



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Fysisk aktivitet inom ramen för utomhuspedagogik
en studie om pedagogik i uterummet

Charlotte Toshach

Inriktning: LAU370

Handledare: Anita Franke

Examinator: Rune Romhed

Rapportnummer: VT10-2611-103

Abstract

Titel: Fysisk aktivitet inom ramen för utomhuspedagogik -en studie om pedagogik i uterummet

Författare: Charlotte Toshach

Termin och år: VT 2010

Kursansvarig institution: Institutionen för pedagogik och didaktik

Handledare: Anita Franke

Examinator: Rune Romhed

Rapportnummer: VT10-2611-103

Nyckelord: Fysisk aktivitet, hälsa, utomhuspedagogik

-
- Bakgrund** Då hälsofrågan är mycket aktuell i dagens samhälle gjordes en revidering av läroplanen 2003. I och med denna betonas att fysisk aktivitet skall vara ett naturligt inslag i elevers vardag. Det finns flertal pedagogiska metoder för att nå läroplanernas mål, en av dessa är utomhuspedagogik, vilket studien har sin utgångspunkt från.
- Syfte** Syftet med föreliggande studie är att undersöka varför lärarna använder, men även på vilket sätt de använder utomhuspedagogik som ett verktyg för att uppfylla läroplanens intentioner gällande fysisk aktivitet. Huvudfrågan som studien utgått ifrån är: På vilka olika sätt möjliggör läraren fysisk aktivitet inom ramen för utomhuspedagogik?
- Metod**
- Material** En kvalitativ undersökning har gjorts på sex lärare. Tre lärare på högstadiet som inte använder sig av utomhuspedagogik och tre lärare på lågstadiet som gör det. I studien används en metodologisk triangulering, vilket innebär att olika typer av metoder används vid datainsamlandet. För att metoderna skall kunna komplettera varandra. Utöver intervjuerna har tre observationer utförts hos lärarna som arbetar med utomhuspedagogik.
- Resultat** Studien visar att eleverna på högstadiet erbjuds mindre fysisk aktivitet än eleverna på lågstadiet. Den typ av aktivitet som erbjuds inom ramen för utomhuspedagogik är ofta av samarbetsart, men även kopplad till ett skolämne. Den fysiska aktivitet som förekommer på skolgården är däremot mer individriktad.
- Pedagogisk betydelse** Genom att utöva ämnesintegrerad utomhuspedagogik ges tid att förlägga undervisningen i uterummet. På högstadiet har det visat sig vara svårt att få tid för fysisk aktivitet, då lärarna är kopplade till sina ämnen och den utsatta tidsramen för dessa. Studien visar även på att lektioner som förläggs i uterummet kan påverka gruppdynamiken.

Innehållsförteckning

1. Inledning	4
1: 1 Bakgrund	4
1: 2 Syfte	5
1: 3 Problemprecisering	5
2. Litteraturgenomgång	6
2: 1 Definition av centrala begrepp	6
2: 2 Läroplanen, Lpo 94	6
2: 3 Fysisk aktivitet	7
2: 3: 1 Varför fysisk aktivitet?	7
2: 3: 2 Fysisk aktivitet och vanliga folksjukdomar	8
2: 3: 3 Gällande rekommendationer för fysisk aktivitet	8
2: 3: 4 Kartläggning av elevers hälsa	8
2: 4 Idrott och hälsa	9
2: 4: 1 Idrott och hälsas koppling till fysisk aktivitet	9
2: 4: 2 Nedskärningar	10
2: 5 Utomhuspedagogik	11
2: 5: 1 Avgränsningar inom utomhuspedagogik	11
2: 5: 2 Vad är utomhuspedagogik?	12
2: 5: 3 Utomhuspedagogik ur ett hälsoperspektiv	12
2: 6 Lärandets olika miljöer	14
2: 6: 1 Klassrummets negativa aspekter	14
2: 6: 2 Uterummet	14
2: 7 Sammanfattning	15
3. Teoretisk anknytning	16
3: 1 Olika perspektiv på lärandeprocessen	16
3: 2 Teoriernas koppling till utomhuspedagogik och fysisk aktivitet	17
4. Metod	18
4: 1 Kvalitativ metod	18
4: 1: 1 Intervju	18
4: 1: 2 Observation	19
4: 2 Urval	20
4: 3 Tillvägagångssätt	20
4: 4 Bearbetning och Analys	21
4: 5 Generaliserbarhet	21
4: 6 Validitet	22
4: 7 Reliabilitet	22
4: 8 Etiska överväganden	23
5. Resultatredovisning	23
5: 1 Fysisk aktivitet i skolan	23
5: 2 Vad krävs av skolan för att erbjuda elever fysisk aktivitet	24
5: 3 Definition av utomhuspedagogik samt innebörden för lärarnas verksamhet	26
5: 4 Valet av utomhuspedagogik	27
5: 5 Högstadielärarnas uppfattning om uterummet som lärande miljö	28
5: 6 Utomhuspedagogik och fysisk aktivitet	29
6. Diskussion och slutsatser	29
6: 1 Metoddiskussion	30
6: 2 Resultatdiskussion	30
6: 3 Pedagogiska och didaktiska konsekvenser	33
6: 4 Förslag till fortsatt forskning	33
Referenslista	34
Bilagor	

1 Inledning

1.1 Bakgrund

Min första kontakt med begreppet utomhuspedagogik var på lärarutbildningen då jag valde att läsa ett år friluftsliv i Norden. Det var dock inte i Sverige som jag fick information om denna pedagogik utan i Norge och Danmark, två länder som har kommit långt inom detta forskningsområde.

Utöver året med friluftsliv, har jag tillbringat min verksamhetsförlagda utbildning, (VFU) på en skola belägen på en ö i Lofoten, Nordnorge . Varje morgon samlades hela skolan för en 30 minuter lång promenad, runt ön. Alla morgonar såg likadana ut, inte ens höststormarna kunde stoppa eleverna, lärarna och rektorn från att gå ut. Anmärkningsvärt var den fokusering och arbetsvillighet som eleverna senare under dagen visade i klassrummet.

Detta är en upplevelse jag burit med mig och förundrats över många gånger. Jag tog därför chansen att göra ett utvecklingsarbete, under min sista VFU, vilket jag valde att kalla ”Gå ut för att lära in”. Arbetet var upplagt på så sätt att de tre lärare som ingick i studien skulle ta med sig sin klass utomhus i minst 15 minuter. Eleverna var dock tvungna att utföra en uppgift under promenaden, då tanken var att införa mer fysisk aktivitet utan att ”stjäla” tid från ämnet vilket är en allmän uppfattning då lärarna redan har mycket på schemat. Arbetet fungerade bra, dock synliggjordes brister i upprätthållandet av läroplanen, Lpo 94, som betonar att fysisk aktivitet skall ingå i eleverna vardag och vara en naturlig del i undervisningen.

Med bakgrund i mina kunskaper om friluftsliv och min vistelse i Lofoten, väcktes en tanke inför mitt examensarbete. Utomhuspedagogik som en implementerbar metod, för att uppfylla kraven på fysisk aktivitet, i läroplanen för det obligatoriska skolväsendet.

1.2 Syfte

Olika pedagogiska metoder som används i undervisningen inom skolan har som syfte att bidra till att ge förutsättningar för elevers lärande och att läroplansmålen kan uppfyllas. Syftet med föreliggande studie är att undersöka varför lärarna använder, men även på vilket sätt de använder utomhuspedagogik som ett verktyg för att uppfylla läroplanens intentioner gällande fysisk aktivitet.

1.3 Problemprecisering

Huvudfrågan är: *På vilka olika sätt möjliggör läraren fysisk aktivitet inom ramen för utomhuspedagogik?*

Utöver ovanstående frågeställning har även två underfrågor valts att behandlas.

- Hur och varför använder utomhuspedagogerna sig av utomhuspedagogik?
- Vad skall krävas för att skolan skall erbjuda alla elever daglig fysisk aktivitet?

2 Litteraturgenomgång

Följande kapitel är uppdelat i sex avsnitt. I det inledande avsnittet presenteras de centrala begreppen. I andra avsnittet ges en beskrivning av den gällande Läroplanen, Lpo 94¹ och dess riktlinjer gällande fysisk aktivitet. I tredje avsnittet görs en genomgång av fysisk aktivitet följt av ämnet, idrott och hälsa. Sedan görs en presentation av utomhuspedagogikens orienteringsområde och avslutningsvis presenteras olika miljöer för lärande, samt en sammanfattning av litteraturen.

2.1 Definition av centrala begrepp

Då utomhuspedagogik och fysisk aktivitet är betydande begrepp i studien har jag valt att definiera dessa. Statens folkhälsoinstitution menar att ”fysisk aktivitet definieras som all typ av rörelse som ger ökad energiomsättning” (Statens folkhälsoinstitution [FHI], www.fhi.se). Denna studie kommer inte att behandla motion och träning så mycket men jag vill dock betona skillnaden mellan begreppen fysisk aktivitet och motion. FHI definierar begreppet följande: ”Motion är planerad fysisk aktivitet med ursprung från idrott där kroppsövningarna används i syfte att må bra och bibehålla en god hälsa och fysisk prestationsförmåga” (www.fhi.se). Att tyda av citatet, är motion en planerad aktivitet medan fysisk aktivitet kan innefatta så mycket mer. Det verkar dock som att det finns en tendens att anta att fysisk aktivitet måste vara något mycket ansträngande och därmed oftast kopplas till ämnet Idrott och hälsa (Strandell & Bergendahl, 2002). Vad som kommer att användas som definition i studien är dock den typ av fysisk aktivitet som läraren erbjuder. Det som är viktigt menar Myndigheten för skolutveckling² (2005) är att betona att fysisk aktivitet är ämnesövergripande och inte tillhör något ämne. Detta är även något som kommer att vidareutvecklas i studien då det kan finnas nackdelar att koppla läroplanens uppdrag gällande fysisk aktivitet till ämnet Idrott och hälsa.

Det finns flertal definitioner på utomhuspedagogik. I denna studie kommer definitionen från Centrum för Miljö och Utomhuspedagogik att användas: ”utomhuspedagogik är ett förhållningssätt som syftar till lärande i växelspel mellan upplevelse och reflektion grundat på konkreta erfarenheter i autentiska situationer” (www.liu.se). Dessa erfarenheter skall dock ske genom att undervisningen förflyttas till en annan miljö än det vanliga klassrummet. Med växelspelen menar man att utomhuspedagogiken skall ses som ett komplement till den vanliga undervisningen.

2.2 Läroplanen, Lpo 94

I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet Lpo 94, beskrivs mål och riktlinjer för dem som arbetar inom skolan. Den 27 februari 2003 gjordes en revidering för att framhäva skolans ansvar för utvecklandet av fysisk aktivitet, se tillägg i kursivt

Skapande arbete och lek är väsentliga delar i det aktiva lärandet. Skolan skall sträva efter att erbjuda alla elever daglig fysisk aktivitet inom ramen för hela skoldagen./.../. I skolarbetet skall

¹ Läroplanen som kommer att refereras till i studien är Lpo 94 (www.skolverket.se) men kommer från och med nu bara benämnas som läroplanen eller Lpo 94.

² Från och med nu refereras Myndigheten för skolutveckling (www.skolverket.se) i arbetet som Myndigheten, 2005.

de intellektuella såväl som de praktiska, sinnliga och estetiska aspekterna uppmärksammas. Även hälso- och livsstilsfrågor skall uppmärksammas (Myndigheten, 2005:3).

Som nämnts ovan lyfter Myndigheten fram skolans uppdrag gällande fysisk aktivitet men även hälsoaspekten. Vad som inte kan utläsas i läroplanen är vad fysisk aktivitet är eller hur länge den skall pågå under varje skoldag. Detta kommer att behandlas ytterligare i studien under rubriken gällande rekommendationer för fysisk aktivitet.

2.3 Fysisk aktivitet

Att fysisk aktivitet är bra för hälsan är allmänt känt. Många skolor uppnår dock inte kraven för fysisk aktivitet inom ramen för skoldagen (Strandell & Bergendahl, 2002). Vad som kan tydas av resultatet från Myndighetens studie, *Fysisk aktivitet för bättre kunskapsutveckling* (2005) är att pedagogerna som undervisar elever i de senare åren i grundskolan har svårt att hitta former för den fysiska aktiviteten. Det som även problematiseras i rapporten är vem som skall ta initiativet till den fysiska aktiviteten d.v.s., vem bär ansvaret?

2.3.1 Varför fysisk aktivitet?

Den ovannämnda studien av Myndigheten (2005) visar ett tydligt samband mellan fysisk aktivitet och lärande. Följande citat är taget från studien och visar på de positiva effekterna av arbetet

fysisk aktivitet under skoldagen gör det lättare för eleverna att koncentrera sig och att det skapar lugn i klassrummet, vilket många upplever som en bristvara i skolan. Flera nämner också att barnen blir gladare. En annan effekt som så gott som samtliga lyfter fram är att det sociala klimatet mellan elever och mellan lärare och elever blir bättre (Myndigheten, 2005:17).

Utdraget visar att det finns samband mellan fysisk aktivitet och hälsa samt ökad koncentration hos eleverna. Nordlund (1989) menar dock, att det inte är att underskatta mindre rörelsepass på fem till tio minuter. Alla former av fysisk aktivitet är en hälsovinst då de korta perioderna av fysisk aktivitet kan summeras. Korta pass är tillräckligt för att barnen skall få utlopp för sitt rörelsebehov för stunden. Detta i sin tur ökar koncentrationsförmågan samt motivationen för fortsatt arbete. Bakomliggande fysiologisk förklaring till detta är att blodcirkulationen vid fysisk aktivitet ökar och därmed också de energigivande processerna (a.a.). Hjärnforskaren Bergström (1991) menar att motorisk aktivitet leder till mental aktivitet och att kunskapen blir mer varaktigt om hjärnans nervnät stimuleras från flera olika håll samtidigt genom rörelse via kroppsorgan. Neurofysiologen Hannaford (1997) förklarar ytterligare att ”varje gång vi rör oss på ett balanserat sätt sker full aktivering och integrering av hjärnan och dörren till inlärning öppnas på ett naturligt sätt” (1997:99). Hon vill understryka vikten av att lärandeprocessen inte är något som bara sker i huvudet utan är en process där hela kroppen är aktiv. Uppfattningen att själ och kropp är åtskilda är dock mycket djupt rotat i vår kultur (a.a.).

Denna syn beskriver även Carlgren och Marton (angiven i Strotz & Svenning, 2004) då de menar att kroppen är en viktig del i kunskapsinhämtandet. De beskriver kunskapen som ett isberg där den synliga delen är ”skolkunskapen” och det är det den traditionella skolan länge valt att fokusera sig på. Dock finns det andra kunskaper man inte kan se som individen kan inhämta när både själ och kropp är aktiva i kunskapsutveckling.

2.3.2 Fysisk aktivitet och vanliga folksjukdomar

Fysisk aktivitet kan förebygga ett brett spektrum av sjukdomar menar Strandell och Bergendahl (2002). Raustorp (2004) beskriver en studie gjord i USA. *Physical Activity and Health: A Report of the Surgeon General*. I rapporten kartläggs att övervikt, högt blodtryck, diabetes typ II, depression och nedstämdhet kan förebyggas av regelbunden fysisk aktivitet. Vidare tyder studien på att ”belastande fysisk aktivitet är nödvändig under barn- och ungdomsåren för normal skelettutveckling och för att bibehålla ”peak bone mass” (optimal benstruktur) i 20-30 årsåldern”(2004:121). Det vill säga att eleven måste utöva fysisk aktivitet för att inte få problem med benskörhet som vuxen.

2.3.3 Gällande rekommendationer för fysisk aktivitet

Som tidigare tagits upp, saknas det anvisningar om, eller rekommendationer på, hur länge den fysiska aktiviteten skall pågå. De riktlinjer som finns tillhanda är regeringens rekommendationer på minst 30 minuter per dag (Myndigheten, 2005). I Myndighetens slutrapport 2005 finns inte heller någon tidsangivelse, dock används oftast, i folkhälsosammanhang, den brittiska rekommendationen för fysisk aktivitet. Där står att läsa följande ”barn upp till puberteten ska vara fysiskt aktiva på minst måttlig nivå minst 60 min per dag” (2005:4). Myndigheten menar att förklaringen till att tiden inte betonas mer, är för en ökad risk att ”den varaktiga effekten uteblir” (2005:4). En möjlig tolkning av citatet är att skolan inte ska betrakta fysisk aktivitet som ett ämne som behöver exakt tidsangivelse, utan den istället bör betraktas som en naturlig del av skoldagen.

2.3.4 Kartläggning av elevers hälsa

Med den brittiska rekommendationen för fysisk aktivitet som ursprung, har en omfattande studie, med syfte att kartlägga elevers situation genomförts. Med utgångspunkt i att den fysiska och psykiska hälsan grundläggs under barndomen, var studien ett steg i det hälsofrämjande arbetet. Studien initierades år 2000. Regeringen gav då Statens Folkhälsoinstitut och Livsmedelsverket i uppdrag att ta fram en nationell handlingsplan för goda matvanor och ökad fysisk aktivitet. Studien fick namnet COMPASS (Community-based study of physical activity, life style and self-esteem in Swedish school children) med syfte att kartlägga den fysiska aktivitet. I studien deltog 4188 elever i årskurs åtta och nio. Metoderna som användes var enkätundersökningar samt kompletterande hälsoundersökningar (Rasmussen, Eriksson, Bokedal & Schäfer Elinder, 2004).

Resultatet av studien visade att 11 procent av flickorna och 15 procent av pojkarna var överviktiga. I genomsnitt var eleverna stillasittande i fyra till fem timmar på vardagarna. Gällande målen för fysisk aktivitet på minst 60 minuter per dag, var det 71 procent som klarade rekommendationerna. I arbetet ”Sätt Sverige i rörelse 2001”³ utgick de istället från 30 minuter daglig fysisk aktivitet. Resultatet de fick fram var att 63 procent var tillräckligt fysiskt aktiva, medan 15 procent var så gott som fysiskt inaktiva d.v.s. rörde sig i snitt mindre än två timmar per vecka. Enkätundersökningen på 316 elever visar att knappt var femte pojke var fysiskt aktiv på rasterna. Endast en av tjugo, av flickorna var aktiva. Sammanfattningsvis

³ Sverige i rörelse är ett projekt som initierat av folkhälsoinstitutet för att påbörja ett långsiktigt förändringsarbete gällande fysisk aktivitet. Det gjordes flera satsningar runt om i Sverige för att främja en beteendeförändring hos folket (Standell & Bergendahl, 2002).

kartlade undersökningen att många var fysiskt aktiva men att ett flertal hade hälsovinster att hämta vid ökad fysisk aktivitet (Strandell & Bergendahl, 2002).

Vad som däremot utmärkte sig i COMPASS- studien, var den stora skillnaden mellan könen. Drygt var tredje flicka nådde inte upp till rekommendationen (Rasmussen m.fl., 2004). Pediatrikprofessorn, Rowland (a.a.), förklarar fenomenet genom det nedärvda fysiska aktivitetscentrum som finns i hjärnan. Under tonåren sker förändringar i aktivitetscentrumet vilket resulterar i att drivkraften till att vara fysisk aktiv minskar avsevärd. Forskare har upptäckt att detta drabbar flickor i tonåren i högre grad än pojkar (a.a.). Vad som blir problematiskt, menar Strandell och Bergendahl (2002), är att ”det är just under puberteten som den fysiska aktiviteten behövs för att bygga upp ett starkt skelett och minska risken för benskörhet som vuxen”(2002:34), vilket även Raustorp (2004), tidigare betonat.

Att 71 procent av eleverna i årskurs åtta och nio klarade rekommendationen kan verka motsägelsefullt i förhållande till hur media framställer dagens samhälle (Strandell & Bergendahl, 2002). Att det finns ett högt deltagande i fysisk aktivitet framkommer även i slutrapporten för Myndigheten (2005), då flertal undersökningar visar att ungdomar är mer aktiva i större utsträckning än tidigare. Dock problematiserar Myndigheten (2005), Sätt Sverige i rörelse (Strandell & Bergendahl, 2002) den nationella utvärderingen, (NU-03, www.skolveket.se) och COMPASS-studien (Rasmussen, m.fl., 2004) att de elever som inte är särskilt fysiskt aktiva har blivit mindre aktiva om än inte helt inaktiva.

Studien, *Fysisk aktivitet integrerat i skolan* (Alfredsson & Mattsson, 2007), utfördes i den svenska skolan med observationer som metod. Resultatet visar på att i den undersökta skolan, erbjöds elever i årskurs ett till sex fysisk aktivitet i genomsnitt 30 minuter per dag exklusive raster. Vad de även observerade var att de fysiskt inaktiva eleverna deltog i de organiserade fysiska aktiviteterna lika mycket som de andra eleverna. Det som däremot är problematiskt är att få in fysiska aktiviteten i de äldre åldrarna, vilket Alfredsson och Mattssons studie syftade till årskurs fyra till sex, jämfört med årskurs ett till tre. Detta är även något som Myndigheten (2005) har lagt fram, då årskurs ett till sex jämfört med högstadiet har lättare att hitta former för den fysiska aktiviteten. Med andra ord verkar svårigheten att införa fysisk aktivitet öka i takt med elevernas ålder.

2.4 Idrott och hälsa

Då barnen utgör 20 procent av befolkningen är Idrott och hälsa ett viktigt ämne för folkhälsa, enligt den nationella utvärderingen (NU-03, www.skolveket.se). Idrottsämnet är tilldelat ett särskilt ansvar menar Langlo Jagtøien, Hansen och Annerstedt (2002), uppdraget är att ge elever positiva upplevelser av fysisk aktivitet.

2.4.1 Idrott och hälsas koppling till fysisk aktivitet

Som tidigare beskrivits är elever, i stor utsträckning fysiskt aktiva. Myndigheten (2005), NU-03 (www.skolveket.se) och ”Sätt Sverige i rörelse”(Strandell & Bergendahl, 2002) anmärker på den inaktiva gruppen på 10-15 procent. NU-03 beskriver denna grupp som en riskgrupp och en mycket viktig del i framtidens hälsoarbete. Av resultatet från NU-03 och COMPASS-studien (Rasmussen, m.fl., 2004), har de fått fram en tendens att elever som inte är fysiskt aktiva på fritiden, inte heller är med på skolans idrottslektioner.

Skolverkets avrapportering av utvärderingen i ämnet Idrott och hälsa 2003 (refererad i Myndigheten 2005), visar att 15 procent av eleverna inte anser att ämnet Idrott och hälsa är något som berör dem. Följande citat belyser den attityd som växt fram

Även om det stora flertalet elever förefaller få ett gott utbyte av ämnet pekar utvärderingen på en helt annorlunda situation för ett inte obetydligt antal flickor och elever (både pojkar och flickor) som t.ex. på grund av fetma eller annan problematik är fysiskt inaktiva på fritiden. Dessa individer upplever inte att de är aktiva eller delaktiga i ämnet med konsekvensen att deras lärande blir ringa samtidigt som de utvecklar en negativ inställning till rörelse och fysisk aktivitet och allt som har med ämnet att göra (2005:6).

Återigen påtalas den inaktiva gruppen, som varken är aktiv på fritiden eller är delaktig i ämnet Idrott och hälsa. Som tidigare nämnts i centrala begrepp är det många som förknippar Idrott och hälsa framför allt med den fysiska aktiviteten, men som citatet antyder är denna riskgrupp inte mottaglig för ämnet då en negativ inställning har utvecklats (a.a.). Detta är även något en skolpsykolog i studien Sätt Sverige i rörelse betonar ”risken om man inte förändrar situationen i skolan för de fysiskt inaktiva eleverna är att de istället för att stimuleras får en ökad motvilja mot fysisk aktivitet, vilket kan leda till ohälsa i vuxenlivet”(Strandell & Bergendahl, 2002:36). Det är därför av stor vikt att agera, för att ha en möjlighet att fånga upp de elever som riskerar att ta med sig den attityden in i sitt vuxna liv.

Strandell och Bergendahls (2002) resultat av studien visar också att elever inte har kunskap om vad fysisk aktivitet är. Eleverna är medvetna om att fysisk aktivitet är bra, men definitionen på vad fysisk aktivitet är varierar. I studien har det framkommit att ett flertal elever inte klassificerar promenad, pingis, badminton eller dans som fysiska aktiviteter. En vanlig åsikt hos eleverna är att fysisk aktivitet skall leda till svettning och andfäddhet (a.a.), vilket inte behövs enligt FHI (www.fhi.se) definition.

Vidare visar undersökningen att en ökad fysisk aktivitet skulle betyda mycket för dem som inte uppskattar lektionerna i Idrott och hälsa. Genom fysisk aktivitet skulle eleverna kunna ”få en möjlighet att lära sig ett fysiskt aktivt vardagsbeteende utan koppling till motion och idrott, som de kanske upplever som negativa begrepp” (Strandell & Bergendahl, 2002:40). Författarna betonar slutligen vikten av att separera ämnet Idrott och hälsa från begreppet fysisk aktivitet, för att i sin tur komma åt den inaktiva gruppen.

2.4.2 Nedskärningar

Den fysiska aktiviteten ska inte, efter läroplansändringen 2003, bara involvera ämnet Idrott och hälsa. Efter revideringen blev Idrott och hälsa hårt drabbat i minskat antal timmar. I en motion till Riksdagen beskrivs Sverige som det land näst efter Irland som har minst schemalagd idrott i EU (www.riksdagen.se). Resultatet av nedskärningarna blev 25 procent mindre idrottslektioner i grundskolan, samt 40 procent mindre på gymnasiet (Raustorp, 2004).

Elevensval har istället införts, ett ämne där eleven själv kan välja idrottsalternativ om intresse finns. Dock visade det sig att elever som inte är fysiskt aktiva på idrottslektionerna eller på fritiden, inte heller valde idrott på Elevensval (Myndigheten, 2005). Raustorp (2004) ifrågasätter den nya timplanen med minskat antal idrottstimmar, då studier tyder på att fysisk aktivitet ökar kunskapsutveckling och hälsa (a.a.). Att fysisk aktivitet är viktigt är något Myndigheten (2005) framhåvt i revideringen av läroplanen. Myndigheten menar dock att det inte skett någon nedskärning av fysisk aktivitet vilket de förklarar på följande sätt

De praktiskt/estetiska ämnena har snarare fått mer tid på schemat, genom att i många skolor både ha egen tid och ingå i ämnesintegrerad verksamhet, men också som en konsekvens av prioriteringar som gjorts på skolorna. Det senare är särskilt tydligt för fysisk aktivitet eller rörelse, som sedan läroplanen ändrades har kommit att bli en daglig aktivitet (2005:5).

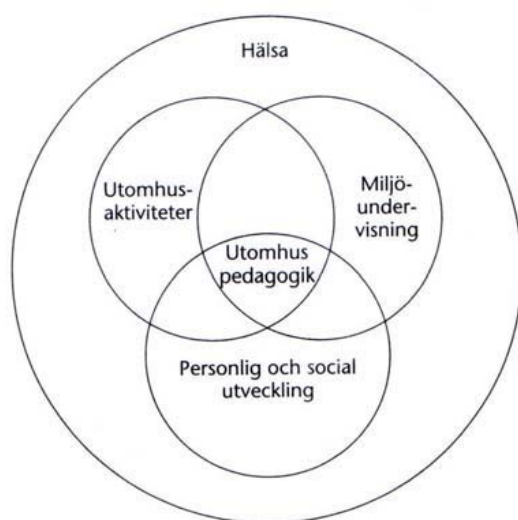
En möjlig tolkning av citatet är att trots ett minskat antal idrottstimmar, så har skolans uppdrag om fysisk aktivitet inte minskat. Det fördelas istället på samtliga ämnen, i ett försök att få in mer fysisk aktivitet. Återigen hamnar man i att det är ett ämnesöverskridande arbete och att ämnet Idrott och hälsa inte ensamt bär ansvar. Avslutningsvis bör den fysiska aktiviteten tas på allvar i alla ämnen, så att inte elevernas totala fysiska aktivitet minskar p.g.a. ett minskat antal idrottstimmar samt revideringen 2003 (Myndigheten, 2005). Enligt Myndigheten finns det två viktiga faktorer, för att läroplanstillägget skall kunna följas. Att rektorn tar ansvar samt att det finns stöd i kommunen för arbetet. Enligt elevenkäterna i slutrapporten anser eleverna att det krävs längre raster, engagerade vuxna samt en utemiljö som stimulerar till fysisk aktivitet (a.a.).

2. 5 Utomhuspedagogik

Studien har fokus på den fysiska aktiviteten. Tanken med utomhuspedagogikens involvering, är att se på vilket sätt utomhuspedagogik kan vara ett verktyg för att arbeta med det gemensamma uppdraget gällande fysisk aktivitet.

2.5.1 Avgränsning inom utomhuspedagogik

Studien syftar till att behandla det hälsofrämjande perspektivet inom utomhuspedagogik med avgränsningar gällande miljömedvetenhet d.v.s. miljöundervisning. Då ämnet inte har en direkt koppling till studiens syfte, fysisk aktivitet. För att förtydliga resonemanget har denna modell valts för att visa avgränsningarna för studien.



Figur 1: Lärandemodellen utformad av Szczepanski (2005) refererad av Szczepanski (2007:27)

Modellen visar hur utomhusaktiviteter är en del av utomhuspedagogik och det är denna del denna studie främst kommer att behandla. Personlig och social utveckling kommer också

behandlas, då tanken med studien är att ge ett hälsoperspektiv. Något som modellen visar är att utomhusaktiviteter, personlig och social utveckling samt miljöundervisning är en del av individens hälsa men samtliga är även komponenter som ingår i utomhuspedagogik (a.a.).

2.5.2 Vad är utomhuspedagogik?

Dahlgren och Szczepanski (1997) påtalar att det är lätt att tro att utomhuspedagogik är någon ny företeelse, men att det är hälsosamt och lärorikt att vistas i naturen är knappast någon ny tankegång. Den s.k. ”handens kunskap” eller ”den tysta kunskapen” kan spåras ända tillbaka till naturfilosoferna. Några nyckelpersoner man talar om inom utomhuspedagogik och uppfostran är Aristoteles, Comenius, Rousseau, Pestalozzi, Fröbel, och Dewey. Redan på sin tid uppmärksammade de betydelsen av användandet av direktupplevelse för lärande i en autentisk miljö (a.a.).

Som nämnts i definitionen av centrala begrepp är utomhuspedagogik en växelverkan mellan olika kunskapsformer. Vidare har Centrum för Miljö- och Utomhuspedagogik, definierat utomhuspedagogikens grunder ytterligare, då de menar att det är viktigt

- Att lärandets rum även flyttas ut till samhällsliv, natur – och kulturlandskap.
- Att växelspelet mellan sinnlig upplevelse och boklig bildning betonas.
- Att platsens betydelse för lärandet lyfts fram. (www.liu.se)

Även i Lpo 94 betonas olika typer av kunskap då de menar att ”kunskap kommer till uttryck i olika former – såsom fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet – som förutsätter och samspelar med varandra”(Lpo 94:6). Dessa kunskaper skulle man också kunna koppla till utomhuspedagogik genom att eleven också i uterummet kan uttrycka dessa kunskaper då de olika kunskaperna inte endast är kopplade till det lärande som sker i klassrummet. Dahlgren och Szczepanski (1997) menar dock att utomhuspedagogik ska ses som ett komplement till vanlig undervisning. Meningen är inte att utomhuspedagogik ska ersätta den bokliga bildningen, då växelspelet är viktigt för att kunskapsutveckling skall kunna ske (a.a.).

Vidare menar Westlund (refererad i Dahlgren & Szczepanski, 1997) att ”ting tar tid” och utomhuspedagogik innebär en ”möjlighet att spränga och överskrida den ofta inlärningsbegränsade konstgjorda, tidsfixerade och inrutade klassrumskontexten”(1997:24). Även Granberg (2000) anser detta är viktigt och att det krävs tid för att upptäcka, uppleva och undersöka. Pedagogen skall finnas till som stöd för att skapa trygghet i utemiljön men även som medupptäckare, då det är viktigt att barn får vuxnas tid och uppmuntran för fortsatt utveckling (a.a.).

2.5.3 Utomhuspedagogik ur ett hälsoperspektiv

Szczepanski (2007) beskriver att ”Idag utgörs barns och ungdomars huvudsakliga rörelsearena ofta av en triangel som består av hemmet, köpcentret och skolan. Utifrån ett hälsofrämjande perspektiv måste vi börja fundera över hur skolan kan hjälpa till med att bryta detta mönster” (2007:15). Ericsson (2002) utvecklar resonemanget genom att påpeka att barnens naturliga rörelseträning i tätortsmiljöer minskar då den vardagliga fysiska aktiviteten nu i allt större utsträckning ersatts av olika transportmedel (a.a.). ”Bråttom samhället tvingar människor att ta bil och buss för att hinna med”(Strandell & Bergendahl, 2002:7). Som en följd av det ökade samhällstempot, blir den fysiska aktiviteten lidande och därmed

uppkommer olika följsjukdomar. Att promenera och cykla, som förr var naturliga transportformer, reduceras och med detta förlorar eleverna en stor del av den viktiga vardagsmotionen (a.a.). Dock är det inte bara den fysiska aktiviteten som reduceras utan även kontakten med naturen som förr i tiden också var ett vanligare inslag i vardagen (Dahlgren & Szczepanski, 1997).

Utomhuspedagogik kan även vara ett sätt att förebygga t.ex. fetma, diabetes och benskörhet menar Langlo Jagtøien m.fl. (2002), då barnen aktivt rör sig i utemiljön. Grahn (refererad i Dahlgren & Szczepanski, 1997) och Nordlund (1989) påtalar att barn som vistas i varierad utomhusmiljö är friskare och får förbättrad motorik samt koncentrationsförmåga (a.a.). Studier tyder på att fler barn inte har välutvecklad rörelseförmåga och att flertal barn har en försenad motorisk utveckling. Barn som är uppvuxna i en varierad miljö har dock inte problem i samma utsträckning. En hämmad utveckling av motorik kan i sin tur leda till problem i de sociala processerna (Langlo Jagtøien, m.fl.,2002).

Szczepanski (2007) menar att utomhuspedagogikens metoder är aktivitetskapande, och att man på frågan hur man skall komma tillrätta med olika hälsoproblem kan finna svaret i utomhuspedagogikens grund. Detta då kroppen sätter tanken i rörelse, den kroppsliga aktiviteten främjar hälsa och att hälsa och lärande hör ihop. Ericsson (2002) tillägger även att utomhuspedagogik erbjuder ”aktiviteter som syftar till att samarbete och delaktighet, framför konkurrens och jämförelser mellan barnen” (2002:24). Hon betonar vikten av att komma bort från skolmiljöns prestationskrav och ser naturen som en bra arena för att minimera dessa krav.

I naturen kan fria rörelseaktiviteter ske d.v.s. att det inte finns ett bestämt mål, till skillnad från vissa regelrätta idrottslektionerna där det finns ett optimalt sätt att utföra olika aktiviteter på. I skogen kan det ”öppna kroppsmötet” ske, som Öhman och Sundberg (2004), väljer att kalla det. Eleverna får själv välja sitt rörelsemönster och rörelsen i sig blir inte bedömda på samma sätt, då det i naturen inte finns ett rätt sätt att utföra en rörelse.”Det ter sig tämligen meningslöst att tala om rätt sätt att klättra i ett träd eller att försöka finna det mest optimala och effektiva sättet att hoppa över en sten”(2004:180). Därmed utjämnas de roller som Ericsson (2002), menar finns i klassen. Då det inte finns normer för rätt eller fel i naturen, finns det inte heller misslyckanden eller felaktiga sätt gällande fysisk aktivitet. Det lämnar plats för individualitet samtidigt som eleven själv bestämmer var gränser går (a.a.). Målet med det öppna kroppsmötet är upplevelsen i sig och inte att det kopplas till några prestationskrav, hur eleven kan göra det bättre. Därmed utvecklar eleverna ett positiv förhållningssätt till sin kropp och fysisk aktivitet, samt ökar sitt självförtroende (Öhman & Sundberg, 2004).

Elever med låg självkänsla var även något Rasmussen m.fl. (2004), problematiserade i COMPASS- studien. De kunde i studien se mönster på att elever med låg självkänsla tenderade att vara mer stillasittande och mindre fysisk aktiva än elever med hög självkänsla. Därför menar både Öhman och Sundberg (2004), samt Rasmussen m.fl.(2004), att för att förbättra den fysiska och psykiska hälsan krävs mer fysisk aktivitet, gärna i koppling till naturen, där det ”öppna kroppsmötet” kan ske. Vidare påtalar Langlo Jagtøien m.fl. (2002), att ”trygga barn framstår som levande, lekande och glada i sitt sökande efter spänning och fysiska upplevelser” (2002:237). Dock understryker Granberg (2000), Dahlgren och Szczepanski (1997), att för att uppnå trygghet i utemiljön måste eleverna få en vana att vistas i den arenan.

2.6 Lärandets olika miljöer

I läroplanen står det att skolan skall skapa en god miljö för utveckling och lärande (Lpo 94) I detta kapitel kommer därför några aspekter på hur olika lärandemiljön kan påverka eleverna.

2.6.1 Klassrummets negativa aspekter

Att ett klassrum kan ses som en trygghet, en plats i vardagen där eleven vet hur allt fungerar är en tanke. Szczepanski (2007) menar dock att klassrummet som lärandemiljö tenderar att vara för strukturerat, vilket för många elever inte är tillräckligt spännande. Klassrummets fyra väggar kan begränsa lärandet om läraren inte någon gång flyttar ut undervisningen till en miljö där natur och kulturmöten kan uppstå (a.a).

Redan på 1800-talet fanns det åsikter som problematiserade skolornas sätt att arbeta. En av dem är Dewey, en välkänd frontperson för utomhuspedagogikens grund som redan då påtalade barns naturliga rörelsebehov:

Nature has not adapted the young animal to the narrow desk, the crowded curriculum, the silent absorption of complicated facts. His very life and growth depend upon motion, yet the school forces him into a cramped position for hours at a time, so that the teacher may be sure he is listening or studying books.(---) The child is eager to move both mentally and physically.(---) His bodily movements and his mental awakening are mutually dependent upon each other (Dewey,1979:223)

Av citatet att döma är Dewey motståndare till den allt för stillasittande lärandemiljön i skolan. Han påtalar vikten av att elever borde vara mer aktiva då lärande och rörelse hänger ihop vilket är utomhuspedagogikens grund.

Ericsson (2002) beskriver även den sociala ordningen som skapas i den vanliga skolsituationen, ordningen består av mönster och en rangordning av elever. Eleven får en bestämd roll i gruppen vilken kan vara svår att rubba. I uterummet kan dock dessa relationer förändras och därmed bryta det invanda mönstret som finns i gruppen, då man i och med uterummet byter arena. Konflikter i gruppen tonas ner då det finns större ytor och fler alternativ erbjuds i utemiljön (a.a.).

Langlo Jagtøien m.fl. (2002) påpekar även att det i samhället existerar sociala koder och regler och för att lära sig dessa måste individen pröva olika sociala relationer, för att få erfarenhet. Langlo Jagtøien m.fl. (2002) och Ericsson (2002) menar vidare att genom att göra något fysiskt tillsammans, skapas just dessa upplevelser vilket är en bra anledning till att flytta undervisningen till en annan lärandemiljö. Utomhusvistelsen engagerar även eleverna till ett aktivt deltagande menar Granberg (2000). I det sociala deltagandet "svetsas" gruppen samman betonar Ericsson (2002) då eleverna kan dela olika upplevelser och kan därmed växa som grupp.

2.6.2 Uterummet

Sandell (2004) menar att uterummet har stor betydelse och påpekar att vi inte skall "glömma bort det pedagogiska rummets generellt stora betydelse; att byte av miljö (t.ex. från "inne" till "ute") alltid innebär pedagogiska konsekvenser och möjligheter"(2004:151). Vad citatet framhäver är att det finns fördelar med uterummet men också att lärarna bör tänka igenom de pedagogiska konsekvenserna. Detta påtalar även Granberg (2000) att "det viktiga är att

pedagogiken och metodiken följer med ut och inte lämnas kvar inomhus”(2000:19). Med andra ord måste utomhusvistelsen ha ett mål, likaväl som de vanliga lektionerna har det.

Teorin som Ericssons (2002) tidigare beskrivit, att konflikter minskar i uterummet, stöds också av Kaplan och Kaplan studie (1989). Deras forskning tyder på att kortare besök i naturområden bidrar till positiv inverkan på människan, individen blir lugnare och därmed mindre konfliktbenägen. Hjärnforskaren David Ingvar (citerad i Granberg, 2000) menar att naturen är en viktig del för människan då ”det är nödvändigt att vara utomhus för att våra hjärnor skall stimuleras av det flöde av ljud, ljus former och färger som naturen bjuder på/---/Våra hjärncellers tillväxt är beroende av denna stimulans som naturen erbjuder”(2000:28). Detta är även något Kaplan och Kaplan (1989) framhäver då till och med synen av grönområde t.ex. genom ett fönster kan påverka individen. De betonar även hur det kan påverka individen ”Though it is certainly true that nature is nearby can be used as a social setting, it can also be” a place apart,” a setting where tranquility is possible even in the minds of the urban bustle” (1989:152). Att elever behöver ”eget” utrymme, instämmer även Ericsson (2002) i.”Många barn behöver stora ytor för att röra sig på för att undvika konflikter med andra barn och med vuxna”(2002:23), vilket är något som utemiljön kan erbjuda stora ytor. Utöver denna lugnande effekt som uterummet inger menar Dahlgren och Szczepanski (1997) att naturen även ger individen utmaningar. Att variation och utmaning är viktig påtalar även Carlgren och Marton (2000). För att världen blivit allt mer föränderlig ”måste eleverna möta mer varierade betingelser för lärande i skolan”(2000:25). Behovet av kreativa miljöer är viktigt, hävdar även Granberg (2000) och naturen är ett sådant exempel på en ostrukturerad och föränderlig miljö.

2.6.3 Sammanfattning

Studier visar att fysisk aktivitet är en viktig del för hälsan, vilket även skolan har tagit ansvar för genom revideringen 2003 (Myndigheten, 2005). Dock tyder studier på att fysisk aktivitet inte erbjuds dagligen till eleverna, som det står uttryckt i Lpo 94. Vidare finns det en problematik i att fysisk aktivitet i allt för stor mån kopplas till ämnet Idrott och hälsa. Det finns negativa attityder mot Idrott och hälsa, som har växt fram hos den inaktiva gruppen. Elever som inte deltar på idrottslektionerna har kopplat ihop Idrott och hälsas tränings- och motionsinriktning till den vardagliga fysiska aktiviteten. Därför har studien *Fysisk aktivitet för bättre kunskapsutveckling* (Myndigheten, 2005), sett ett behov att minimera ämnet Idrott och hälsas betydelse för den fysiska aktiviteten. Istället skall det integreras i samtliga ämnen så att den inaktiva gruppen inte går miste om vardagsmotionen för att de inte tycker om idrottsämnet. Därför är det viktigt att lärarna tar ansvar för att den fysiska aktiviteten bedrivs, för att kunna gynna den hälsosamma utvecklingen för elevens senare år. Samtidigt som mer information måste ges då elever vet att fysisk aktivitet är bra för hälsan men att somliga inte kan klassificera exakt vad det är, utan ofta kopplar det till träning och motion.

Hälsofrågan är ytterst aktuellt i dagens samhälle, då studier visar på inaktivitet och fetma hos barn. Szczepanski (2007) betonar att utomhuspedagogik är en aktivitets skapande pedagogik och belyser även utemiljön som en rörelsefrämjande plats. När utomhuspedagogik presenteras, ligger fokus på kunskapsutveckling och att hela kroppen behövs i lärandeprocessen. Hälsa är även något flera betonar med att vara utomhus, dock riktas lite fokus på just den fysiska aktiviteten som Szczepanski menar kan kopplas till denna pedagogik. Som tidigare visats i den s.k. lärandemodellen av Szczepanski sidan 11, är utomhusaktiviteter en av de tre beståndsdelarna i pedagogiken.

3 Teoretisk anknytning

Som tidigare nämnts finns det olika sätt att betrakta kunskap på, då det inte är ett entydigt begrepp. Därför finns det även olika teorier att förhålla sig till gällande lärande och lärandeprocessen. Nedan kommer olika teorier presenteras; behaviorismen, kognitivismen, sociokulturell teori samt Deweys aktivitetsteori. Detta leder vidare till hur de kan kopplas till fysisk aktivitet och utomhuspedagogik.

3.1 Olika perspektiv på lärandeprocessen

Lite förenklat menar Dysthe (2003) att ”behaviorismen betonar lärande som förändring av elevens yttre, iakttagbara beteende, kognitivismen understryker lärande som elevens inre processer och sociokulturell teori betraktar lärande som deltagande i social praktik”(2003:33). Hon förklarar vidare att en lärandeteori är beroende av vilken synvinkel man har på lärandeprocessen. Behaviorismen kan lätt spåras till det svenska skolsystemet där läroböcker och metoder grundar sig på den behavioristiska kunskaps- och lärandeteori, vilken har haft stor inverkan i skolan. Shephard (beskriven i Dyhste, 2003) förklarar att den behavioristiska synen bygger på att

1. Lärande sker genom att små kunskapsbitar ackumuleras.
2. Inläring måste organiseras sekventiellt och hierarkiskt.
3. Överföringen är begränsad och därför måste varje mål undervisas explicit.
4. Man måste ge täta test för att garantera full behärskning innan man går vidare.
5. Motivationen är något yttre och grundar sig på positiv förstärkning av många små steg (2003:35)

Även om många lärare inte delar detta synsätt, finns det en tendens att använda sig av det i bedömningsgrunderna och ge eleven prov, som ofta bara bedömer en liten del av helheten och inte om eleverna förstått kontexten. Skolan följer oftast läroböckernas system där eleven steg för steg avancerar i boken. Det är inte förrän eleven är färdig med aktuellt kapitel som den går vidare, även detta är ett behavioristiskt sätt att arbeta på (a.a.).

Att kunskap är något som delas upp och lärs in steg för steg, för att först i slutet av processen reflekterar över den uppnådda kunskapsnivån, är något som ifrågasätts av det konstruktivistiska synsättet. Piaget är en frontperson när man talar om konstruktivismen. Han menade att lärandet är ”en aktiv konstruktionsprocess där eleverna tar emot information, tolkar den, knyter ihop den med vad de redan vet och om så krävs omorganiserar de mentala strukturerna för att den nya förståelsen skall passa in”(Dyhste, 2003:36). En tolkning av citatet är att reflektionen inte är något som sker i slutet av en process som behaviorismen antyder utan reflektion sker hela tiden.

Piaget ansåg att kunskap inte existerade redan formad och klar utan menade att individen måste ”ta in den” på något sätt. En tankegång som Piaget hade var att kunskap konstrueras genom individens handling och genom samspelet med omgivningen. Kunskap finns inom individen och fokus bör hela tiden ligga på den enskilda individen (a.a.). Elevcentrering är viktig, vilket kritiserades av Vygotskij, som ofta förknippas med det sociokulturella perspektivet (Marton & Booth, 2000). Även om de konstruktivistiska teorierna framhäver vikten av det sociala samspelet är det främst menat för den enskilda individens utveckling, då trygghet i gruppen är centralt för allt lärande (Dysthe, 2003).

Även om det sociokulturella perspektivet bygger på det konstruktivistiska synsättet av lärandeprocessen, läggs stor vikt vid att "kunskap konstrueras genom samarbete i en kontext och inte primärt genom individuella processer"(Dysthe, 2003:41). Vygotskij framhäver lärande i grupp men även miljöns betydelse för lärande. Att det finns en god atmosfär, fungerande dialog och ömsesidig respekt i lärandemiljön är grundläggande för lärande menar Vygotskij (a.a.).

Vygotskij har konstruerat en utvecklingsteori och beskriver det som att individen befinner sig i olika utvecklingszoner. Avståndet mellan dessa zoner är olika beroende på vad individen presterar men även vad den kan prestera med hjälp av andra. Det bygger dock på att individen utmanas för att utveckling skall ske. Vygotskij betonar även gruppens betydelse för lärandet och att man tillsammans kan skapa mening och betydelse. Individens utveckling går från det sociala till det individuella, då utveckling sker i interaktion med andra (Dysthe, 2003).

Det sociokulturella perspektivet består av sex centrala delar. Den första är att lärandet är situerat, d.v.s. att individen lär sig i olika situationer i olika kontexter. Den andra delen är att lärandet är huvudsakligen är socialt. Den tredje delen är att lärandet är distribuerat, vilket innebär att individer bär på olika sorters kunskap och att samhället är uppbyggt efter detta. En tanke är att "eftersom kunskapen är uppdelad måste lärandet vara socialt" (Dysthe, 2003:44). Den fjärde delen är att lärande är medierat vilket betyder att individen använder sig av medel för att förstå världen. Det viktigaste redskapet är språket, men böcker och datorer m.m. kan också vara exempel på verktyg. Den femte delen handlar just om språket som grundläggande redskap för förståelse i läroprocesserna, både för individen och för kollektivet. Den sista delen är att lärande är deltagande i en praxisgemenskap, alltså att lärande pågår överallt och alltid och främst genom deltagande i olika grupper. Även om individerna inte kan allt kan de lära sig av varandra och tillsammans lösa komplexa problem (a.a.).

I likhet med Vygotskij betonar även Dewey, pragmatismens företrädare i den progressiva pedagogiken och den progressiva kunskapssynen, att det sociala samspelet är viktigt. Det som Dewey framhäver mest är dock aktivitetspedagogiken, som går ut på att "teori och praktik är inte varandras motsats men väl varandras förutsättning"(Dewey, 2004:17). Detta kan man även tyda av det kända citat, som Dewey förknippas med "learning by doing" men att det i praktiken måste ske en reflektion, då teori och praktik hänger ihop.

3.2 Teoriernas koppling till utomhuspedagogik och fysisk aktivitet

Många av teorierna visar betydelsen av att ta in kunskap och att det måste ske en process för att eleven skall tillgodogöra sig kunskapen. Detta är även något som utomhuspedagogiken betonar då sinnelig upplevelse skall verka i växelspel med den bokliga. Inom utomhuspedagogik menar Dahlgren och Szczepanski (1997) att kunskap "förvärvas" genom aktiviteterna i utemiljön. Dock måste reflektion ske för att kunskapen skall tas in (a.a.), vilket även Dewey (2004) poängterar.

Inom utomhuspedagogik betonas den personliga och sociala utvecklingen (se modell 1 sid 11). Den sociala utveckling kan, som tidigare nämnts, framhävas i en utomhusmiljö då de invanda rollerna som Ericsson (2002) tidigare beskrivit samt prestationskraven tonas ner. Genom att utföra aktiviteter tillsammans i en utomhusmiljö, lyfts de sociala relationerna fram. Det sociokulturella perspektivet betonar vikten av detta fenomen för det sociala samspelet och för utveckling. Fysiska aktiviteter utomhus är oftast av samarbetsart vilket i sig också kan

stärka gruppen. Utomhusmiljön är en föränderlig miljö som ger eleverna utmaningar vilket Vygotskij betonar är viktigt i sin utvecklingsteori. För att eleven skall komma till nästa utvecklingszon är det viktigt att den utmanas, att det finns en vilja samt att individen med hjälp av andra kan skapa mening. I den ostrukturerade naturen är det omöjligt för eleven att bara lära sig en sak åt gången. Utemiljön erbjuder istället en mängd upptäckter och upplevelser samtidigt. Lärandet blir därmed inte som lärobokens upplägg. Då individen aldrig vet vad den kommer att stöta på i skogen, vilket även gör läraren till en ”medupptäckare” i denna process.

4 Metod

Den vetenskapliga metoden är ett verktyg för att skapa kunskap om sin frågeställning. På vilket sätt man går tillväga för att lösa ett problem och den aktuella frågeställningen skall då självklart vara avgörande för valet av metod. Först och främst får man ställa sig frågan vad man vill veta, alltså vilken kunskap man söker (Patel & Davidsson, 2003). Intentionen i studien är att studera på vilka sätt utomhuspedagogik är en metod för att få in mer fysisk aktivitet i skolan. Därför gjordes en bedömning att en kvalitativ metod var mest lämplig för att söka svar på frågeställningarna. Denna studie är kvalitativ där observationer används som komplement. I studien används alltså en metodologisk triangulering för datainsamling. Syftet med det kan vara att en methods svaghet kan vara den andras styrka (Merriam, 1994).

4.1 Kvalitativ metod

Trost (2005) menar, lite förenklat att om frågeställningen handlar om hur ofta/hur mycket bör man göra en kvantitativ studie. Däremot om frågeställningen handlar om att tolka och hitta mönster, bör man använda sig av en kvalitativ studie. Genom mina intervjuer har jag försökt att förstå hur stor vikt lärarna inom utomhuspedagogik lägger på fysisk aktivitet inom skolan, för att i sin tur finna likheter och skillnader, baserat på de intervjuades svar.

Ofta utgår diskussioner om vetenskaplig metod från en åtskillnad mellan kvalitativa och kvantitativa metoder. I denna studies fall har tolkning av data valts d.v.s. intervjuer på ett kvalitativt sätt. Alvesson och Deetz (2000) menar att kvalitativ forskning tar utgångspunkt i de undersöktas perspektiv och att huvudsyftet med kvalitativ forskning är att empiriskt beskriva, tolka och förstå en begränsad del av den sociala världen. Utmärkande för en kvalitativ inriktning är att den syftar till att ge en annan och djupare kunskap än den ofta fragmentariska kunskap som är fallet vid användandet av en kvantitativ metod.

4.1.1 Intervju

I studien används den kvalitativa intervjun, eller den så kallade informella intervjun. Kvale (1997) menar att den kvalitativa intervjun inte följer några metodregler utan bygger på forskarens omdöme. Han menar även att när man är i en intervjusituation så skall fokus ligga på att lyssna eftersom man inte använder sig av standardiserade frågor och då intervjun inte är hårt strukturerad (a.a.). Detta är fallet i intervjuerna då den intervjuade givits tid att utveckla sina svar. Låg grad av standardiserade frågor har använts i intervjuerna. Det betyder att intervjuaren får ta frågorna i den ordningen som känns bäst. Förutsättning är att och intervjuaren är lyhörd för vilka svar den får, så att relevanta följdfrågor kan ställas. Den intervjuade är således med och styr frågornas ordningsföljd, beroende på svar. På detta sätt ges det även utrymme för den intervjuade att brodera ut svaret (Patel & Davidsson, 2003).

Studiens intervjuer kan rubriceras som semistrukturerade, där distinkta intervjuteman behandlas och där forskaren hjälper den intervjuade att rikta uppmärksamheten mot ett särskilt fenomen (Kvale, 1997).

Intervjuguiden består av tio frågor till högstadielärarna (se bilaga A). Vissa av dessa frågor behandlas inte i resultatet då de mer rör sig om praktiska saker kring att gå ut på lektionstid. Tretton frågor (se bilaga B) ställdes till lärare på lågstadiet som arbetar med utomhuspedagogik. I intervjun fanns det gott om tid för den intervjuade att reflektera och brodera ut svaret. Intervjuerna spelades även in på band och anteckningar fördes löpande, för att minimera missuppfattningar/misstolkningar som kan uppstå.

4.1.2 Observation

Patel och Davidson (2003) menar att när frågeställningen rör naturliga situationer och skeenden är observationer användbara. Stukát (2005) belyser att observationsmetoden lämpar sig ”när man vill ta reda på vad människor faktiskt gör, inte bara vad de säger att de gör”(2005:49), då han menar att det kan vara missvisande att bara förlita sig på vad de säger. Detta är även något Denscombe (2000) uttrycker att ”det är inte alltid som uttryck och handling stämmer överens”(2000:163). Genom att med egna ögon se skeenden behöver man inte heller förlita sig på vad som återberättas (Esaïasson, Gilljam, Oscarsson, Wängnerud, 2007). Vidare understryker Patel och Davidson (2003) att observation kan användas för att komplettera data som har insamlats på annat sätt, vilket i denna studie är de kvalitativa intervjuerna.

Det finns flera olika typer av observationer, i studien kommer den strukturerade observationen att användas. Studiens intresseområde rör den fysiska aktiviteten och fokuset ligger på det och därmed även valet av den strukturerade metoden. Problemet är redan preciserat. Dock vet man inte exakt hur de fysiska aktiviteterna kommer att erbjudas därav det utformade observationsschemat (se bilaga C) där precisering av aktiviteten görs samt varaktigheten.

Det finns fyra generella principer som måste ingå i ett observationsschema. Den första är att kategorierna är väl definierade och väl utformade. Den andra är att det finns en tydlighet i kategorierna, att skeendet endast har en kategori. Antalet kategorier är den tredje principen d.v.s. att antalet ej får vara för många eller för få och allt som observeras måste rymmas inom schemat. Det sista kravet är att observationsschemat skall vara lättförståeligt så att inte tid måste tas från observationen (Patel & Davidson, 2003). Det utvecklade observationsschemat följer de fyra principerna, kategorierna i schemat är tid, schema, fysisk aktivitet, varaktighet på fysisk aktivitet samt miljö. Där kolumnen för fysisk aktivitet är störst för att det skall finnas plats att beskriva exakt typ av fysisk aktivitet som erbjuds.

Oberoende vilken typ av observation det handlar om menar Patel och Davidson (2003) att det är fundamentalt att ställa sig följande frågor: vad skall observeras, hur skall registreringen av observationerna ske samt hur skall observatören förhålla sig? Med utgångspunkt från dessa frågor kommer det nedan synliggöras hur observationen har genomförts. På frågan vad som skall observeras understryker Kvale (1997) vikten av ett bestämt fokus. I studien har fem kategorier arbetats fram som skall belysas i observationerna. Tiden för lektionen, schemat, alltså om det är lektion eller rast, vad för typ av fysisk aktivitet, varaktigheten på denna samt var den utförs. På frågan gällande hur registreringen av observationerna sker är att utförandet

sker genom det ovanstående utarbetade schemat. Kvale (1997) beskriver den sista frågan hur observatören skall förhålla sig då han menar att sitta längst bak i ett klassrum och ha ett protokoll kan vara en lämplig metod då man vill komplettera en annan metod. I denna studie kommer fokus att vara på fysisk aktivitet samt på vilka olika sätt det utförs och hur länge. Observatörens förhållningsätt i denna studie är att påverka klassen så lite som möjligt genom att sitta längst bak i klassrummet men även hålla avstånd i utemiljön för att ha så lite inverkan på lektionen som möjligt.

4.2 Urval

Ett representativt statistiskt urval behöver inte vara fallet i en kvalitativ undersökning menar Trost (2005). Valet av skolor var ett positivt urval d.v.s. att man letat upp lärare som aktivt jobbar med utomhuspedagogik men även lärarna som inte jobbar med det. Skolorna som ingår i undersökningen är av ungefär samma storlek, och belägna i kranskommuner till en större stad. Trost (2005) menar att urvalsgruppen skall begränsas till ett litet antal då kvaliteten på intervjun bör sättas före kvantiteten. Få intervjuer föredras, då materialet lätt kan bli ohanterbart och man kan då missa viktiga detaljer i undersökningen (a.a.) därav valet av sex informanter.

De tre lärarna som använder sig av utomhuspedagogik arbetar i klasser på lågstadiet och de lärare som valts ut som inte använder sig av utomhuspedagogik arbetar på högstadiet. Tanken är att först studera hur det ser ut på högstadiet, gällande fysisk aktivitet. Sedan studeras utomhuspedagogik som oftast används på lågstadiet. De två första frågeställningar som är presenterade i början av arbetet är riktade till utomhuspedagogerna då lärarna på högstadiet inte arbetar med utomhuspedagogik. Valet av att bara använda mig utomhuspedagoger på lågstadiet är för det första att det är svårt att hitta lärare som aktivt jobbar med utomhuspedagogik på högstadiet. För det andra finns det en tanke att se hur lärarna på lågstadiet ser på utomhuspedagogiken, om de anser att den är knuten till lägre åldrar eller om det går att använda i alla årskurser. Syftet är att se på vilket sätt utomhuspedagogik kan främja fysisk aktivitet på lågstadiet men även hur det kan vara en metod för högstadiet.

4.3 Tillvägagångssätt

Då studien har sin grund i mitt utvecklingsarbete skedde intervjuer av lärarna som jobbar på högstadieskolan först, för att få inblick i hur de upplever situationen gällande fysisk aktivitet. De tre lärarna hade fått i uppgift att gå ut 15 minuter på lektionstid samt koppla det till sitt ämne. Till sin hjälp hade lärarna en stegräknare samt ett protokoll som skulle fyllas i efter varje utomhusvistelse för att underlätta inför intervjun. Efter en månad var det dags att utföra intervjuer och efter att dessa slutförts och data samlats in, var det tid att stämma träff med lärarna som aktivt jobbar med utomhuspedagogik.

Efter mailkontakt med lärarna och ett godkännande för att observationer kunde ske började processen för att få en inblick i utomhuspedagogik. Jag informerade lärarna om att jag skulle observera utomhuspedagogik, vad jag dock inte nämnde var att fokuset inom utomhuspedagogik låg på utomhusaktiviteter, då risk för missvisande resultat eventuellt hade uppstått om jag informerat dem exakt vad som studerades. Observationerna utfördes på samma dag som intervjun och vad som var viktigt var att intervjun skulle ske efter observationen. Bakgrunden till detta var att feltolkningar och andra missuppfattningar skulle minimeras. Rubinstein Reich och Wesén (1986) uttrycker dessa feltolkningar som att "Vi ser

ibland det vi vill se, även om det inte finns! Ibland ser vi inte saker och ting vi borde se”(1986:19). Därför kan man efter slutförd observation stämna av med pedagogen om det man sett eller om man har några frågor kring observationen för att göra tolkningen så rättvis som möjligt (a.a.).

Vid samtliga intervjuer var det viktigt att de intervjuade informerades om studiens syfte, hur lång tid det skulle ta, samt att inga namn skulle nämnas och att intervjun skulle spelas in på band. Trost (2005) skriver att det är viktigt att hitta en miljö där den intervjuade känner sig bekväm. Därför fick lärarna själva välja plats för intervjun, för att minimera stress och andra faktorer som kan ha inverkan på intervjun. En tanke med att observationen pågick en hel dag och att intervjun utfördes sist var även för att avdramatisera intervjun.

4.4 Bearbetning och Analys

Patel och Davidson påtalar att ”eftersom det inte finns en bestämd metod för hur man gör kvalitativ bearbetning måste läsaren kunna följa hur författaren gått tillväga” (2003:120). I följande avsnitt kommer därmed analys och bearbetning ventileras för att skapa förståelse om tillvägagångssättet. De data som samlats in genom intervjuer och observationer har dokumenterats med bandinspelningar samt fältanteckningar. Efter att flertal gånger gått igenom samtliga intervjuer och jämfört med anteckningar och observationsschema, kunde jag se ett mönster växa fram. Dessa är presenterade under olika teman som utgick från frågeställningarna. Tanken är att först presentera samtliga lärares uppfattningar om situationen i nuläget, gällande fysisk aktivitet för att sedan få aspekter om hur man skall påverka det i framtiden. Detta följs av definitioner av utomhuspedagogik och vad det betyder för lärarnas verksamhet alltså vad betonas är viktigt inom denna pedagogik. Detta kopplas sedan till vad lärarna på högstadiet anser om utomhuspedagogik, vad de erfarit under utvecklingsarbetet, Gå ut för att lära in. Slutligen kopplas temat fysisk aktivitet ihop med utomhuspedagogik. Inom varje tema ges först en sammanfattande beskrivning, som följs av analys och tolkning. Under dessa teman framkom sedan synsätt på fysisk aktivitet som kan delas upp mellan individen och gruppen. D.v.s. fokus på individens egen fysiska aktivitet på skolgården samt aktivitet i samspel med andra i uterummet, där fysisk aktivitet placeras i ett vidare sammanhang i relation till ett ämne.

4.5 Generaliserbarhet

Trost (2005) menar att kvalitativa data bygger oftast på små urval som då inte är representativa för befolkningen i statistisk mening. Han påtalar även att man inte skall försöka göra så att den kvalitativa undersökningen stävar efter att vara statistiskt representativ. Trost skriver att ” i samband med kvalitativa studier är det vanligen helt ointressant med i statistisk mening representativt urval” (2005:117). Det är olika kunskap man vill komma åt i de olika undersökningsmetoderna kvalitativt/kvantitativt. I studien vill jag understryka att det inte går att generalisera utifrån sex lärares åsikter. Däremot kan det vara ett sätt att se tendenser, att få en fingervisning åt vilket håll resultatet lutar.

4.6 Validitet

För att en studie skall vara vetenskaplig krävs det man behandlar olika aspekter såsom: om man mäter det man vill mäta, hur man mäter det samt att man gör etiska överväganden. Nedan kommer de tre viktiga aspekter att presenteras. Validitetsbegreppet inom kvalitativ forskning handlar främst om hur väl resultaten stämmer överens med den "riktiga världen". Kvalitativa undersökningar är exempelvis som regel svåra att upprepa. "Varje kvalitativ forskningsprocess är sålunda unik och det går inte att fixera några regler eller procedurer för att säkerställa validiteten" (Patel & Davidsson, 2003:104). Validiteten bör ses i ljuset av att meningsfull och intressant kunskap genereras.

Då studien har utförts på tre informanter som jobbar med utomhuspedagogik och tre som inte gör det, kan det vara svårt att göra jämförelser mellan dem. Vad studien dock avser att behandla är att först ta reda på hur det ser ut på högstadiet gällande fysisk aktivitet. För att sedan se hur lärarna som använder sig av utomhuspedagogik får in fysisk aktivitet. Lärarna på högstadiet kan därmed inte svara på exakt samma frågor som lärarna på lågstadiet gällande utomhuspedagogik, då de inte jobbar med den pedagogiken. Därför görs jämförelser i vissa frågor endast mellan de tre utomhuspedagogerna.

Dahlberg (1997) menar att objektiviteten ligger på tre plan. Dels i strävan efter att förstå det som sägs i intervjun så noggrant som möjligt och att göra det kommunicerade rättvisa. Vidare att förstå data så bra som möjligt samt att förmedla denna kunskap så noggrant som möjligt. Då validitetsfrågan är mycket viktig i en observationsstudie har observationernas utgångspunkt varit den grundläggande principen att "endast sådant som potentiellt sett kan observeras och uppfattas på liknande sätt av flera individer räknas som regelrätta data"(Kaijser & Öhlander 1999:80). Då forskaren använder sig själv i som redskap vid observationer kan det bli feltolkningar, som Rubinstein Reich och Wesén (1986) även uttryckte, att man ser det man vill se. Då denna observationsstudie följs upp av intervjuer kan man minimera denna effekt och därmed öka validiteten (a.a.).

4.7 Reliabilitet

Patel och Davidsson (2003) menar att reliabilitet kan man beskriva som instrumentets tillförlitlighet, att man gör undersökningen på ett så tillförlitligt sätt som möjligt, medan validitet är om man mäter det som man vill mäta. De påtalar att man bör se det unika i varje intervju istället för att mäta tillförlitligheten (a.a). Dock är det ganska svårt att mäta reliabiliteten i undersökningen, alltså att mätningarna är korrekt gjorda när man tolkar intervjuer. Inom reliabilitetsdiskussionen menar Trost (2005) att det finns fyra komponenter att ta hänsyn till

1. *Kongruens*, som rör sig om likheter mellan frågor som avser mäta samma sak;
2. *Precision* hänger samman med intervjuarens sätt att registrera svar;
3. *Objektivitet* har att göra med skilda intervjuares sätt att registrera – om de registrerar samma sak likadant så är objektiviteten hög;
4. *Konstans*, som tar upp tidsaspekten och förutsätter att fenomenet eller attityden eller vad det kan vara frågan om inte ändrar sig (2005:111).

Den sistnämnda komponenten är inte riktigt aktuell i kvalitativa intervjuer, då det är just förändringar som man är intresserad av. Med precision menas att individen inte ska tro att den

förstått något, förrän den verkligen har förstått och kontrollerat resultatet. Med objektivitet menar Trost att det är den som läser studien som själv skall få avgöra och ta ställning till om de uppfattar svaren eller resonemangen annorlunda (a.a.).

Patel och Davidsson (2003) menar att när man använder bandspelare så ”i och med att verkligheten är lagrad kan vi också ta den i repris så många gånger vi behöver för att försäkra oss om att vi har uppfattat allt korrekt” (2003:101) detta ökar reliabiliteten. Gällande observationerna har utgångspunkten varit Patel och Davidsons (2003) fyra generella principer om observationsscheman för att försäkra mig om att observationerna är så tillförlitliga som möjligt.

4.8 Etiska överväganden

Vetenskapsrådets forskningsetiska principer inom humanistisk- och samhällsvetenskaplig forskning (<http://www.vr.se>) ställer upp fyra huvudkrav som skall vara uppfyllda för att säkerställa att forskning bedrivs enligt god forskningsetik. Informationskravet innebär att man skall informera de som deltar i studien om deras roll i arbetet och vilka villkor som gäller för dem. Att det är frivilligt att delta och vad det färdiga resultatet skall användas till. Samtyckeskravet ger uppgiftslämnaren rätt att avbryta sitt deltagande. Konfidentialitetskravet föreskriver att uppgiftslämnarens deltagande är konfidentiellt. Nyttjandekravet innebär att insamlade uppgifter endast får användas i forskningsändamål. Det har inte funnits några avsikter att använda uppgifterna till något annat än forskningsändamål. Sammanfattningsvis har studien levt upp till de fyra krav som vetenskapsrådets ställer på när forskning skall bedrivas.

5 Resultatredovisning

Resultatet av bearbetning och analys av data från intervjuer och observationer presenteras nedan inom ramen för olika tema. Inom dessa teman ges först en sammanfattande beskrivning av data och därefter beskrivs analys och tolkning av denna. I studien har fiktiva namn valts för att läsaren lätt skall se vilka som arbetar med utomhuspedagogik och vilka som inte gör det. De namn som använts börjar enligt alfabetet. De tre första är lärarna Anna, Berit och Carl som jobbar på en högstadieskola med elever i årskurs sju till nio, på denna skola ingår även årskurs sex. Doris, Elin och Frida arbetar med utomhuspedagogik på lågstadiet, med elever i årskurs ett till tre.

5.1 Fysisk aktivitet i skolan

Anna, Berit och Carl menar att på deras skola rör sig eleverna mycket lite. Anna anser att det är som på vilken högstadieskola som helst. Eleverna tenderar att sitta inne på rasterna. Carl menar även att ”de rör sig mindre nu än vad de gjorde för något år sedan”. Förr var det fler av eleverna som var ute på rasterna och spelade basket. Carl anser emellertid att vissa fortfarande går ut på rasterna och att de i alla fall rör sig lite, när de väl är ute. Samtliga lärare uttrycker att sexorna fortfarande är aktiva då ”det är ett fasligt spring i korridorerna men det är ju fysiskt bra för dem”, som Carl uttrycker det. Anna påtalar dock att det var längesedan hon såg sina elever i åttan göra sådana rusningar i korridorerna som sexorna fortfarande gör. På frågan om de anser att det bör införas mer fysisk aktivitet i skolan är svaret ett enhälligt ja. Dock menar samtliga högstadielärare att de i dagsläget inte erbjuder fysisk aktivitet.

Lågstadieläraren Frida påpekar att hon erbjuder eleverna fysisk aktivitet men att det kanske inte sker varje dag, promenaden till skolskogen är en av aktiviteterna. Elin påtalar att hon försöker erbjuda fysisk aktivitet varje dag och nämner även hon promenaden till skolskogen som tar 15 minuter. Sedan är det fysiska aktivitet av olika slag på rasterna. Elin är den enda av lågstadielärarna som uttrycker att ”vi väljer även medvetet i skolskogen att ha fysisk aktivitet”, vilket innebär att hon aktivt planerar in extra aktivitet i uterummet. Doris anser däremot att hon inte erbjuder fysisk aktivitet. ”Nej tyvärr, vi hade för några år sedan en bana som eleverna gick”. Banan har de emellertid inte kvar på skolan, då det är mycket annat som skall göras. Vad som kan nämnas är att Doris säger att hon inte erbjuder någon daglig fysisk aktivitet, men vad som sedan framkommer under intervjun, då hon beskrivit sin verksamhet, verkar det som att även hon erbjuder det. Detta är även något som den dagens observation visade, även om den fysiska aktiviteten inte var det primära målet med undervisningen på skolgården. Eleverna fick ändå utlopp för sin energi i form av korta fysiska aktiviteter under lektionens gång.

Uppfattningen bland lärarna på lågstadiet är att eleverna rör på sig mycket. Doris uttrycker att ”de små barnen är otroligt aktiva på rasterna”, vilket även observationerna som utförts visar. Eleverna gör allt från att hoppa hage, leka grottmänniskor till att jaga varandra. Klassen på skolgården är uppdelad i mindre grupper som utför dessa olika aktiviteter. Resultatet av observationerna visar att de tre lärarna på lågstadiet under observationsdagarna erbjuder eleverna tillräckligt mycket fysisk aktivitet i enlighet med den brittiska rekommendationen på 60 minuter per dag. Detta erbjuds under skoldagen, sedan är säkerligen flertalet elever mer fysiskt aktiva på fritiden.

Analys och tolkning

Lärarna på högstadieskolan anser att eleverna inte rör på sig mycket, förutom sexorna som springer i korridorerna. Att sexornas spring i korridorerna kan räknas som fysisk aktivitet är en tanke, men det är inte någon positiv fysisk aktivitet i den bemärkelse, då aktiviteten ofta stoppas av lärarna. Denna fysiska aktivitet kan därmed inte ses som lika positiv som den som ibland förekommer utomhus på rasterna. Denna negativa inställning styrks även av Carls uttryck, ett *fasligt* spring, vilket betonar att aktiviteten egentligen inte är önskvärd.

Lågstadieläraren Elin är den enda som uttrycker att hon i uterummet erbjuder extra fysisk aktivitet. Varför hon är ensam om detta, kan bero på att övriga lärare anser att det inte behövs extra fysisk aktivitet, då eleverna är så pass aktiva av sig själva. Till skillnad från Elin och Frida menar Doris att hon inte erbjuder fysisk aktivitet dagligen, dock visar observationen och beskrivningen av vad de gör utomhus, motsatsen. Grunden till detta skulle kunna förklaras med lärarnas olika sätt att definierar fysisk aktivitet. Ett exempel på uppfattning skulle kunna vara att, det måste vara styrd fysisk aktivitet för att räknas och inte som observationerna visade, att det förekom en mängd olika individuella aktiviteter som inte var lärarstyrda.

5.2 Vad krävs av skolan för att erbjuda elever fysisk aktivitet

Av de lärare som arbetar på högstadiet kan man se en gemensam nämnare och denna är tid. Frida är den enda av lärarna på lågstadiet som anser att tiden är av stor betydelse. Anna påtalar att det behövs ”mer utrymme i schemat, det finns inte plats i den tidsramen vi har nu.” Carl menar att ”det här är ytterligare en sak som skall göras om man frågar lärarna” och menar vidare att det bästa vore om arbetslagen kunde arbeta tillsammans. Han påtalar även att

utbildning och tips borde ges om det skall fungera.”Skolledningen måste säga att så här skall det vara”, påpekar Carl. Berit betonar att ”det måste vara mer bestämt annars är det något som rinner ut i sanden även om eleverna gillar det [att röra på sig] men det måste även komma uppifrån nu skall ni göra det här varje dag”.

Elin menar att varje lärare måste ta ansvar för det som står i styrdokumentet, och att så inte är fallet idag och därför borde rektor eller politiker kopplas in. Doris påtalar även hon att varje lärare är ansvarig men tillägger att rektorn har ett ansvar för att läroplanstillägget följs. Dock understryker hon att ”de säger att rektorn är ansvarig över oss men hon kan ju inte kontrollera det”. Vidare menar Doris att det är lättare om direktiven kommer uppifrån. Vilket även Frida betonar då ”alla som jobbar inom skolan har ett ansvar”, för att uppdragen skall följas vilket i sig inte bara inkluderar de verksamma lärarna utan även rektor och de som styr verksamheten.

Elin påtalar även, i likhet med Carl, att pedagoger måste få utbildning. ”Man är osäker och man tycker att det är besvärligt att gå ut/.../men får man utbildning och inspiration skulle man se det som är så värdefullt”. Hon glider även in på utomhuspedagogik som en del av den fysiska aktivitet och menar att på deras skola går alla ut, från förskolan till och med årskurs tre. I fyran har det dock varit svårt att introducera utomhuspedagogik menar hon, då de som undervisar i fjärde klassen anser att tiden inte finns. Hon förklarar ytterligare att man måste se utomhuspedagogik som ämnesintegrerad och att det inte bara är naturkunskap man kan arbeta med i naturen. Hon hävdar även att ”jag hinner absolut med det jag skall göra!” med det inkluderar hon även målen för fysisk aktivitet som står i läroplanen.

Analys och tolkning

Att tiden betonas som en avgörande faktor på högstadiet, kan bero på att de är ämneslärare och under en skoldag undervisar de flera olika klasser, till skillnad ifrån lärarna på lågstadiet som har sin egen klass. Lärarna på lågstadiet kan därmed mer bestämma över sin tid, då tidsramen inte är ämnesstyrd till lektionstimmar, som på högstadiet. Därav önskemålet från lärarnas sida, att schemalägga fysisk aktivitet på högstadiet, vilket inte framkommer av lärarna på lågstadiet. Detta skulle i sin tur kunna förklara varför de lärare på skolan med utomhusprofil, hade svårt att introducera utomhuspedagogik i fyran, då fyran tillhör mellanstadiet och fler lärare är involverade i de olika ämnena. Detta upplägg gör det svårare att arbeta ämnesintegrerat, till skillnad från lärarna på lågstadiet som kan bestämma att studera flera ämnen samtidigt, för att få mer tid för utomhusvistelse. Om lärarna på högstadieskolan skulle göra samma sak, hade det blivit ett större projekt då fler lärare skulle behöva involveras.

När eleverna har flera olika lärare under skoldagen, så som på högstadiet, då finns det även svårigheter att definiera ansvaret för den fysiska aktiviteten. Det bli därmed lätt att lägga över ansvaret på någon annan. Förklaringen till att lärarna på högstadiet vill ha schemalagd fysisk aktivitet kan sammanfattas i behovet av en tydlig ansvarsbild. Huruvida den fysiska aktiviteten bör schemaläggas är upp till rektorn, som i sin tur måste undersöka möjligheterna. Vidare är det kommunen och politikerna som har ansvar. Samtliga lärare påpekar vikten av att direktiven kommer uppifrån, för att en förändring skall komma till stånd.

Direktiv har dock redan kommit, genom revideringen, men tidsaspekten behandlades inte i denna. Även om tid skulle finnas, krävs det också ett intresse från lärarnas sida. Detta skulle kunna skapas genom fortbildning, dels för att ge läraren tips men även för att erbjuda en

trygghet i att kunna hantera klassen i uterummet. En tanke var att informanterna skulle betona idrottslärares roll i det hela, då fysisk aktivitet ingår i deras utbildning. Dock har inte någon sådan koppling gjorts i studien, utan istället betonas den enskilda lärarens roll.

5.3 Definition av utomhuspedagogik samt innebörden för lärarnas verksamhet

Fridas definition är att ”alla får chans att lära sig, på sitt sätt, men lite mer på lika villkor”. Vad hon gör när de är ute kan vara allt ifrån matematik till att prata om skogsväsen från olika sägner. Ett exempel på undervisning är att eleverna själva hittat på egna skogsväsen från olika sägner och som de skrivit en berättelse om. De har sedan i skogen byggt hus där deras väsen skulle kunna bo. De skrivna berättelserna har sedan framförts, i skogen, för de yngre eleverna. I och med en sådan övning kan de kombinera svenska och historia om vad människor förr i tiden trodde fanns i skogen. Eleverna har fått övat sig på att samarbeta och visa respekt, då de andra eleverna framfört sina berättelser. Vad som registrerats under observationen är även aktiviteter som att bygga koja, samla grenar, såga allt för att bygga klassens koja. Vidare skulle de även utföra en dans som alla skulle lära sig i klassen.

Elin menar att ”utomhuspedagogik för mig det innebär att klassrummet är utomhus och grupprummet är inomhus så vi går ut, upplever, tar reda på och tar med oss in och så fortsätter vi att fördjupa oss med det teoretiska”. I hennes undervisning innebär det att de t.ex. går till skolskogen och använda de pedagogiska verktyg som finns i naturen. Hon använder sig av naturen som läromedel. I matematiken har eleverna fått mäta olika trästammar med hjälp av måttband. Eleverna har även fått använda sig av språket för att definiera vad tjock och vad långt är o.s.v. Detta gör att eleverna får öva sig i matematik, att samarbeta och svenska, för att kunna uttrycka sig. Aktiviteter som observerats under Elins utomhuslektion var att, eleverna fick springa och hämta olika saker i skogen för att tillsammans klassificera de olika sakerna enligt en tabell. De fick även gå en ”kompis bana” där eleverna skulle leda varandra och varna när hinder dök upp.

Doris förklarar utomhuspedagogik som ”att komma ut, att lära sig saker på ett annorlunda sätt.” hon menar ytterligare att ”de här små barnen/.../behöver röra på sig, de orkar inte sitta så mycket, de behöver komma ut, de har mycket spring i benen”. Hon tar den dagen då observationen skedde, som exempel på utomhuspedagogik i sin verksamhet. ”Det som vi gjorde idag ute med mönster kunde man lika väl precis gjort inne men det hade blivit betydligt mycket tråkigare”. Uppgiften var att bygga ett solur samt genom lek öva upp minnet då eleverna fick i uppgift att memorera olika geometriska figurer, för att sedan själva få rekonstruera samma kombination. Under lektionen fick Doris in naturvetenskap, svenska, matematik och samarbetsövningar.

Analys och tolkning

Här framkommer det av intervjuerna samt observationerna att lågstadielärarna jobbar ämnesintegrerat då undervisningen inkluderar allt från matematik, svenska och naturvetenskap. Samtliga lektionerna har inslag av samarbete. Frågan man kan ställa sig är om det är ett aktivt val av läraren, eller om det är en naturlig del av utemiljön. Att elever skall få möjlighet att lära sig på annorlunda sätt är basen för lärarnas definitioner. Frida menar att det blir lärande på mer lika villkor. Detta kan tolkas som att vissa elever lär sig bäst genom ett teoretiskt upplägg t.ex. i klassrummet. Medan andra elever lär sig bättre genom praktiska

övningar i t.ex. uterummet. Att ha en lärandemiljö både inne och ute, kan med andra ord skapa lärande på mer lika villkor, då både den teoretiska och praktiska kunskapen betonas.

5.4 Valet av utomhuspedagogik

Kunskapsbiten är mycket viktig att framhäva inom utomhuspedagogik. Elin betonar att det är ”viktigt med utomhuspedagogik att det skall vara en styrd verksamhet där du har ett mål med [undervisningen] som du kan knyta till styrdokumentet”. Hon påpekar även vikten av att det finns tid för eget utforskande vilket ”stimulerar nyfikenhet att de får upptäcka”. Detta gör att eleverna blir mer nyfikna samt att eleverna får en vana att vistas i utemiljön. Hon talar mycket om barns naturliga lust för att lära och deras nyfikenhet. Ytterligare menar Elin att det är ”lättare att använda sig av utomhuspedagogik speciellt för de barn som inte klarar av den traditionella undervisningen inomhus. Bara en sådan sak som att sitta still och att man måste uppleva med alla sina sinnen/.../för att ta in och kunna omsätta det till kunskap. Det kan du inte göra på samma sätt i ett klassrum när du har en bok”. Innebörden i påstående skulle kunna tolkas som att eleven genom utomhusvistelsen kan ta in information och omvandla den till kunskap på ett annat sätt, än vad klassrummet erbjuder.

Elin påtalar även att ”naturen skiftar efter årstiden den är föränderlig hela tiden, så det tar aldrig slut som det kan göra med ett material inne. Utan det är hela tiden nytt och barnen kan också uppleva eftersom det är så olika, så är det efter deras egna individuella förutsättningar som du kan använda naturen för det går alltid att modifiera så att det passar olika”. Hon understryker här att det alltid finns något nytt i skogen, både för henne och eleverna, och tillsammans kan de söka kunskap och få fram mer information.

Gruppdynamik är något som samtliga utomhuspedagoger betonar vikten av. Doris menar att ”man ser barn som är väldigt tysta i klassrummet, de kan leva ut på ett annat sätt när de kommer ut och blir kreativa och har idéer hur man skall lösa olika problem”. Frida tycker att ”vissa elever kan blomma upp i utemiljön”. Elin framhäver även att en del av utomhuspedagogiken är att det bildas nya grupper. ”Samspelet stimulerar till att söka andra kontakter” än de som finns i klassrummet eller på skolgården menar hon. Doris håller även hon med ”man ser ju att de kan vara med vilken som, pojke flicka och nu kan vi blanda klasserna också det hade inte varit så lätt om vi bara hade varit i klassrummet”. Frida anser att ”det är som att det finns roller i klassrummet som bryts när man kommer ut”, dock vet hon inte om det är klassrummet som påverkar eller om det är något annat.

Att det är hälsosamt att vara i naturen är även en viktig bit. Elin menar att eleverna mår bra av att röra på sig och komma ut i naturen. ”Om det är någon [elev] som inte kan gå ut så blir veckan helt annorlunda mot när vi är ute hela måndags förmiddag, det blir ett helt annat lugn hos eleverna” säger Elin. Frida menar även hon att det är viktigt att eleverna får komma utanför klassrummet, då de mår bra av omväxling.

De tre lärarna menar, generellt, att det inte finns några större hinder med utomhuspedagogik. Om de däremot skulle nämna någon svaghet, så menar Doris att svårigheten med att jobba med utomhuspedagogik är om inte alla pedagoger är delaktiga. Det enda Frida ser som hinder skulle vara att eleverna ibland tar på sig för lite kläder. Elin hävdar att det inte finns några hinder bara möjligheter med utomhuspedagogik. ”Det är bara en fråga om att vilja, det går att jobba med utomhuspedagogik i alla klasser även på högstadiet”.

Analys och tolkning

Att lärarna betonar kunskapsbiten, skulle kunna bero på att de vill understryka att eleverna jobbar och lär sig lika mycket i uterummet, som de kan göra i klassrummet. Att Elin påtalar att utomhuspedagogik skall kopplas till styrdokumentet är ett exempel på det. Frågan man kan ställa sig är om hon hade uttryckt sig på samma sätt om hon hade varit i sitt klassrum, eller om ingen skulle ifrågasätta det i klassrummet.

Vad som framgår av intervjuerna är att lärarna betonar gruppdynamik i utemiljön. Varför det är viktigt skulle kunna ses i motsats till klassrummet, där mycket av övningarna sker individuellt. Genom att förflytta klassen kan lärarna bryta de eventuella roller de tycker finns i klassrummet, för att i uterummet jobba tillsammans med olika uppgifter.

Att hälsa och naturens betydelse betonas, kan vara för att många individer idag, till skillnad från förr i tiden, inte har den koppling till naturen. Nu har datorer och tv fått en stor betydelse för individerna. Eleverna är mer stillasittande och vardagsmotionen har reducerats. Vårt ”snabba” samhälle har även haft en negativ inverkan på människan, då stressrelaterade sjukdomar blivit allt vanligare, och samhället efterfrågar stressreducering och avkoppling. Att naturen skulle kunna vara en av lösningarna är något som framhävs i studier.

5.5 Högstadielärarnas uppfattning om uterummet som lärande miljö

Lärarna som inte arbetade med utomhuspedagogik hade även de tankar kring vad de upplevt utomhus. Deras uppgift var att gå ut på lektionen men fortfarande koppla det till sitt ämne. Annika menade att eleverna kommer ihåg promenaderna och sakerna de upplevde tillsammans i uterummet, det blev som en laboration som hon kunde referera till. Berit uttryckte att hon upplevde sig ha mer tid att prata med eleverna, men även på ett annat sätt. Carl menade motsattsatsen, att det var stressigt, då han ansvarade för sexorna. Det tog tid för alla att klä sig och han upplevde det som svårt att hinna med vad som var planerat för lektionen. Samtliga lärare uttryckte dock att det var skönt att få komma ut och att det är något som de skulle kunna fortsätta med om den tiden fanns.

Analys och tolkning

Att eleverna kommer ihåg saker bättre kan t.ex. förklaras med Dewey aktivitetsteori ”learning by doing”. Genom att låta hela kroppen vara med i kunskapsutvecklingen blir det en mer bestående kunskap. Som tidigare nämnts har eleven en speciell social roll i klassen vilken kan vara svår att påverka. Att Berit uttrycker att hon fick tid att prata med eleven men även att det sker på ett annat sätt än i klassrummet, skulle även detta kunna förklaras med klassrummets sociala mönster. I klassrummet har hon en auktoritär roll, men i uterummet kan denna roll eventuellt tonas ner, då klassen inte vistas i det vanliga skolsammanhanget. Detta kan i sin tur inbjuda till samtal som inte rör skolan och därmed eventuellt en annan typ av konversation och samspel.

Det är stressigt att förlägga undervisningen utomhus, anser Carl även om han betonar att mer fysisk aktivitet borde införas. En anledning till stressen skulle kunna vara att den klass han undervisar är en sexa, medan de andra är lärare i en åttonde klass. Då eleverna i sexan är lite yngre och i vissa fall hanterar nya situationer mer oerfaret och även ännu eventuellt inte har en vana av att gå ut, blir det mycket tid som går åt till samling och mer praktiska saker. Detta

medför eventuellt att utemiljön skapar mer stress än ro. För att ändra på detta krävs det kontinuerlig vistelse utomhus för att lägga en grund. Vad som även är viktigt är att läraren skall kunna lita på sina elever i utemiljön, detta handlar inte bara om att eleverna skall vara trygga, utan också att läraren skall känna sig trygg att arbeta med klassen utanför klassrummet.

5.6 Utomhuspedagogik och fysisk aktivitet

Slutligen menar Elin att utomhuspedagogik kan främja fysisk aktivitet. ”Dels de barn som har ett stort rörelsebehov, de får verkligen möjlighet att få ut sin energi men sedan de barn som kanske inte är så vana inbjuds till att pröva på olika aktiviteter. Det kan vara att bara gå runt i skogen är ju en aktivitet för dem, att gå i riktig skog upp och ner för stockar och stenar”. Det är viktigt att de får in en vana i att röra sig i naturen. Eleverna har en naturlig nyfikenhet och ju mer vana de får, ju större trygghet känner de och desto mer fantasi och lek blir det. Att ge eleverna vana att vistas i uterummet menar även Doris är viktigt. ”Bara det att blir vän med naturen, att våga vistas i naturen, förstå att skogen inte är farlig utan skogen är som en tillgång”, detta kan främja den fysiska aktiviteten menar hon. Frida har även hon åsikter om att uterummet kan främja fysisk aktivitet. Hon berättade om några inaktiva flickor som ogärna ville röra på sig på skolan men ”när de kom till skolskogen sprang de runt som bara den”, utan att tänka på att de var fysiskt aktiva.

Analys och tolkning

Det som framkommer är att eleverna måste få en vana att vistas i naturen. Detta skulle kunna tolkas ur perspektivet av att människan allt mer blivit en stadsbo och därmed har mindre kontakt med naturen. Om man inte får en vana i att vistas i naturen, är det troligen inte heller något man kommer att söka sig till som vuxen. Genom att läraren förlägger undervisningen regelbundet utomhus, ges eleverna en möjlighet till att utveckla ett vanemönster och därmed en möjlighet för att själva skapa ett positivt förhållningsätt till naturen. Detta är grunden i att individen själv ska kunna se naturen som en tillgång, inte bara för fysisk aktivitet utan även för rekreation.

Frida berättar om de inaktiva eleverna som inte tyckte om att röra på sig i skolan men tvärt om i skogen var det inte något problem. En syn på detta skulle kunna vara att mycket som gör i skolsammanhang bedöms. En bedömning av fysisk aktivitet låter sig inte göras i skogen, då det inte finns några normer eller korrekta sätt att utföra den fysiska aktiviteten. Det finns inget rätt eller fel sätt att vara fysiskt aktiv i denna arena, som det däremot kan finnas på idrottslektioner. En annan förklaring skulle även kunna vara att uterummet inbjuder till fysisk aktivitet, då miljön är varierad och föränderlig och därmed kan utmana eleven.

6 Diskussion och slutsatser

Inledningsvis kommer syftet att presenteras för att tydliggöra intentionen med studien.

Syftet med föreliggande studie är att undersöka varför lärarna använder, men även på vilket sätt de använder utomhuspedagogik som ett verktyg för att uppfylla läroplanens intentioner gällande fysisk aktivitet.

6.1 Metoddiskussion

Den kvalitativa metoden har använts i studien där fokus ligger på att analysera, tolka och beskriva mönster och inte främst för att göra generaliseringar. Sex informanternas svar har analyserats och tre observationer har utförts. I metoden har jag använt mig av en metodisk triangulering, vilket innebär att olika typer av metoder har används för datainsamlandet. Motiveringen till detta, är att en metods svaga sida kan uppvägas av en annans metods starka sida, vilket jag anser är fallet i min studie. Genom observationerna har jag fått en sorts information, och genom intervjuerna med lågstadielärarna en annan och genom lärarna på högstadiet en tredje. Informationen har jag sedan kunnat jämföra gällande vissa gemensamma frågor, för att resultatet skulle bli så tillförlitligt som möjligt. Det som har varit svårt är att, som observatör, förhålla sig passiv i samtliga lägen. Som blivande lärare finner jag det svårt att inte agera när jag ser att det skulle behövas i vissa situationer. Denna svårighet har dock inte i någon betydande utsträckning påverkat studien, då jag inte påverkat eleverna gällande det observerade området, fysisk aktivitet.

6.2 Resultatdiskussion

Utgångspunkten i studien ligger i Szcsepanskis lärandemodell, innehållande utomhuspedagogik som kärna och med de tre delarna, miljöundervisning, pedagogisk och social utveckling samt utomhusaktiviteter. De resultat som framkommit överensstämmer med modellens delar. Det som betonas mest är kärnan, d.v.s. motiveringen av användandet av utomhuspedagogik. Vad som sedan betonas är gruppdynamiken, alltså personlig och social utveckling. Miljöundervisning har valts att inte behandlas, vilket tidigare nämnts i studiens begränsningar. Av resultatet att döma betonas inte utomhusaktiviteter lika starkt som personlig och social utveckling. En förklaring kan vara att eleverna på lågstadiet redan rör på sig tillräckligt, där tillräckligt står för den brittiska rekommendationen på 60 minuter per dag. Både observationerna, intervjuerna av lågstadielärarna samt Alfredssons och Mattssons studie visar tendenser på att så är fallet på lågstadiet.

Lärarna som arbetar med utomhuspedagogik förklarar att eleverna lär sig bättre när hela kroppen är med. Detta är även något som bl.a. neurofysiologen Hannaford påtalar, då det finns starka kopplingar mellan fysisk aktivitet och kunskapsutveckling. Ett exempel är Annika, som inte arbetar med utomhuspedagogik, då hon påtalade att eleverna kom ihåg det de hade arbetat med på lektionen i uterummet. Detta var även något som Dewey förklarade, att teori och praktik är beroende av varandra då man lär sig genom att göra, och som hans kända citat sammanfattar, "learning by doing".

Även om praktik och teori är beroende av varandra var det den teoretiska kunskapen som betonas väldigt starkt i utomhusmiljön. Lärarna som förlägger undervisningen utomhus ville även understryka att de får med den teoretiska delen. En orsak till detta skulle, enligt Carlgren och Marton, kunna vara att den traditionella skolan ofta fokuserar sig på skolkunskapen. Szcsepanski menar dock att det finns andra kunskaper som man inte kan mäta. Detta skulle även kunna kopplas till det behavioristiska synsättet som Dyhste menar präglar skolan. Behaviorismen menar att tester måste ske för att se om eleven behärskar de olika kunskapsområdena. Hur man däremot ska kunna testa den "tysta kunskapen" som Szcsepanski väljer att kalla en del av utomhuspedagogiken är oklart. Eftersom det inte går att testa på traditionellt sätt, kan detta förklara varför lärarna understryker att eleverna lär sig lika

mycket då de arbetar i naturen och som de gör i klassrummet, fast på ett annorlunda sätt. Att teori skulle gå före praktik är även något Hannaford uttrycker är djupt rotad i vår kultur.

Eleverna på högstadiet rör sig mycket lite medan eleverna på lågstadiet rör sig desto mer. På vilket sätt eleverna på lågstadiet rörs sig, samt hur läraren möjliggör fysisk aktivitet framgår i resultatet. De fysiska aktiviteterna som är kopplade till utomhuspedagogik kännetecknas av samarbetet i naturen men även av det ämnesintegrerade arbetet. Den fysiska aktiviteten tar sig i uttryck i allt ifrån att bygga en gemensam koja, till att leda varandra i naturen. Samarbete är även något som Ericsson uttrycker är ett vanligt inslag i utomhuspedagogik. Aktiviteterna syftar ofta till gemensamma ansträngningar och därmed uppstår också en delaktighet.

Utöver den fysiska aktivitet som sker under lektionstid har även rasterna observerats. Resultatet som framkommit är att klassen är mer splittrad då ett flertal aktiviteter, så som hoppa hage och jage, utförs. Med bakgrund mot de tidigare nämnda teorierna, skulle man kunna se ett individ- och ett kollektivt perspektiv på fysisk aktivitet. De aktiviteter som nämns i uterummet är av samarbetsart, vilket det sociokulturella perspektivet står för då lärandet sker i gruppen. Vad som inte framgår av studien är om lärarna planerat in samarbetet i naturen eller om det är eleverna själva som söker sig till varandra. Detta skulle i så fall förklaras med att lärandet är distribuerat, att individer kan olika saker och att de därmed kan komplettera varandra i utomhusmiljön. Detta är även en möjlig förklaring till den ändrade gruppdynamik som uppstår i uterummet. Elin bekräftar, att på skolgården har eleverna sina vanliga kompisar medan i naturen blandas klassen. Detta skulle även kunna bekräftas av Ericssons teorier om klassrummets inverkan på gruppen och de roller som befästs där. Ytterligare en vinkel skulle kunna vara att det sociala mönstret som finns i klassrummet återspeglas på skolgården, då skolgården är nära anknuten till skolan och dess normer.

Enligt Langlo Jagtøien m.fl. finns det olika sociala koder och det är inte förrän vi utsätts för olika sociala sammanhang som vi kan lära oss dessa. Att utomhusvistelsen är social är något som observationerna visar. Därför hamnar även utevistelsen i ett socialt sammanhang, och blir därmed en arena för förståelse av dessa koder. Detta skulle i sin tur kunna förklaras genom den sociokulturella teorin som påtalar att vi lever i olika praxisgemenskaper. En förklaring till utemiljöns påverkan på gruppdynamiken, och även på den fysiska aktiviteten, skulle kunna vara att eleven ingår i olika praxisgemenskaper, där eleven genom praktik får lära sig att umgås med gruppen. Ett sådant resonemang leder fram till att uterummet skulle kunna vara ett socialt sammanhang medan klassrummet och skolgården ett annat. I den vanliga skolsituationen finns befästa mönster och rangordningar, som kan vara svåra att påverka, medans utemiljön presenterar eleverna med nya ställningstaganden och en förändrad social situation där andra regler spelar in. Att det handlar om olika praxisgemenskaper förklarar de olika typerna av fysisk aktivitet som förekommer under en skoldag. Då det på skolgården finns mer tydliga inslag av olika individuella fysiska aktiviteter vilket man även enligt Dyhste kan hitta i stor utsträckning i klassrummet dessa individuella processer. När eleverna däremot kommer bort från skolmiljön präglas de fysiska aktiviteterna, som förekommer i uterummet, mer av samarbete vilket det sociokulturella perspektivet betonar är viktigt.

Detta kan exemplifieras av Fridas inaktiva elever som inte ville vara fysiskt aktiva i skolan. Ur ett behavioristsikt perspektiv, där en individuell bedömning sker för att få belöning och bekräftelse, kan denna vägran ses som ett negativt resultat i elevernas motvilja mot att vara fysiskt aktiva då det ställs krav på dem. Däremot när samma elever kom ut i naturen, kunde de springa runt hur som helst vilket skulle kunna förklaras genom det ”öppna kroppsmötet”,

som Öhman och Sundberg påtalar. Då reducering av prestationskraven sker och det är upplevelsen i sig som är viktigt, inte rörelsen eller bedömningen av den.

Studier, Strandell och Bergendahl, Raustorp m.fl., visar att fysisk aktivitet är bra för individen i hänseendet att förebygga olika folksjukdomar. Något som påtalades av Myndigheten var dock lärarnas svårighet att hitta former för fysisk aktivitet, ju äldre elever det handlar om. Detta framkom även i studien, då lärarna på högstadiet menade att de inte erbjöd fysisk aktivitet i nuläget, även om de var eniga om att mer fysisk aktivitet borde införas. Att tiden var ett problem var tydligt men även att hitta former för fysisk aktivitet, då utbildning och tips på vilka aktiviteter som kan göra i uterummet saknas.

Vad som framkom i analysen var att det finns en gråzon i vad begreppet fysisk aktivitet innebär. Exempel på detta var att Doris inte ansåg sig erbjuda någon fysisk aktivitet medan de andra lågstadielärarna ansåg att de gjorde det. Observationen visade motsatt att hon faktiskt erbjöd fysisk aktivitet. Detta var även något som Strandell och Bergendahls studie visade på fast gällande elever som inte kunde klassificera vad fysisk aktivitet var. Om skolan skall jobba med att införa fysisk aktivitet, anser jag att det skulle vara på sin plats med en definition som både lärare och elever kan ta del av. Även om det inte är i definitionen av fysisk aktivitet som problemet ligger, skulle det eventuellt underlätta om skolan var enig om en definition.

Vad som framkommit av lärarna är att, för att skolorna skall erbjuda fysisk aktivitet är det nödvändigt att direktiven kommer uppifrån. Dock har direktiv kommit uppifrån i form av läroplansrevideringen 2003 som påtalar vikten av att alla elever skall erbjudas fysisk aktivitet. Vad som dock kan vara problematiskt är att det står att skolan skall *sträva* efter att erbjuda fysisk aktivitet, vilket jag anser underminerar målet då min åsikt är att skolorna ska erbjuda fysisk aktivitet då idrottstimmarna har reducerats. Många elever kopplar fysisk aktivitet till Idrott och hälsa i COMPASS-studien. En tanke skulle därmed kunna vara att även lärarna skulle göra denna koppling i intervjuerna och påtala idrottslärares ansvar, detta har dock inte varit fallet i studien då ingen av de intervjuade har nämnt något samband.

Det som kan tydas av analysen är att valet av att förflytta undervisningen till arenan utomhus inbjuder till fysisk aktivitet i grupp. Även om fysisk aktivitet inte är det primära målet blir det en positiv effekt av uterummet. Denna effekt skulle även högstadiet kunna nyttja då studien visat att alla elever på högstadiet inte erbjuds daglig fysisk aktivitet. Genom att förlägga undervisningen utomhus kan läraren främja mer fysisk aktivitet men även social utveckling. Genom att lärarna arbetar ämnesintegrerat i en utemiljö kan de både hinna med de mål som finns i läroplanen, samtidigt som klassen oftare kan vara i en miljö där fysisk aktivitet och hälsa kan främjas.

6.3 Pedagogiska och didaktiska konsekvenser

Samtliga lågstadielärare ansåg att utomhuspedagogik inbjuder till fysisk aktivitet. Vad som dock är viktigt är att man som lärare använder sig av de pedagogiska verktyg som finns i uterummet, för att det skall bli en styrd verksamhet. Som med vanlig undervisning måste det finnas ett mål som är kopplat till styrdokumentet. Problem som kan uppstå, som angivits i studien, är att ju äldre eleverna är desto mindre tid har de för att arbeta ämnesintegrerat. En nackdel som följer, i och med att flera lärare ansvarar för undervisningen. Om fysisk aktivitet inte kommer att schemaläggas, kan det vara till nytta att jobba tillsammans i lärarlaget. Detta för att ge elever möjlighet att vara mer fysiskt aktiva under lektionstid och även erbjuda dem en möjlighet att få lära sig på olika sätt. En viktig aspekt av att förlägga undervisningen utomhus, är inte bara att eleven skall känna sig trygga utan även att läraren känner sig trygg med klassen utanför klassrummet. Genom att jobba mer ämnesintegrerat kan även tryggheten ökas, då fler lärare kan ta ansvar för utomhusvistelsen.

Då studien visar att den typ av fysisk aktivitet som mest förekom i uterummet är av samarbetsart, kan lärarna dra nytta av detta och jobba med gruppsammanhållningen. Undervisningen i klassrummet präglas ofta av individuella processer menar Dyste, men genom att jobba mer med sammanhållning, kan dessa individuella processer genomsyras av ett positivt arbetsklimat.

6.4 Förslag till fortsatt forskning

Under arbetets gång har jag fått nya aspekter på inriktningar att fördjupa mig i. Det svåra med forskningen är dock att hålla sig till den ursprungliga frågeställning när intressanta ämnen och infallsvinklar dyker upp på vägen. Det som även intresserat mig är hur det skulle fungera att ha fysisk aktivitet på schemat, utöver idrottslektionerna. Ett annat förslag till fortsatt forskning är hur man skulle kunna gå tillväga för att framgångsrikt introducera och jobba med utomhuspedagogik på högstadiet och gymnasiet?

Referenslista

- Alfredsson, Viola & Mattsson, Jenny (2007). *Fysisk aktivitet integrerad i skolan – pedagogers syn på kroppen*. (Pedagogiskt/didaktiskt examensarbete, 10 poäng) Malmö: Lärarutbildningen Lek, fritid och hälsa.
- Alvesson, Mats & Deetz, Stanley (2000). *Kritisk samhällsvetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Bergström, Matti (1991). *Barnet – den sista slaven*. Malmö: Seminarium Förlag AB.
- Carlgren, Ingrid & Marton, Ference (2000). *Lärare av imorgon*. Stockholm: Lärarförbundets Förlag.
- Centrum för Miljö- och Utomhuspedagogik (2004). Hämtat 23 mars 2010, från http://www.liu.se/ikk/ncu/ncu_filarkiv/Allm%25C3%25A4nt/1.165267/Utomhuspedagogik_def.pdf
- Dahlberg, Karin (1997) *Kvalitativa metoder för vårdvetare*. Lund: Studentlitteratur.
- Dahlgren, Lars-Owe & Szczepanski, Anders (1997). *Utomhuspedagogik- Boklig bildning och sinnlig erfarenhet*. Linköping: Skapande vetande.
- Denscombe, Martyn.(2000) *Forskningshandboken –för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Dewey, John (2004). *Individ, skola och samhälle* (Hartman, Sven, Lundgren Ulf. P & Hartman Ros Mari, översättning). Stockholm: Natur och Kultur.
- Dewey, John (1979) *Schools of To- Morrow*. I Bodyston, Jo Ann (Red.) *Essays and miscellany in the 1915 period and German philosophy and politics and schools of to-morrow* (s.205-405). Southern Illinois: University Press.
- Dysthe, Olga (2003) *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Ericsson, Gunilla (2002). *Lära ute- Upplevelser och lärande i naturen*. Hägersten: Friluftsförbundet.
- Esaiasson, Peter. Gilljam, Mikael. Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena (2007). Tredje uppl. *Metodpraktikan – konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Vällingby: Nordstedts Juridik AB.
- Granberg, Ann (2000). *Småbarns utevistelse*. Stockholm: Liber AB.
- Hannaford, Carla (1997). *Lär med hela kroppen - inläring sker inte bara i huvudet*. Jönköping: Brain Books AB.
- Kajiser, Lars & Öhlander, Magnus (1999). *Etnologiskt fältarbete*. Lund: Studentlitteratur.

- Kaplan, Rachel. Kaplan, Stephen (1989). *The experience of nature-A psychological perspective*. Cambridge: University Press.
- Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Langlo Jagtøien, Greta. Hansen, Kolbjørn & Annerstedt, Claes. *Motorik, lek och lärande*. (2002) Göteborg: Multicare Förlag AB.
- Marton, Ference & Booth, Shirley (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Merriam Sharan, B (1994) *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Myndigheten för skolutveckling (2005-09-01). *Särskilt uppdrag att stödja och följa skolornas arbete med att genomföra ändringarna som gjorts i Lpo 94 samt Lpf 94, i syfte att stärka skolornas ansvar att erbjuda daglig och regelbunden fysisk aktivitet*. Hämtat 10 april 2010, från www.skolutveckling.se/publikationer/publ/main?uri=scam%3A%2F%2Fpubl%2F540&cmd=download
- Nordlund, Anders, Rolander, Ingemar & Larsson, Leif (1989). *Lek Idrott Hälsa. Del 2 Inne Rörelse och idrott för barn*. Stockholm: Liber AB.
- Patel, Runa. Davidson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder - Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Rasmussen, Finn. Eriksson, Marit. Bokedal, Carin & Schäfer Elinder, Liselotte (2004). *Fysisk aktivitet, matvanor, övervikt och självkänsla bland ungdomar. COMPASS- en studie i sydvästra Storstockholm*. Stockholm: Samhällsmedicin, Stockholms läns landsting och Statens folkhälsoinstitut.
- Raustorp, Anders.(2004). *Att lära fysisk aktivitet*. Uppsala: Kunskapsföretaget.
- Riksdagen. Holm, Ulf. (2007) *Motion 2007/08:Ub568 Fysisk aktivitet i skolan*. Hämtat 9 april 2010, från http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=410&dok_id=GV02Ub568
- Rubinstein Reich, Lena & Wesén, Bodil (1986) *Observera mera!* Lund:Studentlitteratur.
- Sandell, Klas (2004). Var ligger utomhus? Om nya arenor för natur- och landskapsrelationer. I Lundegård, Iann, Wickman, Per-Olof. Wohlin, Ammi (Red.), *Utomhusdidaktik* (151-170). Lund: Studentlitteratur.
- Sczepanski, Anders (2007). Uterummet - ett mäktigt klassrum med många lärmiljöer. Dahlgren, Lars-Owe. Sjölander, Sverre. Strid, Jan Paul (Red.), *Utomhuspedagogik som kunskapskälla - Närmiljö blir lärmiljö* (s. 9-37). Lund:Studentlitteratur.

- Skolverket (2010) Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94. URL. Hämtat 4 mars 2010, från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1069>
- Skolverket (2003) *Grundskolans ämne i ljuset av Nationella utvärderingen 2003, NU-03*
Hämtat 5 mars 2010, från <http://www.itis.gov.se/content/1/c4/23/08/antologi.pdf>
- Statens folkhälsoinstitut. *Fysisk aktivitet*
Hämtad 4 mars 2010, från <http://www.fhi.se/Vart-uppdrag/Fysisk-aktivitet/>
- Strandell, Annika & Bergendahl, Lars (2002) *Sätt Sverige i rörelse 2001-Förskolan/skolan*. Stockholm: Statens folkhälsoinstitut.
- Strotz, Håkan & Svenning, Stephan (2004). Betydelsen av praktisk kunskap, den tysta kunskapen. I: Lundegård, Iann, Wickman, Per-Olof & Wohlin, Ammi. (Red.). *Utomhusdidaktik* (s. 25-45). Lund: Studentlitteratur.
- Stukát, Staffan (2005). *Att skriva ett examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Trost, Jan (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtat 9 mars 2010, från <http://www.vr.se>
- Öhman, Johan. Sundberg, Marie. (2004). Rörelse i naturen – ett alternativt kroppsmöte. Lundegård, Iann. Wickman, Per Olof. Wohlin, Ammi (Red). *Utomhusdidaktik* (s.171-186). Lund: Studentlitteratur.

Bilaga A

Frågeguide för intervjuer med lärarna på högstadieskolan

Bakgrund

Nyckelbegrepp

- Hur mycket tror du att eleverna rör på sig under skoldagen?
- Tycker du att man bör införa mer fysisk aktivitet i skolan?

Utförande

Nyckelbegrepp

- Hur har det fungerat att gå ut på lektionen?
- Vad har de gjort på promenaderna?
- Hur har det fungerat med:
 - stegräknaren
 - protokoll

Resultat av arbetet

Nyckelbegrepp

- Har promenaden påverkat din lektion på något sätt i så fall hur?
- Vad tror du krävs för att din skola skall uppnå de strävande mål som finns i Lpo 94 ”erbjuda elever daglig fysisk aktivitet”
- Kan du tänka dig att fortsätta gå ut på lektionstid?

Bilaga B

Frågeguide för intervjuer med lärarna som arbetar med utomhuspedagogik

Bakgrund

Nyckelbegrepp

- Hur länge har du jobbat med utomhuspedagogik?
- Vad innebär utomhuspedagogik för dig?
- Hur skulle du definiera utomhuspedagogik i din verksamhet?
- Exempel på utomhuspedagogik i din verksamhet
- Varför använder du dig av utomhuspedagogik?
- Hinder/ möjligheter?
- Har du någon utbildning i utomhuspedagogik?

Läroplanstillägget

I läroplanen, Lpo 94 står det att: ”skolan skall stäva efter att erbjuda alla elever daglig fysisk aktivitet inom ramen för hela skoldagen”

Nyckelbegrepp

- Pedagogens kännedom
- Erbjuder du dina elever någon form av fysisk aktivitet?
- Exempel på fysisk aktivitet
- Tror du att utomhuspedagogik kan främja fysisk aktivitet?
- Vems ansvar är det att läroplanstillägget följs?
- Vad skulle krävas tror du för att det som står i läroplanen gällande fysisk aktivitet skall följas?

