arbetet på fritidshemmet och hur de ser på lärmiljön utomhus. Alla använder utomhusmiljön under fritidshemstiden men det finns olika förutsättningar för i vilken grad och på vilken plats de har möjlighet att bedriva undervisning. Genom att studera svaren som lärare i fritidshem givit på intervjufrågorna i kombination med biträdande rektorns svar, som också är utbildad lärare i fritidshem, har studiens empiriska material framkommit. Genom att sortera och reducera bort intervjumaterial som inte fokuserar på studiens syfte har resultatet av intervjuerna genererat fem kategorier. Studiens resultat har sedan analyserats i förhållande till en sociokulturell syn på lärande.

I resultatet av intervjusvaren framgår att *elevers lek och samspel* samt den *fysiska aktiviteten i utemiljön* är av stor vikt för fritidshemmet. I dessa aktiviteter anser lärarna att mycket av verksamhetens innehåll och lärande pågår och därför har de fått egna kategorier. Övriga kategorier som framkommit är *känsla av sammanhang och platsens betydelse*, *lärandet i utomhusmiljön* och *hinder för utomhuspedagogiskt arbete*. Vi har valt att presentera resultatet genom att först redogöra för de svar som framkommit. För att förtydliga vad lärarna sagt om utemiljön har vi valt att se med vilka ord de uttrycker sig i intervjuerna. Vi vill dock förtydliga att lärarna inte behöver tycka att det som de inte nämner är oviktigt, detta framkom när lärarna efteråt fått ta del av vårt resultat. De var då tydliga med att de till exempel inte tyckte att relationsskapande inte var viktigt även om de inte nämnt det i intervjun. Resultaten analyseras sedan med begrepp som ingår i det sociokulturella perspektivet samt i relation till det situerade lärandet och KASAM.

För att öka läsbarheten i citaten har vi valt att ta bort respondenternas stakningar och upprepningar (Svensson & Ahrne, 2022).

7.1 Elevers lek och samspel i utemiljön

Resultaten visar att fyra av lärarna anser att inomhusverksamheten på fritidshemmet är mer förutsägbar med liknande inslag varje dag. De nämner att eleverna mest är med sina närmsta vänner och väljer aktiviteter tillsammans såsom att måla, bygga, pyssla eller spela spel. Intervjuerna beskriver att i utomhusmiljön bryts mönster upp och alla lärare menar att fri och spontan lek ofta uppstår när eleverna kommer ut och att det är uppskattat av eleverna.

Läraren Kalle: *“Efter mellanmålet brukar de gå ut och då har de varit inne ett tag så det är rätt skönt att vara ute. Det är många som är sugna på lek och vet vad de vill göra.”*

Fem lärare i studien beskriver att utemiljön med dess större yta möjliggör aktiviteter med fler deltagare. Som konsekvens av detta tar de upp att elevernas samarbete med varandra och de sociala relationerna ökar. På fotbollsplanen, i skogen och på skolgården återger lärarna att eleverna interagerar mer med varandra och eleverna leker med andra än de väljer att leka med inomhus. De berättar även om att det sociala samspelet och relationerna mellan eleverna ökar i de organiserade lekarna då flera elever ofta är med samtidigt och att de blir indelade i andra konstellationer. Naturen har fullt av lekmaterial och som en lärare uttrycker det, kommer man bara ut i skogen finns alla möjliga förutsättningar för ett bra utomhusarbete. Det framgår tydligt att både den fria leken och de organiserade lekarna är viktiga. Lärarna beskriver också

tydligt att genom leken och det grupporienterade arbetssättet övar eleverna på att samarbeta och relationsskapandet ökar.

	Spontan lek	Styrd lek	Samarbete	Relationer	Gruppen
Kaisa	X	X	X	X	X
Kirsti	X	X	X	X	X
Karoline	X	X	X	X	X
Kristina	X	X	X	X	X
Kenny	X				
Kalle	X	X	X	X	
Rektor Kamilla	X	X	X	X	

Tabell 1: Tabellen ger en överblick av vilka begrepp lärarna använder sig av i beskrivningen av leken i utemiljön.

En lärare beskriver hur de arbetar med veckans lek med elever från olika avdelningar och olika åldrar. Samma lek används under två veckor och hen beskriver att första gången är det vanligt att alla elever inte är med. En del elever vill observera och se en lek innan de vågar vara med och delta.

Resultaten visar tydligt, genom lärarnas beskrivningar, att den spontana leken utvecklas i utomhusmiljön. Eleverna leker ofta så fort de kommer ut och har lätt för att sysselsätta sig. Skolgårdens släta ytor inbjuder till vissa sorters aktiviteter som gemensamma lekar, king, fotbollsspel, gunglek och studs mattor. Skogsdungar och skolskogar till andra sorters lekar som fri lek, jage, kojbygge och att bygga upp miljöer som till exempel hästhoppningsbana.

Läraren Kaisa: ”Inomhus blir det ofta lite lugnare aktiviteter, att man spelar spel, läser, pärlar eller målar. Ja, oftast blir det kanske i lite mindre grupper. Det blir mer uppdelat för att eleverna är på olika ställen. De sitter inne i ett målarrum eller så där. Ute så är det mycket mera gruppaktiviteter. De leker lekar tillsammans med varandra. De rör sig och springer omkring. Det är mycket fri lek och också mycket gemensamma lekar, till exempel att man leker under hökens vingar kom och så där.”

Biträdande rektorn beskriver att de nu äntligen öppnat upp en rastbod med gemensamma saker och att de använder ett rastgårdsutlåningssystem. Men sedan framkom det att rastboden är stängd under fritidshemstiden och att eleverna då inte har tillgång till materialet.

Det situerade lärandet visar sig i fritidshemmet genom att eleverna lär sig genom att kollektivt delta i den praktiska verksamheten. Utemiljön beskrivs ge förutsättningar för spontana aktiviteter och lekar där det finns mycket att upptäcka och utforska och att man använder sig

av ett situationsstyrt lärande. Den fria ytan tas upp som en bidragande orsak till den spontana leken.

Det beskrivs att den sociala samvaron är av stor vikt och att eleverna lär sig av varandra vilket kan räknas som appropriering. Detta utförs genom leken som kan ses som en medierad kunskap, exempelvis genom lekens regler, redskap och uttryckssätt. Beskrivningen av veckans lek där lärare uppmärksammat att alla elever inte är med från start utan börjar med att titta på innan de ger sig in i leken, lär sig lekens regler och redskap kan anses vara ett exempel på appropriering. När en elev känner sig osäker på en lek kan hen vänta tills den sett hur andra gör och hur leken går till. När eleven sedan approprierat andras kunskaper och gör dem till sina egna vågar hen ta steget in i leken.

7.2 Fysisk aktivitet i utemiljön

Resultatet visar att utemiljön stimulerar rörelse. Fyra lärare beskriver att ytan utomhus möjliggör mer fysisk aktivitet medan det sker mer stillasittande aktiviteter inomhus. Lekarna går från lugna rollekar inomhus till rörligare rollekar utomhus.

Läraren Kirsti: "När barnen har suttit still under lektionerna och sen börjar på fritids ser man hur de längtar efter att springa av sig lite. När de rör sig förbättras deras kondition, motorik och allsidiga fysik vilket i sin tur leder till välmående."

Lärarna beskriver att lekarna utomhus ofta innehåller bollar, gungor, spring och rörelselekar. De berättar också att de ofta har organiserade lekar som innebär att eleverna ska förflytta sig från en plats till en annan och att lekarna även innehåller lyhördhet, koncentration och samarbete.

Skogspartier på skolgården eller utanför skolans område beskrivs möjliggöra att barnen använder den varierande terrängen och dess innehåll i aktiviteter och lekar. Fyra lärare tar upp de positiva effekterna av att eleverna rör på sig mera i utemiljön. De övar motorik, styrka, balans och får frisk luft.

Läraren Kaisa: "Men i utomhusmiljön ser vi att barnen rör sig mera och med det så övar de ju sig i motoriken och de får springa på stockar och stenar och får frisk luft och det är ju bra för barnens hälsa, för när de är inne så sitter de ofta stilla."

	Ökad rörelse	Motorik	Hälsa, välmående
Kaisa	X	X	X
Kirsti	X	X	X
Karoline			
Kristina	X		
Kenny			
Kalle	X		X
Rektor Kamilla			

Tabell 2: Tabellen ger en överblick av vilka begrepp lärarna använder sig av i beskrivningen av fysisk aktivitet i utemiljön.

Utemiljöns ytor möjliggör mer aktiva lekar med större grupper av elever där samarbetet och det situerade lärandet ökar. Utemiljön stimulerar också rollekar och fri lek vilket både lärare och elever beskriver. Men det sker också mycket lärarstyrda aktiviteter vilket visar på fritidshemmets lärande som grupporienterat och upplevelsebaserat. Eleverna använder sig av mediering, de samspelar med olika kulturella redskap när de agerar i sin omvärld. I utemiljön stimuleras lek och fysisk aktivitet och lärandet medieras med hjälp av de olika redskap och aktiviteter som eleverna sysselsätter sig med. Flera lärare och elever tar upp saker som bollar, gungor, grenar till kojbygge och så vidare som elever använder sig av utomhus.

7.3 Känsla av sammanhang och platsens betydelse i utemiljön

Resultatet från intervjuerna med lärarna visar att de upplever att KASAM är viktigt att uppnå för elevernas välmående.

Läraren Kirsti: "KASAM är när barnen känner att de bidrar med något meningsfullt och att de har samhörighet i sin grupp. Detta kan förstärkas genom att delta i olika lekar ute med kompisarna, där tränas det sociala samspelet och relationsbyggandet. Även med olika grupper och åldrar, det är härligt att se olika åldrar av barn leka med varandra."

Lärarna berättar om att fritidshemmets verksamhet bygger på att eleverna behöver samarbeta, lyssna och kommunicera i gemensamma aktiviteter. Sex av dem beskriver att de genom gruppindelningar till olika aktiviteter utomhus stärker elevernas samarbetsförmåga och sociala relationer. Alla lärare har beskrivit hur viktigt de anser att leken och den sociala samvaron är i fritidshemmet vilket har betydelse för att som elev känna känsla av sammanhang. I tillägg till detta kommer även dessa begrepp upp från intervjuerna som relevanta i förhållande till KASAM och betydelsen av plats för verksamheten.

	Inflytande, delaktighet	Samhörighet, meningsfullt	Att stötta, vara nära, lära av varandra	Ytans betydelse	Frisk luft	Skogen
Kaisa	X			X	X	X
Kirsti		X	X		X	X
Karoline	X	X		X	X	X
Kristina	X		X	X	X	X
Kenny						X
Kalle	X			X	X	X
Rektor Kamilla			X	X	X	X

Tabell 3: Tabellen ger en överblick av vilka begrepp lärarna använder sig av i beskrivningen av KASAM och platsens betydelse i utemiljön.

Läraren Kristina: ”Man har olika rum utomhus, inte som inomhus där man har byggrummet kanske och man har pysselrummet. Men utomhus kan man skapa sina egna rum. Det blir ju mycket med rollekar tycker jag, de går in i olika roller och man lär av varandra.”

Resultatet visar att alla lärare upplever att skogen är en viktig plats för fritidshemmet, där främjas lek, rörelse och där ges eleverna förutsättningar att skapa intresse samt utveckla förståelse och respekt för naturen. Fyra lärarna tar även upp vikten av att elevernas frihet och deras delaktighet och inflytande ökar, att de får välja och bestämma de gemensamma aktiviteterna i utemiljön.

Resultatet av utemiljön som lärmiljön är inte alltid bara positiv, en lärare berättar om att den stora ytan utomhus också kan innebära svårigheter för en del elever. Det är även något som rektorn betonar. Att lärare måste se till de olika individerna samt till gruppen och öppna upp för utemiljön och lärandet så att det passar alla på bästa sätt.

Läraren Kristina: ”Vi har ju de där eleverna som har svårt när det blir för fritt och de kan hamna i konflikt för att de inte riktigt förstår det sociala samspelet. En del kan ju behöva ett stöd, inte att man ska följa efter dem hela tiden men att finnas i deras närhet och observera och kliva in och försöka hjälpa till när eleven inte förstår.”

Genom att lärarna låter undervisningen vara grupporienterad, situationsstyrd och baserad på upplevelser involveras alla elever och även pedagogerna i ett gemensamt utforskande av omvärlden vilket anses vara ett situerat lärande. Utgångspunkten i ett situerat lärande är att elever lär sig i en gemenskap genom interaktion och deltagande i olika praktiker vilket även ökar elevens känsla av sammanhang. Exempelvis naturen är fylld av upptäckter, när någon i gruppen undrar över något eller ser något och det resulterar i en diskussion ökar känslan av

sammanhang. Även att eleverna använder sina olika sinnen för att utforska med bidrar till att eleverna görs delaktiga och tillvaron blir meningsfull, begriplig och hanterbar.

En lärare berättar om elever som har svårt med det sociala samspelet i utemiljön. Läraren förklarar att hen då stöttar elever tillfälligt men när elever klarar sig själva backar man som lärare undan eftersom stödet inte längre behövs. Detta kan uppfattas som scaffolding då stödet avvecklas när det inte längre behövs.

Läraren Kirsti: ” Vi hade en elev som hade svårt att förstå det sociala samspelet men älskar att spela king. I början var vi tvungna att vara i närheten för att förebygga konflikter men nu behöver vi inte alls stå där då andra elever hjälper hen med att förstå spelet.”

7.4 Lärande i utemiljön

Alla lärare i fritidshem beskriver att de upplever att användandet av utomhusmiljön som lärmiljö är givande. De beskriver lärandet i utomhusmiljön med olika fördelar som gynnar elevernas kommunikation, samarbete och läsförmåga. De beskriver även följande begrepp och inslag i lärandet.

	Situerat	Variert lärande	Kompletterar skolan	Involvera alla sinnen	Samverkar över åldrar
Kaisa			X		
Kirsti			X		X
Karoline	X	X	X	X	
Kristina		X	X		X
Kenny	X	X			
Kalle			X	X	
Rektor Kamilla	X	X			

Tabell 4: Tabellen ger en överblick av vilka begrepp lärarna använder sig av i beskrivningen av lärande i utemiljön.

Fyra lärare anser att hälsan, både fysiska och psykiska, ökar genom att eleverna rör sig mera och allsidigt och att det främjar lärandet. Två av lärarna beskriver också att utemiljön gör det möjligt för eleverna att kunna använda alla sina sinnen i undervisningen som en fördel i att fenomen blir mer begripliga.

Läraren Kaisa: ”Ja, när de rör sig så mår de ju bättre, det ökar hälsan. Man lär sig bättre om man tycker någonting är roligt, utemiljön bidrar till lärande på många olika sätt. Om man mår bättre både fysiskt och psykiskt så lär man sig också bättre.”

Resultaten visar på att lärarna anser att eleverna lär sig av varandra i utemiljön och även att eleverna leker med elever i olika åldrar. Lärarna ser skogen som en naturlig arena för kunskap om naturen och hur man ska bete sig och agera. Eleverna lär sig om natur, djur samt allemansrätt och kunskap om hur de ska visa respekt för naturen. Säkerhet i naturen och hur man ska undvika olyckor tas också upp av en lärare.

Läraren Kristina: ”All lek leder till någon form av lärande. Utemiljön leder till ökad kunskap om natur, djur, matematik som jag tidigare nämnt och även att barnen får möjlighet att upptäcka nya saker men främst hur man skapar nya sociala relationer.”

Lärarna beskriver utomhusmiljön med egenskaper som att den kan få hjärnan att koppla av, att man kan ladda energi genom att vara utomhus, att få komma ut och pausa eller gå ut och springa av sig. Koncentrationen kan öka och att man kan få lyckas i en situation som inomhus inte fungerar lika bra som till exempel en samling. Samlingar utomhus upplevs av lärare att de blir bättre eftersom man kan röra lite på sig och alla fokuserar mera på det som komma skall än att eleverna ska behöva koncentrera sig på att sitta stilla och vara tysta.

Läraren Kaisa: ”Jamen jag upplever att de elever som tycker det är svårt att vara stilla inomhus eller kanske tycker att det är jättejobbigt att vara tysta under en samling, de har mycket lättare för att vara utomhus. Utomhus finns det större ytor, man kan få låta lite, man kan röra sig. Därför upplever jag absolut att de elever som har myror i brallorna, de klarar bättre av att vara utomhus och då får de lyckas.”

Resultatet av intervjuerna visar att många lärandemoment finns inom fritidshemmets verksamhet. Lärarna tar upp exempel som att läsning övas genom bland annat tipspromenader och bingospel samt lässtunder utomhus. Matematik övas genom att eleverna lär sig geometriska former och jämförelse av former i naturen. Fritidshemmet ger också möjligheter att besöka närområdet och göra utflykter till andra områden, i samband med det lär sig eleverna om trafiken och dess regler. Ett annat lärande som framkommer i resultaten är att eleverna, genom att vistas i naturen, får en förståelse över naturens gång som till exempel vad som sker i de olika årstiderna.

Läraren Karoline: ”Vi har planerat tipspromenader utomhus. Barnen går i grupp för att besvara olika frågor beroende på vilket tema vi på fritids har. Detta resulterar till att eleverna hittar varandra och nya kamratrelationer skapas.”

Fem lärare tar upp fritidshemmets kompletterande uppdrag, att de kan komplettera skolan genom att ha samarbete och gemensamma projekt eller att fritidshemmet arbetar vidare på något som skolan arbetar med. Ett tydligt exempel på detta berättade en lärare om. På skoltid hade eleverna arbetat med återvinning och källsortering. På fritidshemmet startades då ett projekt om vad som händer med saker som komposteras. Eleverna fick välja ett antal olika saker av olika material som de satte på en pinne och grävde ner i marken för att under några månaders tid kunna se hur sakerna förmultnade.

Läraren Kalle: ”När elever grävde upp sakerna och fick se med egna ögon vad som hade hänt med skinkmackan, äpplet, bananskalet, pappret och aluminiumfoliet var det livliga diskussioner om allt från vem som hade ätit vad och hur det känns att äta på aluminiumfolie.”

När lärarna pratar om utomhusmiljön som är fylld av en mängd olika lärmoment beskriver de ett situerat lärande. Lärarna beskriver många förmågor som övas utomhus där bland annat lekar med många elever bidrar till det sociala samspelet och att kunna komma överens. Genom gruppaktivitet krävs också att eleverna kommunicerar och lyssnar på varandra samt att de kan lösa problem. Genom lekar och spel övas turtagning och spelförståelse.

En lärare beskriver att när elever ibland inte vill eller till och med vägrar att vara med i en aktivitet är det viktigt att ta reda på vad orsaken är till varför hen inte vill och stötta eleven i det. Nästa gång kanske man kan planera en aktivitet efter elevens intresse för att locka in den i en aktivitet. Enligt KASAM är det viktigt att fokusera på det som fungerar bra och gör att eleven känner meningsfullhet istället för att fokusera på riskfaktorer och det som inte fungerar. När lärarna planerar utifrån elevernas intressen förstärks elevernas delaktighet vilket leder till en ökad känsla av sammanhang.

7.5 Hinder för utomhuspedagogiskt arbete

Resultatet visar att fem lärare tar upp att otillräckliga personalresurser är ett problem på fritidshemmet. De beskriver att personalen ”rycks” och tas bort från fritidshemmet för att göra mer arbete för skolan eller att de måste täcka upp på en annan avdelning. De beskriver att om personalen inte är på plats eller att man inte får in vikarie när folk är sjuka blir konsekvensen att de måste ställa in planerad verksamhet. Då kan en tur till skogen inte genomföras eftersom det inte känns säkert med för lite personal.

Läraren Kristina: ”Vi har ju faktiskt också läroplaner att arbeta efter, vi har ju också en verksamhet som vi planerar upp. Då får vi ju nej, men tyvärr så gick ju inte det att genomföra för nu har vi kort om folk. Det kan jag tycka är lite tråkigt.”

Följande begrepp kom upp under frågan om vilka hinder det kan finnas för ett utomhuspedagogiskt arbete.

	Personalresurser	Dåligt väder	Oengagerad personal	Oengagerade elever	Tid till planering
Kaisa	X	X	X	X	X
Kirsti	X	X			
Karoline					X
Kristina	X				
Kenny	X		X	X	
Kalle	X	X	X	X	X

Rektor Kamilla			X		X
-------------------	--	--	---	--	---

Tabell 5: Tabellen ger en överblick av vilka begrepp lärarna använder sig av i beskrivningen av hinder för utomhuspedagogiskt arbete.

Resultatet visar att för att bedriva en pedagogisk verksamhet krävs att personalen är engagerad vilket tas upp av tre lärare och den biträdande rektorn som intervjuades. Bra kollegor, att man driver åt samma håll och tid för att planera och förbereda aktiviteter beskrivs som förutsättningar för att bedriva en bra verksamhet i fritidshemmet. Tre lärare beskriver också att ett hinder kan vara att eleverna inte alltid är motiverade till utomhusverksamhet.

Rektorn Kamilla: ”Ja det, det är ju det där då att alla är inte lika intresserade, det är stora ytor och stora ytor kan ju vara bra men det kan också försvåra. Det kräver otroligt engagemang av alla vuxna som är ute. Och en struktur och en planering på vad det är vi ska göra, tänker jag.”

Läraren Kenny: “Engagemang är något som behövs, både från vuxna och elever, då inte alla gillar att vara utomhus. Det är svårt att få med mina kollegor på tåget.”

Tre lärare och även den biträdande rektorn beskriver planering som en förutsättning för att kunna bedriva bra verksamhet men att det inte alltid finns tillräckligt med tid till det. Resultatet visar också att tre lärare ansåg att vädret kunde vara ett hinder för att vara utomhus. Att regn och kyla blir en begränsning. Andra ansåg att har man bara rätt kläder är det inget problem. Men det är inte alltid eleverna har lämpliga kläder, beskriver en lärare.

Resultaten berättar även om att vissa andra ramfaktorer, förutom personaltäthet, spelar in på vilka förutsättningar fritidshemmet har. De är styrda av klassers sluttider, att elever går hem på olika tider och att de har en viss tid att gå till mellanmålet. Om man hade kunnat göra eget mellanmål i stället för att gå till bamba hade man haft en större möjlighet att till exempel vara i skogen en eftermiddag menar en lärare. En lärare beskriver att ett utmärkt lärmoment som bakning inte längre får göras på grund av skolbestämmelser som absolut sockerförbud.

Läraren Kristina: ”Jag är ju utav den gamla skolan, jag har ju varit med så många år och jag vet ju skillnaden vad man faktiskt har kunnat göra. På fritids förut skulle du lära dig att laga ett mellanmål. Vi skulle förbereda eleverna för att kunna göra vissa saker. Idag kan vi inte ens baka med barnen och i bakningen då lär man sig jättemycket.”

Fritidshemmen får inte alltid rätt förutsättningar för att kunna bedriva sin verksamhet. Ramfaktorer som tillräckliga personalresurser och tid för planering är skolledningens ansvar. Om skolans ledning ger personalen de förutsättningar som de behöver som till exempel planeringstid och är lyhörda för personalens åsikter kan detta leda till en ökad känsla av sammanhang för personalen. Tydliga planeringar och rutiner i verksamheten bidrar till att alla har rätt förväntningar under fritidshemstiden och kan på så sätt öka känslan av sammanhang för både personal och elever.

8 Diskussion

I detta kapitel ämnar vi diskutera vad som framkommit och sammanfatta resultatet med våra egna erfarenheter och tidigare forskning. Genom diskussionen dras slutsatser av hur lärmiljön utomhus kan användas på ett bra sätt på fritidshemmet. I metoddiskussionen sker reflektioner över hur vi kom fram till resultatet, vad som var bra och vad som kunde gjorts annorlunda. Avslutningsvis tas studiens relevans upp och förslag på fortsatt forskning.

8.1 Sammanfattning och slutsatser

Vi ser att fritidshemmen som varit med i studien har en verksamhet som bygger på ett sociokulturellt perspektiv där eleverna formas i samspel med varandra. Genom resultatet och våra egna erfarenheter kan vi se att det pågår ett situerat lärande på fritidshemmet som är grupporienterat och innefattar mycket samspel och sociala relationer (Holmberg, 2020). När lärandet sätts i ett sammanhang där det direkt kan användas blir det både begripligt och meningsfullt. Eleverna leker mycket och i leken finns mycket lärande. Genom att eleverna interagerar med varandra och ingår i den sociala och kulturella gemenskapen kan eleverna förstå de kunskaper och handlingar som är relaterade till sammanhanget. Allt detta leder till en ökad känsla av sammanhang. I det situerade lärandet är det experten som lär novisen och det kan man se ofta mellan eleverna eller mellan pedagog och elev. Ett lärande kan inte skiljas från det sociala samt kulturella sammanhang som den ingår i. I leken krävs bland annat samarbete, kommunikation, samförstånd samt att alla har en förståelse för vad man gör och håller sig inom lekens ramar.

En lärare i fritidshem har inte samma roll som en lärare i skolan. Skolan har kunskapsmål som ska uppfyllas och läraren behöver lära ut fakta och färdigheter till eleverna som ska betygsättas. En lärare i fritidshem ska ge eleverna förutsättningar att utveckla förmågor som är mer personligt baserade än faktabaserade. Scaffolding innebär att tillfälligt stötta elever i behov av stöd när behov uppkommer och minska stödet när elever behärskar färdigheten (Säljö, 2015). I fritidshemmets utemiljö pågår fysiskt och socialt samspel i högre grad än inomhus och det är få lärare i förhållande till elever och därför anser vi att metoden scaffolding blir viktig och mer användbar i utemiljön. Läraren kan inte vara överallt hela tiden utan behöver vara lyhörd och engagerad i vad som pågår mellan elever på fritidshemmet. Med förhållningssättet scaffolding går läraren in och stöttar när det behövs och avslutar sedan stödet när det inte behövs längre.

Eleverna samverkar med andra och omvärlden genom att använda mediering, olika kulturella redskap. Mediering betyder att man förmedlar betydelser av saker som pennor, böcker, datorer, bollar med mera men det kan också vara olika språk, kulturer och aktiviteter (Säljö, 2015). Utifrån vår erfarenhet och även lärarnas beskrivning bygger eleverna kunskaper genom interaktion och samspel med andra elever. Den kunskapen kan medieras med hjälp av redskap. De lär sig bland annat förstå hur olika redskap eller aktiviteter ska användas eller förstås i olika situationer och syften inom fritidshemmet. Eleverna lär sig av varandra, de tillägnar sig färdigheter, kunskaper och erfarenheter, exempelvis genom lekar och dess redskap, vilket kan anses vara appropriering.

Vårt resultat visar att fritidshemmets utemiljö ger bra förutsättningar för lekar och att skolgården med dess olika ytor främjar spontan lek. Den stora ytan utomhus beskrivs som en bidragande orsak, vilket även Jungmark (2021) bekräftar. Lärarna berättar om skolgården, fotbollsplanen, skogsdungar och skogsområden utanför skolan som arenor för lekar och

aktiviteter. Att ha en varierande utomhusmiljö ger möjligheter att tillgodose olika elevers önskemål av aktiviteter och ökar både utveckling och samspel (Jansson m.fl., 2021).

En del elever har många fritidsaktiviteter och en del inga alls. Vi vet inte alltid vilka förutsättningar våra elever har till fysisk aktivitet när de kommer hem från skolan. Dataspel och internet bidrar till en mer stillasittande livsstil (Ottosson & Ottosson, 2006; Sandberg, 2009). Samtidigt minskar lektytor i bostadsområden och barns närmiljö kan kännas otrygg (Jungmark, 2021). Trots detta menar Folkhälsomyndigheten (2022) att barn behöver minst en timme aktiv rörelse per dag. Skolan ska genom sitt kompensatoriska uppdrag (Lgr22, 2022; SFS 2010:800) uppväga olikheter i elevers förutsättningar att tillägna sig utbildningen. Eftersom det finns forskning som tyder på att en grundläggande fysisk rörelse och naturkontakt kan leda till att elever generellt lär sig mer och lättare (Faskunger & Szczepanski, 2018) borde vi se till att alla elever får fysisk aktivitet under skol- och fritidshemstiden. Utomhusmiljön borde hålla samma standard som lärmiljö som inomhusmiljön, men det kräver att skolan lägger pengar på utomhusmiljön och ofta anser vi att det inte prioriteras.

Resultatet av studien visar att utomhusmiljön i fritidshemmet innehåller lärande på många olika sätt. Lärarna beskriver att en fördel med utomhusmiljön är bland annat det situerade lärandet där eleverna samarbetar och lär sig av varandra samt att eleverna och lärarna har ett gemensamt utforskande arbetssätt (Becker m.fl. 2017; Fägerstam, 2012; Sharpe, 2014). Lärarna tar även upp olika kognitiva fördelar i utemiljön som ökad koncentration och att eleverna får öva sig i problemlösning och spelförståelse (Grahm, 1997; Faskunger & Szczepanski, 2018). Genom de aktiviteter som sker utomhus i form av lagspel, styrda lekar och gruppaktiviteter får eleverna öva sina sociala färdigheter och skapa nya relationer. Av egna erfarenheter anser vi att det är bra att öva eleverna i att arbeta i olika grupsammansättningar. Fritidshemmets undervisning ska utgå från elevernas intresse och behov (Lgr22, 2022). Men i vårt uppdrag ingår också att utmana eleverna och att de ska känna trygghet och tillhörighet i gruppen. Därför måste vi jobba med hela fritidshemsgruppen för att skapa en känsla av sammanhang. I utemiljön anser vi att det är lättare att ha aktiviteter för flera elever ihop och det är också enklare att dela in dem i tvärgrupper för olika uppdrag. I utemiljön ligger inte samma fokus på att alla ska inordna sig i att vara stilla och tysta, detta bekräftas även av Becker m.fl. (2017). Eleverna har en större frihet vilket gör att vi anser att fler kan få lyckas.

Både inomhus och utomhus i fritidshemmet sker informellt och formellt lärande hela tiden. Men resultaten av studien visar att utomhusmiljön till viss del stimulerar andra förmågor än inomhusmiljön (Szczepanski & Andersson, 2015). Att byta miljö och komma ut gör ofta att eleverna är pigga och intresserade av nya saker och upptäckter. I enlighet med läroplanen (Lgr22, 2022) utgår lärandet från eleverna genom att vara grupporienterad, upplevelsebaserad och situationsstyrd. I fritidshemmet får alla elever chansen att se, uppleva och känna på allt som finns utomhus och i naturen. Lärare beskriver fritidshemmets mer praktiska lärande till skillnad från skolans teoretiska och att man kan utforska med alla sina sinnen (Green & Rayners, 2020; Szczepanski, 2013). Szczepanski m.fl. (2006) beskriver vikten av den autenticitet eleverna får när de är ute och att vi som lärare lär tillsammans med våra elever. Detta tror vi är en stor styrka inom fritidshemmet. Fritidshemmets utforskande arbetssätt (Lgr22, 2022) bidrar till att elevernas förmågor och utveckling ökar. Att ha en plats att återkomma till som till exempel ett skolskogsområde ger en trygg plats för elever att utforska. Alla elever, även de som inte vanligtvis är i skogen på sin fritid, får på så sätt skapa sig en relation till naturen menar Szczepanski och Andersson (2015). De menar vidare att platsen ute

gör att eleverna förstår sammanhang och mening på ett annat sätt än en inomhusmiljö vilket vi anser leder till ökad KASAM.

Flera lärare beskriver att elever som rör på sig mer mår bättre. Med bättre fysisk och psykisk hälsa samt att man tycker något är roligt lär sig eleverna lättare vilket är något som också Szczepanski m.fl. (2006) beskriver. Utifrån vår erfarenhet anser vi att detta syns tydligt i fritidshemmets verksamhet, om eleverna tycker det är roligt är de motiverade att lära sig mera och de kommer också ihåg bättre. Biträdande rektorn beskriver utemiljöns restaurativa egenskaper (Gunnarsson & Hedblom, 2023; Ottosson & Ottosson, 2006) i form av att eleverna kan gå ut och "ladda om" genom att koppla om hjärnan och att kunna ladda energi. Ibland tycker vi att vi kan se att eleverna behöver varva ner när de kommer till fritidshemmet. Skoldagen är fylld med information som de behöver ta till sig och av erfarenhet vet vi att en del elever har fullt upp med aktiviteter när de kommer hem. Då kan tiden på fritidshemmet vara ett sätt för dem att koppla av och njuta av att inte behöva göra så mycket. Det är viktigt att vi inte glömmer bort att fritidshemmet faktiskt också ska erbjuda avkoppling för att eleverna ska må bra (Lgr22, 2022).

Alla lärare upplevde skogen som en bra utomhusmiljö med fördelar som bland annat naturkontakt och ökad rörelseaktivitet med möjlighet att förbättra elevers fysik och hälsa (Becker m.fl., 2017; Faskunger & Szczepanski, 2018; Grahn, 1997; Prince & Diggory, 2023; Szczepanski m.fl., 2006; Waite m.fl., 2016). Att låta eleverna få vara i skogen ger också en naturlig diskussion om vår miljö, hållbar utveckling och allemansrätten vilket ingår i fritidshemmets läroplan (Lgr22, 2022; Sandell & Öhman, 2010; Szczepanski, 2013; Szczepanski & Andersson, 2015; Waite m.fl. 2016). Vi anser att verksamhet i skogen bidrar till att man vill ta hand om naturen och vår miljö för att man får en relation till platsen. Alla fritidshem har inte möjlighet att ta sig till en skog i dagsläget men vi tror att man kan lösa det på många skolor om man tar upp diskussionen i arbetslagen och med skolans ledning. Genom att se möjligheter istället för begränsningar kan man kanske tänka om kring de ramfaktorer som gör en skogsutflykt svår. Exempel kan vara att få skolledningen att förstå fördelarna med en vistelse i skogen så att man kan påverka dem att låta fritidshemmet ta med mellanmålet ut. Arbetslaget kan ha hålltider när de går tillbaka med elever som slutar tidigare och så vidare. Men en förutsättning är också att fritidshemmet får tillräckligt med personal för att kunna bedriva sin planerade undervisning.

Något som inte framkom i studien var att elever i olika åldrar kan behöva olika sorters utomhusmiljöer som till exempel de äldre som vill ha ytor att "hänga på" (MOVIUMSverige. Boverket, 2015; Prince & Diggory, 2023). Detta kan bero på att respondenterna tänker på just den åldersgrupp som de har på fritidshemmet och att de inte reflekterat över andra åldersgruppers behov, vi har heller inte frågat om detta. Ingen av de intervjuade tar heller upp att elever söker riskfyllda aktiviteter, om anledningen beror på att de inte utsätter eleverna för risker eller att de inte ser det som något annat än naturligt framgår inte (Sandseter & Kennair, 2011; Sandseter m.fl., 2021). Av vår erfarenhet upplever vi att personal är lite emot att eleverna utsätter sig för riskfyllda aktiviteter. Skojbråk i grupp tillåts inte eftersom det ofta slutar med att någon blir ledsen eller arg på riktigt. Bergsknallar på skolgården får målade förbudslinjer på sig där det finns en risk att elever kan trilla eller skada sig. Vi har funderat över varför det är så. En anledning kan vara att ofta vet varken personalen, skolledningen eller vårdnadshavarna om fördelarna med att eleverna får utforska risker. En annan orsak kan vara att det medför "merarbete" för personalen. Om eleverna skojbråkar och det leder till riktiga konflikter måste personalen hjälpa till att reda ut konflikten. En annan orsak kan vara att det på skolan finns personal som är alltför rädda för att eleverna ska skada sig. För att komma

från detta anser vi att skolan måste starta en dialog om fördelarna med att låta eleverna utmana sig och varandra. Personalen behöver sedan skapa rutiner och få ett gemensamt förhållningssätt.

Biträdande rektorn och en del lärare ansåg inte att vädret är ett hinder för att vara utomhus. En lärare beskriver att elever inte alltid har rätt kläder med sig. En reflektion är att alla elever kanske inte får förutsättningar från hemmet vad det gäller varma och regntåliga kläder. Eleverna kommer från olika socioekonomiska förhållanden. Därför anser vi att skolan borde ha ett lager av extrakläder som kan användas för dem som inte har eller glömt till exempel regnkläder. Detta är ett sätt för skolan att arbeta med det kompensatoriska uppdraget (SFS 2010:800, 1 kap. 4 §) och att kunna uppväga de ojämlikheter som finns i elevernas förutsättningar. Det måste då också finnas tid för personalen att med jämna mellanrum kunna tvätta kläderna. Av erfarenhet från eget arbete anser vi att pedagoger som är ute med eleverna i dåligt väder ofta står under tak eller med paraply men förväntar sig att eleverna ska vara ute i regnet och leka. Om eleverna inte är motiverade att leka i regn borde pedagogernas uppgift vara att motivera dem genom att föregå med gott exempel och interagera i elevernas lek. Att som skola tillhandahålla personalkläder för utomhusbruk är bra eftersom man då inte behöver vara rädd för att förstöra eller smutsa ner sina egna kläder i aktiv lek med eleverna.

Ett hinder som framkom i studien utifrån lärarnas beskrivning är oengagerad personal. För att alla elever ska få en meningsfull tid på fritidshemmet anser vi att personalen måste vara engagerad. Utifrån det sociokulturella perspektivet behöver det inte innebära att man alltid deltar i deras aktiviteter men man måste vara på plats och kunna stötta vid behov. Det är lärarnas uppdrag att se till att eleverna utvecklas och aktiveras med något som är roligt och utmanande. Om lärarna är oengagerade finns en risk att eleverna driver omkring utan att göra något, konflikter blossar upp eller att eleverna inte utmanas i nya aktiviteter vilket går emot läroplanen (Lgr22, 2022). Med engagerad personal kan man förebygga många konflikter, man kan initiera lekar för dem som har svårt att sysselsätta sig och starta projekt som eleverna är motiverade att medverka i.

Ett ytterligare hinder som framkommit i studien är fritidshemmets förutsättningar jämfört med skoltiden. Ett exempel från studien är beskrivningen av rastboden som var full med lek- och aktivitetsredskap som bara är öppen på skoltiden men stängd under fritidshemstiden. Genom att inte erbjuda eleverna material när det egentligen finns tillgängligt är att begränsa deras spontana lek. Även ett rastgårdsutlåningssystem begränsar elevernas chans till att ta ansvar från att själva gå in i boden, inspireras och välja själva vad de vill leka med, anser vi.

Enligt Lgr22 (2022) ingår det i fritidshemmets uppdrag att komplettera skolans lärande men genom andra former av undervisning. Resultaten visar på ett bra exempel på hur fritidshemmet kan komplettera skolan genom att ha ett experiment om kompostering. För att kunna skapa ännu bättre förutsättningar för ett kompletterande arbete krävs ökad samsyn och till viss del gemensam planering. Genom att synliggöra lärandet i fritidshemmet kan många aktiviteter motiveras och "få en högre status". Som lärare i fritidshem ser man genom en aktivitet som bakning hur eleverna övar bland annat samarbete, läsförståelse, måttenheter och former men många andra kanske tänker att de bara bakar för att det är gott. Genom att synliggöra lärandet i fritidshemsplaneringar blir lärmoment tydliga i många av fritidshemmets aktiviteter. Lärare i fritidshem behöver få tid till att göra planeringar och det måste också finnas tid för hela arbetslaget på fritidshemmet att utvärdera aktiviteter.

Nästan alla lärare beskriver hur viktigt det är med tillräckliga personalresurser. Personal rycks för att göra mer arbete inom skolan eller att täcka upp på annan avdelning. Om fritidshemmet ska kunna bedriva den verksamhet som våra styrdokument (Lgr22, 2022) gör gällande anser vi att det krävs att statusen på fritidshemmets verksamhet ökar. När personal rycks till annat arbete eller tid inte ges till planeringar eller förberedelser är det omöjligt att bedriva en fullgod undervisning. Genom att höja statusen på yrket och att se elevernas tid på fritidshemmet som lika viktig som skoltid tror vi att förutsättningarna att kunna erbjuda en bättre verksamhet ökar. Ett steg på vägen skulle kunna vara att göra fritidshemmet öppet för alla elever (SOU 2022:61). På så sätt kan man också utjämna de socioekonomiska skillnader som finns för olika familjer och deras möjligheter att ge barnen en varierad fritid (Jansson m.fl., 2022; Sandberg, 2019).

I utemiljön ställs till viss del högre krav på att eleverna ska kunna samspela fysiskt och socialt med andra elever än inom inomhusmiljön. Ytorna är stora och många avdelningar är ute samtidigt. I utemiljön kan vi se att eleverna lär sig av varandra i det sociala samspelet bland annat i lekar, sporter, spel och språkligt. Eleverna approprierar, det vi vill säga tar till sig, färdigheter från andra och gör dem till sina egna (Säljö, 2015). Vår uppgift som lärare i fritidshem är att stimulera utveckling hos våra elever. I begreppet scaffolding ingår att den mest kompetente stödjer en elev på ett fysiskt eller intellektuellt sätt men att stödet avslutas när eleven behärskar färdigheten själv. I analysen av resultatet finner vi inte så många konkreta exempel på scaffolding. Men vi anser att scaffolding sker på fritidshemmet dels i situationer som uppkommer när tillfälligt stöd behövs men också genom vårt förhållningssätt. Genom att skapa lärsituationer utomhus med bra struktur och rutiner kan vi förebyggande stötta i vår verksamhet. Lärande föregår utveckling (Vygotskij, 1896-1934); att som lärare ha ett förhållningssätt att stötta i samarbete, kommunikation, ha ett utforskande arbetssätt och att utmana eleverna i dialog anser vi ökar elevernas utveckling. Eleverna lär sig också genom medierande redskap, de utvecklar färdigheter att använda olika redskap ju mer tiden går. Det kan vara mediering via fysiska men även språkliga eller kognitiva redskap. Olika redskap eller artefakter som de också kallas blir i kombination med eleverna en del av fritidshemmets sociala praktik vilket i sin tur formar eleverna på fritidshemmet (Säljö, 2015). Lärarna använder sig inte av begreppet mediering i sina beskrivningar av fritidshemmet. Men de beskriver bollar, pinnar, studsmattor, gungor med mera som viktiga inslag på fritidshemmet. Utemiljöns redskap lär sig eleverna ofta att använda i tidig ålder men med gradvis förmåga i utövande. Men om man ser på hela fritidshemmets verksamhet är användandet av till exempel iPad ett tydligt medierande redskap där eleverna progressivt lär sig använda den.

För att sammanfatta uppfattar vi att lärarna beskriver utemiljön på fritidshemmet som en lärmiljö med många fördelar. De berättar framför allt att många "mjuka värden" såsom samarbete och relationsskapande ökar i utemiljön. Utemiljön bidrar till en ökad fysisk aktivitet och stimulerar ett mer varierat lärande och kunskaper sätts i autentiskt sammanhang, beskriver lärarna. Allt detta tillsammans med ett situationsstyrt och utforskande arbetssätt beskriver lärarna som orsaker till att lärandet ökar i utemiljön. Det är också dessa anledningar, samt ett ökat inflytande och delaktighet i utemiljön, som lärarna beskriver ökar elevernas känsla av sammanhang. Möjligheter till utomhuspedagogiskt arbete beskriver alla lärare att de har men där finns ibland begränsningar i form av dåliga personalresurser, tidsbrist, oengagerad personal samt elever och en del ansåg att dåligt väder är ett hinder.

Vi reflekterar i efterhand över att vi ser många likheter mellan de två skolornas syn på utomhusmiljön som lärmiljö och att de ofta verkar stå inför samma möjligheter och begränsningar trots att de ligger långt ifrån varandra. När det finns framgångsfaktorer anser vi

att det är underligt att de inte används i större utsträckning. På samma sätt är det med de begränsningar som fritidshemmen brottas med. Om man vet om dem borde man arbeta aktivt med att försöka förbättra omständigheterna. Kanske tänker alla att den där "någon" borde ta tag i saken?

8.2 Metoddiskussion

Syftet med studien var att undersöka hur lärare i fritidshem beskriver sitt arbete i utomhusmiljön. Eftersom empiriska data endast kommer från två skolor kan studien inte anses ha hög generaliserbarhet (Ahrne & Svensson, 2022) utan ska ses som en beskrivning av lärarnas arbete på dessa skolor. Valet av semistrukturerade intervjuer tillför en upplevelse av ett vanligt samtal med en dialog mellan respondenterna och oss som forskare. I informationsbladet till lärarna och rektorn innan intervjuerna stod det att syftet med vår studie var att undersöka utomhusmiljön som lärmiljö. När intervjun startade och första frågan ställdes om vad de tänkte på när de hörde ordet utomhusmiljö i fritidshemmet började alla direkt prata om lärmiljö. Då förstod vi att vi hade påverkat dem genom informationen om syftet i informationsbladet. Detta anser vi dock inte ha påverkat vårt resultat i slutändan eftersom det var utemiljön som lärmiljö som var studiens syfte.

I analysen har fokus legat på vilka teman som använts och försökt urskilja vilken betydelse dessa teman har för respondenten. För att öka validiteten i studien valde vi att låta en del av lärarna i studien få läsa resultatet. Deras igenkänning ger studien hög validitet och många samtal uppkom vilket har berikat studiens diskussion. Respondenterna uppgav när de läste resultatet att mycket av det som framkommit i andras intervjuer är sådant som även de håller med om och anser vara viktigt. De kände då att de önskat att de sagt fler saker under deras egen intervju. Fem av sju intervjuer blev genomförda digitalt i Teams med video, orsaken berodde på att lärarna önskade det eftersom det var mest tidseffektivt. Intervju genom Teams fungerade bra, men en skillnad var att det blev med fokus på frågorna i en Teamsintervju i förhållande till en intervju ansikte mot ansikte. I transkriberingen visas talspråket vilket innebär många stakningar och upprepningar, detta medförde att citaten ändrades så att de blev läsbara (Svensson & Ahrne, 2022).

Syftet var att få reda på lärare i fritidshems åsikter men deras arbete påverkas av flera personer. Därför intervjuades även en biträdande rektor på en av skolorna eftersom det är hen som ger förutsättningar för lärarnas och fritidshemmets arbete. Biträdande rektorn var utbildad lärare i fritidshem och har även tidigare arbetat som det. Hens upplevelse och åsikter om utemiljön som lärmiljö var ofta överensstämmande med personalen.

En av frågorna som ställdes handlade om vilka hinder som ett utomhuspedagogiskt arbete kan innebära. Lärarna uppgav flera saker de upplever som hinder. I analysen av materialet insåg vi att vi borde formulerat frågan annorlunda. En frågeställning var; vilka möjligheter och begränsningar upplever lärare i fritidshem av utomhuspedagogiskt arbete? I resultatet över hur lärarna beskriver utomhusmiljön tas många möjligheter upp men vi önskar i efterhand att vi ställt möjligheterna i relation till eventuella begränsningar. Kanske hade de då uttryckt andra sorters möjligheter eller att hindren inte setts lika begränsande för att möjligheterna hade övervägt. När vi skrev frågorna tyckte vi att det var enkelt och att frågorna täckte allt vi önskade svar på. Vi genomförde en testintervju vilket gick bra. Men under intervjutillfällena kände vi att en del frågor genererade nästan samma svar. Genom att intervjun var semistrukturerad kunde vi ställa följdfrågor eller ändra lite i frågeformuleringen men vi kom inte alltid på bra frågor i stunden. Efter intervjun kunde vi ifrågasätta varför vi inte ställde den

ena eller andra följdfrågan. Under analysarbetet reflekterade vi över att frågorna kunde vara formulerade på ett annat sätt för att vi skulle kunna få ännu mera utförliga svar.

Den teoretiska utgångspunkten utgick från ett sociokulturellt perspektiv och vi valde att analysera med hjälp av begreppen mediering, appropriering och scaffolding. Vi var även intresserade av att se hur ett situerat lärande och KASAM används inom fritidshemmets utemiljö. Genom lärarnas beskrivningar och egna erfarenheter ser vi att det situerade lärande genomsyrar fritidshemmets arbete genom att vara upplevelsebaserat, grupporienterat och situationsstyrt (Lgr22, 2022). Mycket av lärandet sker genom kollektiva aktiviteter, det vill säga praktikgemenskaper (Wenger, 1998). Att KASAM är viktigt upplevde alla lärare och de kunde ge exempel på att framför allt det sociala samspelet, tillhörigheten och möjligheten att påverka var bidragande faktorer. Men vi upplever att det är svårt att "sätta fingret på" vad, hur och varför känslan av sammanhang uppkommer. Även i litteratursökningar är det svårt att hitta material inom ämnet. Hur kan vi med säkerhet veta att eleverna känner meningsfullhet, hanterbarhet och begriplighet?

Urvalet för denna studie grundar sig i ett bekvämlighetsurval. Detta var något som vi upplevde var fördelaktigt för oss då det bidrog till att respondenterna kände sig trygga under forskningens gång, det var även tidseffektivt. Anledningen till att vi hade bekvämlighetsurval var att lärarna som intervjuades i studien valdes ut med hjälp av någon annan lärare som vi kände på varje skola. Studiens generaliserbarhet blev påverkad av urvalet och av att det var få deltagare. En brist med bekvämlighetsurval kan vara att det är omständigheterna som gör urvalet, att de man känner eller har tid är dem man väljer och inte alltid dem som är viktiga ur studiens synvinkel. Detta var vi medvetna om men vi valde ändå att använda bekvämlighetsurvalet då det var mer lämpligt för oss för att få tag i erfarna lärare i fritidshem.

8.3 Studiens relevans

Denna studie riktar sig främst till lärare i fritidshem och rektorer för att ge en inblick i hur lärmiljön utomhus kan användas och vad den har för potential. Utemiljön används ofta under fritidshemstiden men inte alltid med ett medvetet lärande i fokus. Eftersom utemiljön har många positiva effekter för eleverna önskar vi att både lärarna och rektorerna medvetet använder utemiljön som lärmiljö och får reflektera över hur den kan utnyttjas ännu bättre. En förhoppning är att denna studie kan leda till diskussioner om hur man på fritidshemmet kan arbeta för att öka lärandet och känsla av sammanhang för eleverna.

8.4 Fortsatt forskning

Mycket av forskningen som finns inom utomhuspedagogiskt arbete är inriktat på skolan och inte för fritidshem eller vårdnadshavare. Vi anser att utomhuspedagogik är viktigt för dagens elever eftersom många idag spenderar tid vid datorn (Sandberg, 2009) i stället för att vara ute och leka vilket är viktigt för barns hälsa (Grahn, 1997). Eftersom lekytor i samhället minskar (Jungmark, 2021) anser vi att det är viktigt att satsa på skolutformningen och att den ytan görs attraktiv för både dag- och kvällsaktiviteter. Vi anser att utökad forskning kring skolans och fritidshemmets utemiljöer är viktig för att kunna ha som underlag för att bland annat påverka politiker och skolläda att våga satsa på utformningen av miljön. Vi ser även att utökad forskning och även spridning av forskning om vikten av barns lek, risktagande och skogens betydelse vore av gagn för fritidshem, skolan och vårdnadshavare. Många av Sveriges invånare har olika bakgrunder och alla har inte en naturlig erfarenhet av att vistas utomhus. Därför anser vi att det är viktigt att regeringen/kommuner bör satsa på att nå alla medborgare

på ett informativt och förståeligt sätt, baserat på forskning, med information om vikten av naturkontakt för både barn och vuxna.

Referenslista

- Ahrne, G. & Svensson, P. (2022). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 8-16). Liber.
- Antonovsky, A. (2005). *Hälsans mysterium*. Natur & Kultur.
- Becker, C., Lauterbach, G., Spengler, S., Dettweiler, U., & Mess, F. (2017). Effects of regular classes in outdoor education settings: A systematic review on students' learning, social and health dimensions. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14(5), 485. <https://doi.org/10.3390/ijerph14050485>
- Boldemann, C. & Pagels, P. (2019). Miljö- och hälsoaspekter på barns utevistelse. I O. Fastén (Red.), *Utomhuspedagogik. Lärnmiljö, närmiljö och det utvidgade klassrummet* (s. 63-85). Studentlitteratur.
- Boverket. (2022, 28 juni). *En viktig del av barn och ungas uppväxtmiljö. Utveckla förskolors och skolors fysiska miljö för att lyfta hela samhället - Boverket*
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm.
- Eriksson-Zetterquist, U., & Ahrne, G. (2022). Intervjuer. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 56-78). Liber.
- Faskunger, J., & Szczepanski, A. (2018). *Klassrum med himlen som tak: En kunskapsöversikt om vad utomhusundervisning betyder för lärande i grundskolan. Skrifter från Forum för ämnesdidaktik nr 10*. Linköpings universitet. <urn:nbn:se:liu:diva-148618>
- Fastén, O. (Red.). (2019). *Utomhuspedagogik: Lärnmiljö, närmiljö och det utvidgade klassrummet*. Studentlitteratur.
- Folkhälsomyndigheten. (2019). *Barns och ungas rörelsemönster – Resultat från objektivt uppmätt fysisk aktivitet, Skolbarns hälsovanor 2017/2018*. <https://www.folkhalsomyndigheten.se/publikationer-och-material/publikationsarkiv/b/barns-och-ungas-rorelsemonster/?pub=60058>
- Folkhälsomyndigheten. (2021). *Skolrelaterade insatser för fysisk aktivitet och effekt på psykisk hälsa bland barn och unga. En systematisk litteraturöversikt och metaanalys*. <https://www.folkhalsomyndigheten.se/contentassets/48f6b367172c42838d872cc85776453d/skolrelaterade-insatser-fysisk-aktivitet-psykisk-halsa-barn.pdf>
- Folkhälsomyndigheten. (2022, 4 mars). *Rekommendationer för fysisk aktivitet och stillasittande*. <https://www.folkhalsomyndigheten.se/livsvillkor-levnadsvanor/mat-fysisk-aktivitet-ov-ervikt-och-fetma/fysisk-aktivitet-och-stillasittande/riktlinjer-och-rekommendationer-for-fysisk-aktivitet-och-stillasittande/>

- Fägerstam, E. (2012). *Space and place. Perspectives on outdoor teaching and learning* (Linköping studies in behavioural science, 167). [Doktorsavhandling, Linköping universitet]. Digitala Vetenskapliga Arkivet. [Space and Place: Perspectives on outdoor teaching and learning \(diva-portal.org\)](https://diva-portal.org)
- Grahn, P. (Red.). (1997) *Ute på dagis: Hur använder barn daghemsgården? Utformning av daghemsgården och dess betydelse för lek, motorik och koncentrationsförmåga*. Movium.
- Green, M. & Rayner, M. (2020). School ground pedagogies for enriching children's outdoor learning. *Education*, 50(2), 238-251.
<https://doi.org/10.1080/03004279.2020.1846578>
- Gunnarsson, B., & Hedblom, M. (2023). Biophilia revisited: nature versus nurture. *Trends in ecology & Evolution*, 38(9), 792-794. <https://doi.org/10.1016/j.tree.2023.06.002>
- Gustafsson, P., Szczepanski, A., Nelson, N., & Gustafsson, P. (2012). Effects of an outdoor education intervention on the mental health of schoolchildren. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 12(1), 63-79.
<https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1080/14729679.2010.532994>
- Gustavsson, L. (2021). Förskolans utemiljö - möjligheter och utmaningar. I M. Fridberg & S. Thulin (Red.), *Att arbeta med hållbar utveckling i förskolan* (s.117-132). Gleerups.
- Holmberg, L. (2020). *Perspektiv i fritidshem*. Natur & Kultur.
- Jansson, M., Herbert, E., Zalar, A., & Johansson, M. (2022). Child-Friendly Environments—What, How and by Whom? *Sustainability*, 14(8), 4852.
<https://doi.org/10.3390/su14084852>
- Jansson, M., Schneider, J., Mårtensson, F., Kylin, M. & Fridell, L. (2021). *Rum för skolans utemiljö: fördjupad analys kring yta för förskolegård och skolgård*. (2021:4). Institutionen för landskapsarkitektur, planering och förvaltning, Sveriges lantbruksuniversitet. <https://res.slu.se/id/publ/111630>
- Jungmark, L. (2021). *Barn, plats, lek, stad: Strategier för barnvänlig stadsplanering*. Tankesmedjan Movium vid SLU.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. (2022). Skolverket.
[Läroplan \(Lgr22\) för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet - Skolverket](https://www.skolverket.se/om-skolverket/utbildning/grundskola/planering-och-forvaltning/2022-06-01-laroplan-lgr22-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet)
- MOVIUMSverige. Boverket. (2015). *Gör plats för barn och unga!: En vägledning för planering, utformning och förvaltning av skolans och förskolans utemiljö*. (2015:8). Boverket.
<https://www.boverket.se/globalassets/publikationer/dokument/2015/gor-plats-for-barn-och-unga-bokversion.pdf>

- Ottosson, M. & Ottosson, Å. (2006). *Naturen som kraftkälla om hur och varför naturen påverkar hälsan*. Naturvårdsverket.
<https://www.naturvardsverket.se/globalassets/media/publikationer-pdf/8200/620-825-2-3.pdf>
- Prince, H. E., & Diggory, O. (2023). Recognition and reporting of outdoor learning in primary schools in England. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, Ahead-of-print(Ahead-of-print), 1-13.
<https://doi.org/10.1080/14729679.2023.2166544>
- Sandberg, M. (2009). *Barn och natur i storstaden: En studie av barns förhållanden till naturområden i hemmets närhet – med exempel från Stockholm och Göteborg*. (Choros- Department of Human and Economic Geography, 2009:01) [Licentiat-uppsats, Göteborgs universitet]. Gothenburg University Publications Electronic Archive. <http://hdl.handle.net/2077/20095>
- Sandberg, M. (2019). Barns naturkontakt i den segregerade staden. I O. Fastén (Red.), *Utomhuspedagogik: Lärmiljö, närmiljö och det utvidgade klassrummet* (s. 89-99). Studentlitteratur.
- Sandell, K., & Öhman, J. (2010). Educational potentials of encounters with nature: Reflections from a Swedish outdoor perspective. *Environmental Education Research*, 16(1), 113-132. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1080/13504620903504065>
- Sandseter, E., & Kennair, L. (2011). Children's Risky Play from an Evolutionary Perspective: The Anti-Phobic Effects of Thrilling Experiences. *Evolutionary Psychology*, 9(2), 257-284. <https://doi.org/10.1177/147470491100900>
- Sandseter, E., Kleppe, R., & Sando, O. (2021). The Prevalence of Risky Play in Young Children's Indoor and Outdoor Free Play. *Early Childhood Education Journal*, 49(2), 303-312. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01074-0>
- SFS 2010:800. Skollag.
https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800#K25
- Sharpe, D. (2014). Independent thinkers and learners: A critical evaluation of the 'Growing Together Schools Programme'. *Pastoral Care in Education*, 32(3), 197-207.
<https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1080/02643944.2014.940551>
- Sjödén, D., & Roman, C. (2018). Family practices among Swedish parents: extracurricular activities and social class. *European Societies*, 20(5), 764-784.
<https://doi.org/10.1080/14616696.2018.1473622>
- SOU 2022:61. *Allmänt fritidshem och fler elevers tillgång till utveckling, lärande och en meningsfull fritid*.
<https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/statens-offentliga-utredningar/2022/11/sou-202261/>
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Studentlitteratur.

- Svensson, P. & Ahrne, G. (2022). *Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt*. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 24-39). Liber.
- Szczepanski, A. (2007). Uterummet: Ett mäktigt klassrum med många lärmiljöer. I L.-O. Dahlgren, S. Sjölander, J. P. Strid & A. Szczepanski (Red.), *Utomhuspedagogik som kunskapskälla - Närmiljö blir lärmiljö* (s. 9-37). Studentlitteratur.
- Szczepanski, A. (2008). *Handlingsburen kunskap: Lärares uppfattningar om landskapet som lärandemiljö*. [Licentiatavhandling, Linköpings universitet]. Nationellt Centrum för miljö och utomhuspedagogik. [Microsoft Word - Lic_Kappa 080808_kopia_reparerad_9feb_B.doc \(norskfriluftsliv.no\)](#)
- Szczepanski, A. (2013). Platsens betydelse för lärande och undervisning: ett utomhuspedagogiskt perspektiv. *Nordic studies in science education*, 9(1), 3-17. <https://doi.org/10.5617/nordina.623>
- Szczepanski, A., & Andersson, P. (2015). Perspektiv på plats: 15 professorers uppfattningar av platsens betydelse för lärande och undervisning utomhus. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 20(1-2), 127-149. <https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/1410/1254>
- Szczepanski, A., Malmer, K., Nelson, N., & Dahlgren, L.-O. (2006). Utomhuspedagogikens särart och möjligheter ur ett lärarperspektiv. *Didaktisk Tidskrift*, 16(4), 90–106. <https://docplayer.se/34643549-Utomhuspedagogikens-sarart-och-mojligheter-ur-ett-lararperspektiv-en-interventionsstudie-bland-larare-i-grundskolan.html>
- Säljö, R. (2015). *Lärande. En introduktion till perspektiv och metaforer*. Gleerups.
- Säljö, R. (2019). Lärmiljöer för att återskapa och utveckla det kulturella minnet. I O. Fastén (Red.), *Utomhuspedagogik. Lärmiljö, närmiljö och det utvidgade klassrummet* (s. 17-38). Studentlitteratur.
- UNICEF Sverige (2018). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. <https://unicef.se/press-och-media/rapporter-och-publikationer/barnkonventionen-fulls-tandig-version>
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. [God forskningssed - Vetenskapsrådet \(vr.se\)](#)
- Vygotskij, L. S. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Harvard university press.
- Waite, S., Bølling, M., & Bentsen, P. (2016). Comparing apples and pears?: A conceptual framework for understanding forms of outdoor learning through comparison of English Forest Schools and Danish udeskole. *Environmental Education Research*, 22(6), 868-892. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1080/13504622.2015.1075193>
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: learning, meaning and identity*. Cambridge University Press.
- World Health Organization. (u.å.) *Health and wellbeing*. Hämtad 2023-10-09 från [Health and Well-Being \(who.int\)](#)

Öberg, P. (2022). Livshistorieintervjuer. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 79-91). Liber.

Bilagor

Bilaga 1 Informationsblad till lärare och biträdande rektor	s. 42
Bilaga 2 Intervjuguide till lärarna	s. 43
Bilaga 3 Intervjuguide till biträdande rektorn	s. 44

Bilaga 1

Informationsbrev till utvalda skolor och lärare

Hej,

Vi är två studenter, Sireen och Susan, som utbildar oss till grundlärare i fritidshem vid Göteborgs universitet. Vi skall nu påbörja vårt examensarbete och det handlar om att undersöka lärarnas tolkning och erfarenhet av utomhusmiljön som lärandemiljö i fritidshem.

Vi kommer att genomföra semistrukturerade intervjuer med lärare i fritidshem på två skolor. Frågorna är kopplade till vårt syfte och intervjun tar max 20 minuter. Vi kommer gärna och besöker dig på din arbetsplats men det är även möjligt att genomföra intervjun digitalt om du vill. Konfidentialitet är garanterat i studien och dina svar kommer att förbli anonyma. Medverkandet i intervjun är frivilligt och du har rätt att avbryta deltagandet när du vill.

Om du är intresserad av att delta hör av dig så snart som möjligt för att bestämma en tid för intervju. Undrar du något är du välkommen att höra av dig.

Tack på förhand för er hjälp,

Med vänliga hälsningar

Sireen Hijazi och Susan Holst

Sireen Hijazi, e-mail: gushijsi@student.gu.se

Susan Holst, e-mail: gusholssu@student.gu.se

Bilaga 2

Intervjuguide till lärarna

1. När du hör ordet utomhusmiljö i fritidshemmet, vad tänker du då?
följdfråga: Vilka områden tänker du då på?
2. Ser du några skillnader mellan att ha verksamhet utomhus eller inomhus? På vilket sätt?
3. Arbetar ni idag medvetet med lärande i utomhusmiljö? I så fall på vilket sätt? Varför inte?
4. Kan du ge exempel på hur ni använt/skulle vilja använda utomhusmiljön som lärmiljö under fritidshemsverksamheten?
5. Finns det några lärmoment som gynnas av att vara i en utomhusmiljö?
6. På vilket sätt tycker du att lärmiljön utomhus främjar elevernas välmående, lärande och utveckling?
7. Finns det några elever som har lättare och/eller svårare för att ta till sig ett lärande utomhus?
8. Hur upplever du att verksamheten utomhus påverkar elevernas sociala förmågor, relationsskapande och känslan av sammanhang?
9. Vilka hinder kan utomhuspedagogiskt arbete innebära?
10. Får/har du förutsättningar för att kunna bedriva utomhuspedagogik?

Bilaga 3

Intervjuguide till biträdande rektorn

1. När du hör ordet utomhusmiljö i fritidshemmet, vad tänker du då?
följdfråga: Vilka områden tänker du då på?
2. Ser du några skillnader mellan att ha verksamhet utomhus eller inomhus? På vilket sätt?
3. Arbetar skolan idag medvetet med lärande i utomhusmiljö? I så fall på vilket sätt? Varför inte?
4. Kan du ge exempel på hur skolan använt/skulle vilja använda utomhusmiljön som lärmiljö under fritidshemsverksamheten?
5. Finns det några lärmoment du som rektor tycker gynnas av att vara i en utomhusmiljö?
6. På vilket sätt tycker du att lärmiljön utomhus främjar elevernas välmående, lärande och utveckling?
7. Finns det några elever som har lättare och/eller svårare för att ta till sig ett lärande utomhus?
8. Hur upplever du som rektor att verksamheten utomhus påverkar elevernas sociala förmågor, relationsskapande och känslan av sammanhang?
9. Vilka hinder kan utomhuspedagogiskt arbete innebära för elever och personal?
10. Ger skolan förutsättningar för att kunna bedriva utomhusverksamhet i fritidshem?