



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INSTITUTIONEN FÖR SOCIALT ARBETE

Huvud, hand, hjärta – en naturlig kombination

En studie av Friluftspedagogernas arbete med unga i riskzon

Socionomprogrammet

C-uppsats

Författare Filip Anderberg & Tilda Kinell

Handledare Tore Brännberg

Abstract

Titel: Huvud, hand, hjärta – en naturlig kombination.

Författare: Filip Anderberg och Tilda Kinell

Nyckelord: Natur, friluftsliv, socialpedagogik, relationer och samspel.

Syfte och frågeställningar: Denna uppsats överordnade syfte är att undersöka hur Friluftspedagogerna arbetar med unga i riskzon. Studien vill även undersöka hur Friluftspedagogernas arbete enligt elevernas professionella nätverk har förändrat elevernas studiesociala situation. Vi vill besvara följande frågeställningar: Vilken förändring av elevernas studiesociala situation har enligt professionella i elevernas nätverk elevernas deltagande i Friluftspedagogernas verksamhet gett?; Hur går Friluftspedagogerna tillväga och genom vilka metoder, tekniker och tillvägagångssätt arbetar de i sitt arbete med unga i riskzon?

Metod: Studien har baserats på en kvalitativ metod. Empirin har samalts in genom sju halvstrukturerade intervjuer och cirka 30 timmars observation.

Resultat: Resultatet av vår studie visar att Friluftspedagogernas EDUQ-metod har positiva resultat. Vi har sett att Friluftspedagogernas arbete bygger på tre konkreta teman: relationen, samtalet och handlingen. Vi har granskat dessa teman utifrån ett socialpedagogiskt perspektiv och kunnat se att Friluftspedagogernas arbete har många kontaktytor med socialpedagogiken. Genom relationsskapande processer, användandet av samtalet samt de konkreta handlingarna i kombination med friluftsliv ger Friluftspedagogerna eleverna normer, värderingar och sociala förmågor som är viktiga för inkludering i samhället och skolan.

Konklusioner: Den unika kombinationen av friluftsliv, problembaserat lärande och utomhuspedagogik bidrar till att förmedla kunskaper och kompetenser till unga i riskzon. Denna kunskap och kompetens är av sådan karaktär att den traditionella skolan har svårigheter att förmedla dessa. Vi vill därför genom uppsatsen framhäva Friluftspedagogerna som ett givet alternativ för målgruppen.

Förord

Det har varit en utmaning att skriva denna uppsats. Vi har fått en unik möjlighet att ta del av en fantastisk verksamhet som med stort engagemang brinner för ungdomars rätt till utbildning och utveckling. Vi har lärt oss mycket. Vi vill därför med ödmjukhet tacka ett antal personer som gjort den här uppsatsen möjlig.

Ett särskilt stort tack till Friluftspedagogerna för att ni ställt upp med er verksamhet, er värdefulla tid och ert stora intresse i vår uppsatsprocess. Vi vill tacka Tore Brännberg som genom din kreativa och unika handledning bistått oss i vår uppsatsskrivning och bidragit till att vår uppsats blivit det den är. Tack också till de pedagogiska nätverken ute på skolorna samt Louise Bergman på Social resursförvaltning för att ni har delat med er av er tid och era upplevelser och åsikter.

Den här uppsatsen har i samråd med vår handledare överstigit det rekommenderade antalet sidor. Anledningen till detta är att vi använt oss av observation som metod och valt att redogöra för våra observationer genom täta beskrivningar, något som är vanligt förekommande och förtjänar större mängd text.

Göteborg april 2011

Filip och Tilda

Innehåll

1. Inledning	1
Problemformulering och dess avgränsning.....	2
Syfte.....	3
Frågeställningar	3
Förförståelse	3
2. Friluftspedagogerna och deras målgrupp	4
Friluftspedagogerna	5
Naturen som pedagogiskt rum.....	6
EDUQ-metoden.....	6
Naturen som reparerande rum	7
Tidigare forskning kring utomhusbaserade aktiviteter	9
Adventure based group therapy.....	9
Wilderness therapy	10
Outdoor education	10
Experimental education.....	11
Unga i riskzon.....	11
Risk- & skyddsfaktorer	12
Insatser och interventioner för att motverka normbrytande beteende	13
Skolan som arena för stärkande av friskfaktorer	14
Sammanfattande reflektioner	15
Naturen som miljö och utomhusbaserade aktiviteter.....	15
Unga i riskzon och förutsättningar för förändring	16
3. Socialpedagogiska perspektiv och utgångspunkter	16
Socialpedagogik.....	17
Socialpedagogiska begrepp	19
Relationen	20
Samtal.....	21
Handling.....	22
4. Är Friluftspedagogerna även socialpedagoger?	24
Relationen som motor i arbetet med ungdomarna	24
Samtalet som motorns smörjmedel och navigator	28
Handlandet som gaspedal för rörelsen framåt	32
5. EDUQ-metoden – rätt väg för unga i riskzon?.....	36
Avslutande reflektioner	39
6. Metod	40
Kvalitativ metodstrategi.....	40
Val av metod.....	41
Intervju	41
Våra intervjuer.....	42

Observation	43
Våra observationer	44
Urval	45
Bortfall.....	45
Litteraturgenomgång	46
Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet.....	46
Validitet och reliabilitet.....	46
Generaliserbarhet	47
Analysförfarande	47
Etiska överväganden.....	48
Metoddiskussion	49
Referenser	51
Bilagor	53

1. Inledning

Det är en kall förmiddag i början av mars. Temperaturen ligger strax över nollan och det vräker ner snöblandat regn. Vi är på väg för att möta upp Friluftspedagogerna och några ungdomar vid Slottsskogen. Vi ska gemensamt vandra upp i Änggårdsbergen och laga mat utomhus. När vi alla är på plats börjar vi vandringen upp i bergen. Det är halkigt och besvärligt att ta sig fram till fots. Gruppen delas naturligt in under vandringen och det småpratats på vägen. Efter några kilometers vandring kommer vi fram till platsen. Vi ska äta lunch vid en tjärn trots att det är kallt och blött. Friluftspedagogen delar ut uppgifter till alla i gruppen och efter en stund sprakar en eld där ungdomarna ska laga mat. Efter maten är det dags att bryta läger och bege sig tillbaka. Vi är alla mer eller mindre kalla och blöta men samtidigt mätta och belåtna. På samma gång som vi längtar till värme och tak över huvudet så kan vi inte låta bli att slås av känslan av lugn som kom över oss när vi var ute. Våra tankar vandrar och vi försöker förstå på vilket sätt en dag som idag hjälper ungdomarna att hitta nya vägar i livet.

Den ovan beskrivna dagen är en dag då Friluftspedagogerna är ute med ungdomarna. Friluftspedagogerna bedriver i huvudsak sin verksamhet utomhus och använder friluftaktiviteter som är anpassade till de individer och grupper de arbetar med. Rörelse i dubbel bemärkelse, alltså innebärande dels rörelsen i naturen och dels rörelsen med kroppen, är två viktiga komponenter i deras metodik. Med samtal och medmänsklighet skapar Friluftspedagogerna vidare en relation med varje ungdom som bygger på förtroende och respekt. Genom relationen försöker Friluftspedagogerna ge ungdomarna insikt i deras eget värde och deras möjligheter. Friluftspedagogerna vill ge varje ungdom redskap för att skapa mål och drömmar och ta sig fram i livet.

Det är ingen nyhet att en av samhällets stora utmaningar är att hantera det växande antalet unga som saknar känd sysselsättning. Denna grupp ungdomar, unga utanför, ökade enligt en rapport från 2011 med 20 % mellan 2007 till 2008 (Ungdomsstyrelsen, 2011). Ett rimligt tillvägagångssätt för att hantera denna växande grupp är insatser som syftar till att behålla dem i skolan och motivera till fortsatt skolgång. Positiva skolresultat och främjande av prosociala beteenden sägs vara skyddsfaktorer mot att utveckla normbrytande beteende (Socialstyrelsen, 2009). Mot bakgrund av detta anser vi att det är av stort intresse, såväl individuellt som samhällsekonomiskt, att undersöka insatser och verksamheter som syftar till att stävja utanförskap och samtidigt främja innanförskap. Friluftspedagogerna är en sådan verksamhet.

Friluftspedagogernas arbete utgör en relativt ny och anonym verksamhet i svenska sammanhang. Friluftspedagogernas verksamhet består av ett antal väletablerade element som de kombinerar i en unik metod de själva valt att kalla EDUQ-metoden. Genom att studera

Friluftspedagogernas arbete och metoder ur ett socialpedagogiskt perspektiv hoppas vi kunna öka vår förståelse och kunskap för deras metoder och arbete med unga i riskzon.

Den här studien vilar på två ben. Ena benet handlar om vårt intresse för ungdomar och hur socialt arbete med denna grupp individer kan te sig. Det andra benet handlar om en nyfikenhet för en spännande verksamhet som förutom att den är relativt ny också bedöms vara framgångsrik i sitt arbete med unga i riskzon.

Med den här studien önskar vi på ett övergripande plan åstadkomma flera saker. Vi vill först och främst skildra en verksamhet som utöver det faktum att den tycks vara framgångsrik i sitt arbete med unga i riskzon dessutom bygger på en i Sverige tämligen ovanlig metodik. Att Friluftspedagogernas verksamhet består av en relativt anonym kombination av metoder gör att den svenska forskningen på området är sparsam. Detta har väckt vår forskarnyfikenhet. Som blivande socionomer finner vi det dessutom intressant och relevant att fördjupa oss i olika metoder och synsätt i arbete kring ungdomar.

Problemformulering och dess avgränsning

I Sverige åligger det kommuner att kartlägga sina ungdomars sysselsättning efter grundskolan. Detta allmänna ansvar kallas uppföljningsansvaret och finns reglerat i Skollagen (1 kap 18§). Syftet med uppföljningsansvaret är att erbjuda ungdomar som varken arbetar eller studerar en meningsfull och utvecklande sysselsättning. Att lyckas fånga denna grupp ungdomar är betydelsefullt av flera olika anledningar.

Temagrupp Unga i arbetslivet presenterar siffror om gruppen unga i åldern 16-25 år som varken arbetar eller studerar. Enligt en rapport publicerad 2011 har denna grupp ökat med ca 20% från 2007 till 2008 med hänsyn tagen till den normala befolkningstillväxten (Ungdomsstyrelsen, 2011). Rapporten visar också att sysselsättningen för gruppen 16-19 år är mindre känd än för 20-25 år. Med andra ord ökar mängden unga utan känd sysselsättning och att bromsa och hantera denna utveckling är en stor utmaning för samhällets olika aktörer. Vi anser att det är rimligt att anta att brist på känd sysselsättning, däribland skolgång, ökar risken för att hamna i samhälleligt utanförskap och därmed i förlängningen marginaliseras. Utifrån denna aspekt har vi valt att närmare undersöka en förebyggande insats vilken syftar till att ungdomar som riskerar hamna i utanförskap istället stannar kvar i skolan. Detta är viktigt mot bakgrund av att positiva skolresultat har visat sig vara en betydelsefull skyddsfaktor mot att hamna i riskzonen med normbrytande beteende som sannolik följd (Socialstyrelsen, 2009).

Friluftspedagogernas arbete med unga i riskzon syftar övergripande till att motivera dem till fortsatt skolgång och gynnsam utveckling. Vår studie är därmed ett led i att sätta en metod som hjälper unga att fullfölja sin skolgång på den vetenskapliga kartan. För att fånga en bild av hur Friluftspedagogerna arbetar med unga i riskzon samt vilka metoder, tekniker och tillvägagångssätt de använder har vi konkretiserat syftet i ett antal frågeställningar. Frågeställningarna har formulerats på ett sätt så att de kan undersökas och besvaras så att validitet och reliabilitet kan erhållas. Alla aspekter som skulle vara önskvärda att ta med ryms

inte inom ramarna för vår studie och för att kunna besvara studiens syfte har vi valt att avgränsa våra frågeställningar till det som sker och finns i Friluftspedagogernas verksamhet på en interpersonell nivå. Utifrån detta har vi valt fokus på hur Friluftspedagogerna arbetar och vad deras arbete består av. Vi har också valt att undersöka hur Friluftspedagogernas arbete utifrån elevernas professionellas nätverks perspektiv har förändrat deras studiesociala situation. Vi såg dem som lämplig källa eftersom vi bedömde att ungdomarna inte skulle vara möjliga att intervjua. En ytterligare avgränsning i vår studie handlar om att vi valt att inte kontakta socialtjänsten eller andra myndigheter för att inventera ungdomarnas situation. Detta dels då enbart ett fåtal av ungdomarna har kontakt med socialtjänsten och dels då vi bedömer att skolan utgör ungdomarnas gemensamma nämnare där respektive professionellt nätverk träffar ungdomarna regelbundet.

Syfte

Friluftspedagogerna arbetar med en metod de kallar EDUQ-metoden. Denna uppsats överordnade syfte är att undersöka hur Friluftspedagogerna arbetar med unga i riskzon. Studiens mer konkreta syfte är att genom observation och intervjuer studera Friluftspedagogernas metoder, tekniker och tillvägagångssätt. Studien vill även undersöka hur Friluftspedagogernas arbete enligt elevernas professionella nätverk har förändrat deras studiesociala situation.

Frågeställningar

- Hur går Friluftspedagogerna tillväga och genom vilka metoder, tekniker och tillvägagångssätt arbetar de i sitt arbete med unga i riskzon?
- Vilken förändring av elevernas studiesociala situation har enligt professionella i elevernas nätverk elevernas deltagande i Friluftspedagogernas verksamhet gett?

Förförståelse

Vi ser det som viktigt att som forskare redovisa våra förkunskaper i form av bakgrund och erfarenheter, vår förförståelse inför forskningsområdet, för att ge läsaren en förståelse för utgångspunkter som ligger bakom vår studie. Förförståelse är en företeelse alla människor, vare sig de är forskare eller inte, bär på och enligt Thomassen (2007) och Fangen (2005) kan man se på förförståelsen som en människas samlade bagage av erfarenheter och detta bagage är något som är i ständig förändring utifrån vad vi möter.

Denna studie bottnar i en för oss gemensam nyfikenhet för ungdomar, deras förutsättningar och det sociala arbetets roll i hur man kan förbättra situationen för ungdomar i riskzon. För ett och ett halvt år sedan skrev vi en B-uppsats om en skola som heter Skyddsnetet. Skyddsnetet erbjuder individuell utbildning för elever som saknar godkända betyg från grundskolan och som av olika skäl inte finner sig i gruppsammanhang. Arbetet med B-uppsatsen öppnade våra ögon för en grupp ungdomar som är i behov av stort stöd från samhället i sin utveckling.

Vidare gjorde en av oss sin praktik på Skyddsnetet och fick då en fördjupad kunskap om unga i riskzon samt om olika sätt att arbeta med denna grupp ungdomar. Friluftspedagogerna utgjorde under hösten 2010 en av flera insatser som Skyddsnetets ungdomar erbjöds som komplement till ordinarie pedagogisk verksamhet. Den av oss som gjorde sin praktik på Skyddsnetet fick möjlighet att vid fyra tillfällen delta i Friluftspedagogernas verksamhet med skolans ungdomar och det var vid dessa tillfällen en nyfikenhet för Friluftspedagogernas sätt att arbeta med unga väcktes. Vidare fick vi kontakt med Social resursförvaltning och i samförstånd med Friluftspedagogerna föddes idén till denna uppsats. Före själva uppsatsarbetet startade deltog den av oss som tidigare inte varit bekant med Friluftspedagogerna vid ett tillfälle. Syftet med detta deltagande var att skaffa sig en uppfattning om verksamheten.

Fangen (2005) skriver att det i fråga om fältstudier handlar om att balansera mellan nödvändig förkunskap och ett öppet förhållningssätt. Konkret innebär detta att forskaren under sina fältstudier bör ha tillräckligt med kunskap om forskningsområdet för att kunna betrakta ändamålsenliga fenomen. Parallellt med detta krävs samtidigt ett öppet sinne för allt man möter. Det är varken möjligt eller önskvärt att beträda ett fältområde som ett oskrivet blad utan utmaningen är att tydligt och öppet redogöra för de kunskaper vilka fanns med från början (Fangen, 2005). Vi ser det som en utmaning att genom observation närma oss en förståelse för Friluftspedagogernas arbete.

I studiens inledande fas studerade vi en mängd tidigare forskning och litteratur kopplat till det arbete Friluftspedagogerna ägnar sig åt. Enligt Fangen (2005) är denna tidiga bekantskap med kunskapsläget ett lämpligt tillvägagångssätt för att skapa sin en förståelseram och därigenom arbeta fram problemformulering. Vi såg flera funktioner i att noggrant studera forskningsläget för vår studie där en funktion handlar om att ringa in ett forskningsområde som tidigare inte studerats. Detta skulle också ge oss ett större värde för vår forskning eftersom vi undersöker ett hittills relativt outforskat område. Vidare ser vi att kunskaper kring forskningsläget bidrar till ett växelspel mellan våra subjektiva uppfattningar och mer objektiv kunskap i den meningen att vår förförståelse för ett område prövas mot vetenskapliga fynd.

Vi vill nämna att vårt tillägnande av tidigare forskning gjordes i huvudsak före vår datainsamling och därmed sannolikt haft en betydelse för hur vår studie tagit form.

2. Friluftspedagogerna och deras målgrupp

Friluftspedagogerna arbetar utefter en i Sverige ovanlig kombination av friluftsliv, problembaserat lärande och utomhuspedagogik. Denna metod, EDUQ-metoden, är relativt okänd i Sverige och vi önskar med en presentation av Friluftspedagogerna skapa en bild av denna verksamhet. Vi kommer att redogöra för EDUQ-metoden i ett avsnitt i en senare del av detta kapitel. Det finns i Sverige sparsamt med forskning inom fältet och vi kommer nedan att redogöra för det vi bedömt vara relevant för vår studie och samtidigt belysa att tidigare forskning visar på goda resultat de metoder EDUQ-metoden bygger på. Dessa typer av modeller som tidigare forskning belyser saknas till stor del i Sverige, åtminstone i

vetenskapliga sammanhang. Vi bedömer att EDUQ-metoden utgör en kombination av olika element från de modeller vi redogör för. Vi har också valt att redogöra för naturen och dess effekter då Friluftspedagogerna arbetar utifrån naturen och baserar sin verksamhet på friluftaktiviteter och de förtjänster som vistelse och rörelse i naturen ger. En vetenskapligt grundad beskrivning av naturens effekter är således central för att förstå hur Friluftspedagogerna arbetar. Genom att beskriva internationell forskning samt naturens effekter vill vi skapa en bakgrundsförståelse utifrån vilken forskningsfrågorna senare besvaras.

Vi vill även med detta kapitel redogöra för begreppet unga i riskzon. Anledningen till detta är att unga i riskzon är den målgrupp som Friluftspedagogerna arbetar med. Den litteratur och forskning som vi presenterar handlar om en diskussion kring begreppet unga med normbrytande beteende samt risk- och skyddsfaktorer kring utvecklandet av normbrytande beteende. Vidare tar vi upp vad forskning säger om hur arbete för att förhindra och motverka normbrytande beteende kan och bör bedrivas. Med denna presentation vill vi placera Friluftspedagogernas verksamhet i utbudet av insatser för denna grupp ungdomar.

Följande kapitel syftar alltså till att presentera en gedigen bakgrund till vår studies centrala subjekt: Friluftspedagogerna som verksamhet samt dess målgrupp. Denna redogörelse bygger på tre olika delar där den första delen handlar om Friluftspedagogerna så som de beskriver sig själva. I den andra delen kopplar vi Friluftspedagogernas verksamhet till litteratur och tidigare forskning kring dels deras metoder och dels naturen som miljö. Sista delen handlar om att presentera målgruppen för Friluftspedagogernas verksamhet, nämligen unga i riskzon.

Friluftspedagogerna

”Vi får människor att växa!”

Citatet ovan är det som först möter den som besöker Friluftspedagogernas hemsida (www.friluftspedagogerna.se). Friluftspedagogerna är namnet på en verksamhet som startades 2004 och som i dag drivs av två män vilka har en bred erfarenhet av idrott, naturen och friluftsliv. Friluftspedagogernas professionella bakgrund är pedagogisk där två av männen är utbildade lärare inom slöjd respektive idrott. Verksamheten består sedan hösten 2010 av en ytterligare person som utöver att han är utbildad fritidsledare även är en erfaren idrottsman inom löpning. Alla tre benämner sig friluftspedagoger, en titel som kommer av att deras verksamhet bygger på en kombination av friluftsliv och pedagogiska metoder.

Huvuddragen i Friluftspedagogernas verksamhet är att de med naturen som rum för lärande arbetar med friluftaktiviteter av varierande utformning. Friluftspedagogernas verksamhet sker i nära samverkan med skolan och deltagande elevers professionella nätverk. Friluftspedagogerna erbjuder både endagsverksamhet och mer långsiktiga insatser och upplägg för olika grupper av ungdomar. Friluftspedagogerna arbetar sedan hösten 2010 för Social resursförvaltning som en del i en metodutveckling av insatser för unga i riskzon. Detta

innebär konkret att de arbetar kontinuerligt med ett antal elever i åldern 14-19 år från tre olika skolor i Göteborg. Dessa elever träffar Friluftspedagogerna i en dag i veckan per grupp och skola som en del av och komplement till eleverna ordinarie skolgång.

Naturen som pedagogiskt rum

Friluftspedagogernas verksamhet är uteslutande förlagd till naturmiljö. Detta användande av naturen som pedagogiskt rum bygger på flera viktiga aspekter. Huvudsakligen handlar det för Friluftspedagogerna om att vistelse i naturen har en för individerna lugnande effekt genom att rörelse i naturen har en stressdämpande effekt. Antagandet är att man i naturen kan bli fri från den mur som stress ibland kan utgöra mellan individen och hennes drömmar, mål och motivation.

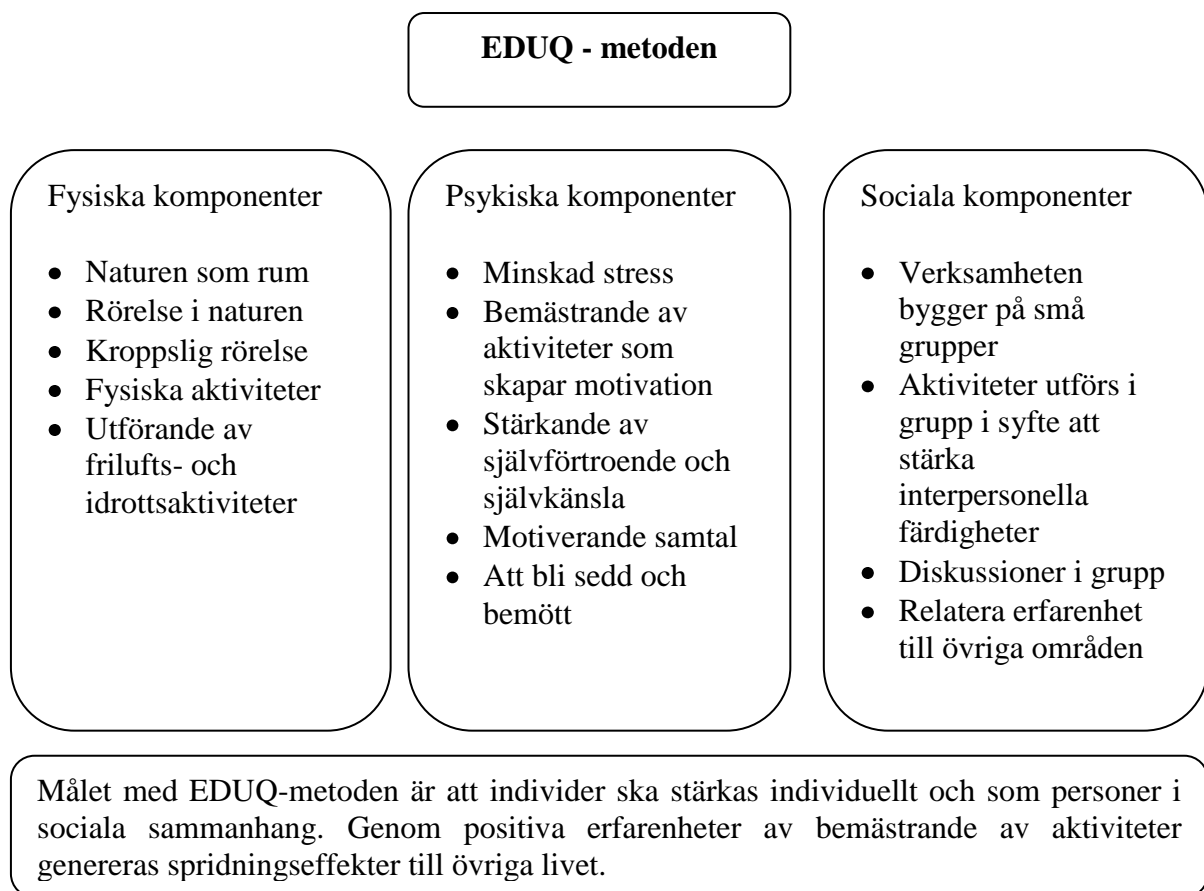
Vidare utgör naturen enligt Friluftspedagogerna ett inspirerande miljöombyte för ungdomar som annars i hög utsträckning vistas på en begränsad yta. Att ungdomar vistas i en begränsad miljö, exempelvis förorten, och därmed inte tar del av varierande sociala och samhälliga sammanhang, bedöms vara en riskfaktor för att hamna i normbrytande beteende. Genom att ungdomen ges möjligheten att lämna sin hemmiljö och komma till en neutral arena, naturen, skapas förutsättningar för att se sig själv på ett nytt sätt. Naturen som rum erbjuder därtill oändliga möjligheter till aktiviteter och utmaningar såsom klättring, grottkrypning, vandring, kanotpaddling, fiske, övernattning i kåta eller vindskjul, matlagning över öppen lägereld med mera.

EDUQ-metoden

Friluftspedagogernas verksamhet och aktiviteter syftar till att stärka individer. Detta ämnar man åstadkomma genom att arbeta med tre olika men sammanhängande aspekter; fysiska, psykiska och sociala. Friluftspedagogerna anser sig med detta arbeta med en helhetssyn på individen. Friluftspedagogerna arbetar med en metod som döpts till EDUQ-metoden, vilken handlar om att med en pedagogisk röd tråd och i grupp kombinera friluftaktiviteter och problembaserat lärande med utomhuspedagogik. Själva namnet EDUQ härstammar från bokstäver ut svenska biblioteks klassifikationssystem (SAB) för böcker. E står för Uppfostran och undervisning, D för filosofi och psykologi, U för naturvetenskap och Q står för ekonomi och näringsliv. Sammantaget står bokstäverna alltså för innebörden i de olika element utifrån vilka Friluftspedagogerna arbetar med sin målgrupp.

Friluftspedagogerna nyttjar naturen som ett pedagogiskt rum för upplevelse- och problembaserat lärande. Genom utmanande aktiviteter som genomförs i trygg gruppsamverkan önskar man få ungdomar att genomföra och bemästra olika situationer. De positiva erfarenheterna av dessa fysiska, psykiska och sociala aktiviteter önskar Friluftspedagogerna sedan överföra på andra områden i ungdomarnas liv och tillvaro så att man utvecklas både som individ och som del av ett socialt sammanhang. Denna spridningseffekt söker man uppnå genom såväl individuella som gruppbaseade diskussioner

med ungdomarna. I dessa diskussioner återkopplas genomförda aktiviteter och bemästrandet av dessa till olika situationer i övriga livet.



Modellen ovan utgör vår tolkning av EDUQ-metoden och syftar till att ge en översiktlig bild av en i mångt och mycket komplicerad kombination av olika element och faktorer.

Naturen som reparerande rum

I följande avsnitt redogöra vi för ett urval av vad forskning och övrig litteratur redovisar kring naturens positiva effekter på människors välmående. Då detta forskningsområde bedöms vara mer eller mindre gränslöst i sin omfattning gör följande redogörelse inte anspråk på att vara helhetlig. Vi vill nämna vår medvetenhet kring att framstående forskning inom området har många år på nacken. Vi bedömer inte att detta utgör något problem då mycket av forskning från senare år refererar till äldre forskning från sena 80-talet och 90-talet.

Att forskningen kring de psykologiskt välgörande effekterna av naturen är omfattande är något som Kaplan (1995) tar upp i sin väl omnämnda studie kring naturens förmåga att återhämta människor från mental utmattning (fatigue). Kaplan beskriver att direkt uppmärksamhet är en viktig komponent i mänskligt informationsprocessande. Denna direkta uppmärksamhet är ansträngande och uttröttande för psyket och behöver återhämtas. Kaplan driver tesen att människor måste söka psykisk återhämtning och att naturen av olika

anledningar är en utmärkt arena för detta. Studien bygger på att människor som befunnit sig i naturen fått självrapporterna hur de upplever att de återhämtat sig i fråga om mental utmattning från ansträngd direkt uppmärksamhet. Deltagarna svarade utifrån fyra områden: *being away*; *fascination*; *extent* samt *compatibility*. Faktorn *being away* (att komma bort) handlar om människors känsla av att vara iväg från sin vardagliga miljö. *Fascination* (fascination) handlar om huruvida försökspersonerna upplevde att de möttes av många spännande och intressanta element i naturen. Komponenten *extent* (storhet) inventerade deltagarnas känsla av att naturen som miljö var helhetlig och sammanvävd. Den sista faktorn, *compatibility*, berör deltagarnas uppfattning av att naturen bjöd på många saker som man enkelt kunde ägna sig åt. Kaplan ville med detta visa på naturens förmåga att erbjuda människor vila för deras direkta uppmärksamhet och därmed återhämtning från mental utmattning (Kaplan, 1995).

Largo-Wright (2011) visar vidare att kontakt med naturen studerats i flertalet olika studier med varierande former av syften och metoder. Författaren tar upp att kontakt med naturen, djurliv, växter och skogsluft har en välgörande och återhämtande effekt. Studien visar på en metaanalys av forskning kring naturkontakt från vilken resultaten är entydiga: naturen har en positiv effekt på välmående (Largo-Wright, 2011). Nyss nämnda resultat är i linje med vad Hartig, Mang och Evans (1991) visar i sin studie i vilken de ger stöd för de återhämtande effekter som naturbaserade erfarenheter och upplevelser har. Den senare studien byggde på självrapporterade uppfattningar av återhämtning efter vistelse i naturen där en experimentgrupp jämfördes med en kontrollgrupp.

I en omskriven studie av Talbot och Kaplan (1986) redovisas resultat från självrapporterade upplevelser av vildmarksäventyr. Studien är gjord under de sista två åren av ett tioårigt projekt och visar att deltagarna uppgivit att de efter vildmarksprogrammet upplevde en skillnad i hur de ser på sig själva och sin tillvaro. Vidare uppgav informanterna att de efter programmet i högre utsträckning än tidigare fokuserade på vad som är viktigt för dem i livet och vilka viktiga personer de har omkring sig. Deltagarna upplevde dessutom att deras deltagande i vildmarksprogrammet gjort att de ser sin tillvaro som mindre rörig. Studien visar alltså att deltagande i den här typen av naturupplevelser förändrar deltagarnas syn på och känslor om sig själva. Forskarna skriver att naturupplevelser och vildmarksliv erbjuder människor mer än bara avkoppling: det bidrar till psykologiska effekter som deltagarna inte förväntat sig, exempelvis tillfredsställelse och djupare personlig kännedom (Talbot och Kaplan, 1986).

I en metaanalys sammanställd av Maller, Townsend, Pryor, Brown och St. Leger (2005) påstår forskarna att naturen är en underutnyttjad resurs i fråga om att främja folkhälsa. Analysen redovisar vilka hälsobringande effekter kontakt med naturen har ur ett folkhälsoperspektiv. Två huvudsakliga aspekter spelar roll: att uppleva natur- och landskapsmiljö och att vara i densamma. Kontakt med naturen i form av olika aktiviteter i naturmiljö ger biologiska, fysiska, psykiska, ekonomiska och miljörelaterade förtjänster för såväl enskilda individer som för samhället. Studien visar på att kontakt med naturen har positiva effekter på människors hälsa och föreslår därför mot bakgrund av detta att naturen i

större utsträckning än idag bör användas för hälsofrämjande folkhälsoarbete (Maller m.fl., 2005).

Tidigare forskning kring utomhusbaserade aktiviteter

Då svenska studier om unga i riskzon och lärande i naturbaserade aktiviteter är sparsamma kommer vi att använda oss huvudsakligen av internationella källor och försöka redogöra för den begreppsflora som finns. Att bringa klarhet i alla begrepp inom forskningsområden rörande naturbaserade aktiviteter är något som Rickinson, Dillon, Teamey, Morris, Young, Sanders och Bennefield (2004) anser är en utmaning för forskningen. Vi gör inget anspråk på att täcka in alla alternativ som finns.

Adventure based group therapy

Adventure based group therapy bygger på att i okända miljöer utmanas, lösa problem samt lära sig av resultatet genom direkta konsekvenser. Modellen kan i Europa spåras tillbaka till tidigt 1900-tal och Kurt Hahns metodik ”Outdoor bound” vilken innebar ett utbildningsprogram med inslag av äventyr i det vilda (Tucker, 2009, Jones, Lowe och Risler, 2004). Tucker (2009) menar att adventure based group therapy utgör en blandning av experimentellt lärande, utomhuspedagogik och gruppterapi och ökar i användning inom socialt arbete internationellt. Adventure based group therapy skiljer sig från wilderness therapy genom att vara mer lättillgänglig då den inte kräver att man är bosatt utomhus eller använder sig av aktiviteter som varar flera dagar. Genom att deltagarna lyfts ur sin hemmiljö till en okänd miljö krävs att de lär sig nya förmågor för att klara utmaningarna. Typiska aktiviteter kan vara bergsklättring och kanotpaddling. Det terapeutiska inslaget i programmet kommer av att aktiviteterna sker i gemenskap med andra. Den sociala kompetensen utvecklas genom observation av andras beteende och dessa nya beteenden anpassas av deltagaren och förstärks genom gruppen (Tucker, 2009). Thyer och Myers (1998) menar att förstärkningen ökar chanserna att individen fortsätter att använda detta nya beteendemönster.

Tucker (2009) menar att lärandet från tidigare aktiviteter kan bidra till en upplevelse av att förmågan ökar vilket påverkar självbild och självförtroende. Deltagarna utmanas att lösa problem och övningarna förutsätter att gruppen gemensamt löser uppgiften genom planering och diskussion vilket kräver sociala färdigheter för att samarbetet ska fungera. Konsekvenserna kommer omedelbart vilket kan stimulera deltagarna att anpassa sitt beteende.

Dewey (1997) menar att genom att främja kommunikation, samarbete samt problemlösning och därmed göra den unge delaktig ökar den unges sociala förmåga. Tucker (2009) tar också upp att aktiviteterna ofta kräver att deltagarna utsätter sig för en viss risk (challenge by choice) vilket är en av nyckelkomponenterna. Begreppet innebär att deltagarna är fria att välja att delta och förmågan att välja syftar till att deltagaren ska känna att de kan ta kontroll över sin situation och därmed växa som individ (Tucker, 2009).

Wilderness therapy

Det saknas till stor del konsensus kring vad wilderness therapy som modell innebär. Utmärkande för modellen är att det sker som en aktivitet på avlägsna svåråtkomliga platser där deltagarna ska lära sig överleva, samarbeta och leva tillsammans dygnet runt från några dagar till flera månader (Tucker, 2009, Romi och Kohan, 2004). Russell (2006) menar att det genom flera metaanalyser är fastslaget att det saknas en tydlig beskrivning av vad wilderness therapy innebär. Socialstyrelsen (2008) menar i sin rapport att det som de väljer att kalla wilderness programs arbetar utifrån idén kring direkt erfarenhet som medel för beteendeändring. Interpersonella förmågor övas och kan sedan appliceras på andra situationer. Genom att involvera både den unge och föräldrar med ett terapeutiskt mål når man effektivitet och syftar till att minska antisocialt beteende vilket även Russell (2006) samt Russell och Farnum (2004) uppmärksammar.

Russell (2006) skriver att wilderness therapy ofta i media framställs som en form av boot camp. Boot camp kan liknas vid en militär strategi som genom hård fysisk övning och mentalt nedbrytande aktiviteter syftar till att bryta ner individen för att sedan omforma till ett mer socialt acceptabelt beteende. Russell hänvisar i sin artikel till att boot camp inte visar på någon större effektivitet i att förändra beteende utan snarare ska betraktas som grym och hård. Socialstyrelsen (2008) lyfter fram i sin undersökning att boot camps snarare ökar antalet återfall. Russell (2006) gör även ett försök att sammanställa en bild över vad wilderness therapy är. Han menar att wilderness therapy går ut på att hjälpa föräldrar, förmyndare och unga genom att erbjuda en alternativ psykoterapeutisk behandling ledd av professionella. Detta görs genom en sammanslagning av terapeutiska metoder, boende och resande i naturen och inkluderar klientbedömningar och individuella vårdplaner. Wilderness therapy är alltså enligt Russell något som omfattar en mer behandlingslik insats vilket särskiljer modellen från övriga. Resultaten från behandlingen är ändå snarlika de i andra modeller med ökad personlig utveckling, självbild och känsla av kontroll samt sociala förmågor och förmågan till interpersonell utveckling.

Outdoor education

Outdoor education kallas i Sverige för utomhuspedagogik. Inom forskningen, där ett flertal begrepp existerar, kännetecknas modellen av fokus på just lärande utomhus. Mygind (2009) ger exempel på skolor i Norge och Danmark som en dag varje vecka flyttar klassrummet ut i den omgivande naturen vilket även tas upp av Szczepanski (2008) som talar om utomhusundervisning. Utomhuspedagogik handlar idag om att byta rummet för lärande från klassrummet till naturen och anpassa de studerade ämnena till platsen. Dahlgren och Szczepanski (1997) jämför med ett konstruktivistiskt synsätt där individen bygger upp eller konstruerar sitt kunnande genom erfarenheter i den verkliga världen. De definierar utomhuspedagogik som lärande genom handling relaterat till platsen i naturen där man tränar eleven att tolka och analysera fenomen.

Miljön utomhus kan skifta men gemensamt är att helhetsupplevelsen åstadkommer bättre sammanhang än traditionell klassrumsundervisning. Vad utomhusundervisning bidrar med

som klassrummet ofta saknar är spänning och sinnenas upplevelse vilket skapar närhet och kunskap (Dahlgren och Szczepanski, 1997). Dewey (1997) håller med och menar att fysiska aktiviteter låter barns naturliga impulser komma till uttryck. Hos människan finns det en medfödd nyfikenhet som kan ta sig former av lek, utforskande och att pröva nya saker. Genom att få utlopp för dessa naturliga behov engageras eleven i uppgiften och härigenom kan man korta avståndet mellan den abstrakta skolmiljön och det vanliga livet (Dewey, 1997).

Szczepanski (2008) menar att traditionell klassrumsundervisning utgår från texter där lärandet blir ytligt så till vida att innehållet för lärandet snarare är texten än dess innehåll. Genom att flytta ut i naturen där eleverna använder sina sinnen i kombination med det sociala sammanhanget ökar äktheten i lärandet. Han sammanfattar med att det lärande rum som skapas i naturen bidrar till en konkret verklighet vilket skapar motivation för lärande. Dahlgren och Szczepanski (1997) samt Dewey (1997) menar att en pendelrörelse mellan traditionell undervisning och den upplevda verkligheten kompletterar lärandet. Dahlgren och Szczepanski (1997) talar om att ”gripa för att begripa”, att kunskap kan betraktas som upplevelse som gjorts till en kunskap genom reflektion.

Szczepanski (2008) tar också upp likheten med sociokulturella tankar och menar att socialiseringen inte enbart kan ske i tillrättalagda lärmiljöer utan att socialisation även sker utanför denna miljö. Han resonerar kring att lärande har gått från att uppfattas som en individuell process till en process som sker i sociala sammanhang (sociokulturellt) där man lär av varandra. Lärande i traditionell form av undervisning skulle med detta resonemang därmed kunna ifrågasättas.

Experimental education

Experimentellt lärande kan ta många former. Modellen är att likna vid ett samlingsnamn för olika metoder som alla har det gemensamt att de tillåter eleven att lämna den trygga skolmiljön för att utforska den verkliga världen. Gager (1982) menar att genom att eleven placeras i en ny miljö stimuleras eleven till att tillägna sig nya färdigheter som direkt måste omsättas i händelser som ställer krav på ansvarstagande och reflektion. Socialstyrelsen (2008) benämner modellen *experimental learning* och säger att det är det samma som ”*learning by doing*” vilket är något Dewey (1997) menar innebär att lära sig genom att göra.

Traditionell klassrumsundervisning sker efter konceptet att först tillägna sig en teoretisk förståelse för att senare omsätta denna i handling. Det experimentella lärandet vänder upp och ned på detta och utgår från att genom erfarenhet så byggs motivation. Därför begår man handlingen först vilket väcker inre motivation och intresse hos eleven vilket är svårt att åstadkomma genom den traditionella klassrumsundervisningen.

Unga i riskzon

När vi definierar unga i riskzon lutar vi oss mot det vedertagna begreppet unga med normbrytande beteende. En ung i riskzon är en som kan anses befinna sig i ett förstadium till

att utveckla eller uppvisa normbrytande beteendemönster. Detta innebär att unga i riskzon inte behöver uppvisa samtliga tecken på normbrytande beteende, men att risken för en negativ utveckling bedöms vara hög.

Andershed och Andershed (Socialstyrelsen, 2009) redovisar i sin forskningsöversikt för forskningsläget kring unga med normbrytande beteende i fråga om risk- och skyddsfaktorer samt möjliga interventioner och insatser för denna grupp. Forskarna beskriver att normbrytande beteende innebär beteendemönster som på ett aggressivt eller icke aggressivt sätt bryter mot samhällets normer och regler. Ett normbrytande beteende kan bestå i ignorering av föräldrars regler, skolk, kriminella handlingar såsom snatteri, stöld eller klotter samt utåtagerande normbrytande beteende i form av hot eller fysiskt våld. Forskarna nämner att normbrytande beteende i barn- och ungdomsåren är en riskfaktor för fortsatt negativ utveckling och framtida sociala problem såsom kriminalitet, socialt utanförskap, arbetslöshet, missbruk och psykiatriska problem. Vidare beskrivs att forskningen är entydig på punkten att tidiga stävanden av individers negativa beteendemönster är att föredra ur såväl ett individuellt perspektiv som ett samhällsekonomiskt (Socialstyrelsen, 2009).

Risk- & skyddsfaktorer

För att beskriva hur normbrytande beteendemönster uppkommer kan man använda sig av begreppen risk- och skyddsfaktorer. Det är ett komplext samspel mellan arv och miljö; mellan individuella faktorer samt mellan definierade risk- respektive skyddsfaktorer och kontextuella omständigheter.

El-Khoury, Sundell och Strandberg (2005) diskuterar komplexiteten i begreppen risk- och skyddsfaktorer. Riskfaktorer kan kopplas till flera olika nivåer: skolan, familjen, individen, lokalsamhället och staten och enligt forskarna kan man se riskfaktorer på två olika sätt. Riskfaktorer kan å ena sidan vara skyddsfaktorerens motsatser i den meningen att dåliga skolresultat är det förstnämnda och positiva dito utgör det sistnämnda. Å andra sidan kan man benämna skyddsfaktorer som komponenter som motverkar betydelsen av riskfaktorer i de fall riskfaktorer faktiskt existerar (El-Khoury m.fl., 2005).

Det finns alltså ingen allmängiltig definition av risk- och skyddsfaktorer. Användning av begreppen bör ske dynamiskt, flexibelt och i ett samspel med kontextuella och individuella faktorer i varje enskilt fall.

El-Khoury m.fl. (2005) presenterar vidare ett antal intressanta resultat. Inledningsvis visar deras forskning på att skillnaderna i riskfaktorers betydelse är marginell mellan flickor och pojkar. Normbrytande beteende är vidare enligt studien vanligare i gymnasieskolan än i grundskolan, vilket kan förklaras bland annat av att skolk och bruk av narkotika är vanligare i gymnasieåldern. Dessutom beskrivs att ungas socioekonomiska förutsättningar, jämfört med kamratpåverkan och föräldrars agerande och uppfostran, inte utgör en betydande riskfaktor. Rapporten föreslår alltså att det är andra faktorer än främst ungdomars socioekonomiska situation som utgör betydande riskfaktorer, något som går stick i stäv med Andersheds och Andersheds (Socialstyrelsen, 2009) bedömning. De sistnämnda forskarna uttrycker att

förekomst av svag socioekonomisk status ökar risken för att utveckla och uppvisa normbrytande beteende. Detta mot bakgrund av att låg socioekonomisk status kan vara ett uttryck för exempelvis arbetslöshet, bristfälliga sociala och emotionella resurser samt bristande föräldraförmåga.

Andershed och Andershed (Socialstyrelsen, 2009) beskriver vidare att ungdomars sociala utveckling huvudsakligen kan anta två olika vägar: en prosocial, positiv, eller en normbrytande, negativ. Huruvida den ena eller den andra vägen blir aktuell för en ungdom har enligt författarna att göra med fyra olika aspekter:

- *Möjlighet till* antingen prosocialt eller normbrytande betingade sammanhang. Bostadsområdets karaktär och familjens situation är huvudsakligen av betydelse.
- *Graden av* engagemang i prosociala eller normbrytande sammanhang. Den unges umgängeskrets karaktär spelar stor roll.
- *Förmåga att* delta i prosociala eller normbrytande sammanhang. Här spelar individens individuella förutsättningar i fråga om personlighet och intellektuella förmågor en roll.
- *Samspelet mellan* belöning och förstärkning av antingen prosocialt eller normbrytande beteende. Den unges upplevda utkomster av sammanhanget utifrån sociala eller individuella aspekter har här betydelse.

Dessa ovan beskrivna aspekter är viktiga att utgå från i en bedömning i huruvida en ungdom kan anses befinna sig i riskzon för normbrytande beteende. Genom att i varje enskild aspekt stärka risk- och skyddsfaktorer kan man öka chanserna att minimera förekomsten samt betydelsen av riskfaktorer.

Konkreta exempel på riskfaktorer hos unga är trotsighet, impulsivitet, koncentrationssvårigheter, bristfälliga verbala förmågor och skolprestationer, negativa problemlösningar, tolkningar och attityder samt bruk av alkohol eller narkotika. Dessa riskfaktorer motvarighet i skyddsfaktorer bedöms enligt forskarna vara positiva skolanknytningar och prestationer, positiva förhållningssätt, god problemlösningförmåga samt positiva kamratrelationer och engagemang i positiva aktiviteter (Andershed och Andershed i Socialstyrelsen, 2009).

Insatser och interventioner för att motverka normbrytande beteende

Hur kan man då omsätta all kunskap och forskning om risk- och skyddsfaktorer till ett effektivt förebyggande arbete? Forskningen talar om att förebyggande arbete bör vara dubbelsidigt i den meningen att man dels ska stärka och utveckla skyddsfaktorerna och dels minimera påverkan från riskfaktorerna. Andershed och Andershed (Socialstyrelsen, 2009) föreslår att man utifrån varje individs unika konstellation av risk- och skyddsfaktorer gör en bedömning om relevanta insatser. Dessa insatser kan bestå i antingen individuella eller gruppbaseade insatser. Vidare föreslås att man i de fall där ungdomar bedöms vara i riskzonen bör identifiera de faktorer som i den unges liv kan utvecklas till normbrytande beteende. Arbete med unga med normbrytande beteende eller med unga som bedöms vara i

riskzon ska alltid präglas av ett stärkande av skyddsfaktorer samt minska effekten av identifierade riskfaktorer.

För att kunna utveckla ett effektivt preventivt arbete med unga med normbrytande beteende bör man enligt El-Khoury m.fl. (2005) dels öka kunskaperna kring riskfaktorer och dels ha ett holistiskt perspektiv på ungdomens komplexa situation. Vidare föreslår forskarna, bland annat mot bakgrund av att deras forskning påvisat små könsskillnader, att förebyggande insatser och program bör utformas för att passa såväl pojkar som flickor. Detta leder till enklare organisation av insatser samt minskad risk för stigmatisering på grund av kön. Förebyggande arbete förordas avslutningsvis enligt rapporten vara utformat så att det fokuserar på flera riskfaktorer samtidigt. Detta eftersom risken för normbrytande beteende ökar med mängden aktuella riskfaktorer och för att minimera risken för utvecklandet av normbrytande beteenden bör man därför motverka flera riskfaktorer samtidigt. I skolan kan detta förebyggande arbete bestå av att man arbetar mot skolk och antisociala beteenden samt med föräldrastödjande insatser och utvecklandet av trygga, rogivande skolmiljöer.

Skolan som arena för stärkande av friskfaktorer

Det finns olika sätt att se på huruvida en människa är frisk eller sjuk, i risk- eller friskzon. Längre har bedömningar av huruvida en individ är frisk eller sjuk gjorts utifrån graden av sjukdom, snarare om frånvaro av friskfaktorer (Nelson, 2007). De senaste åren har forskning och praktik dock kommit underfund med att för att behålla människor friska krävs fokus på vad som håller dem borta från sjukdom, alltså friskfaktorer. Att koncentrera sig på friskfaktorer är att arbeta förebyggande och enligt författaren råder det konsensus om att det är förebyggande former av arbete som bäst motverkar och hanterar beteendemässiga problem hos barn och ungdomar. Detta förebyggande arbete bedrivs lämpligen på de arenor där unga människor befinner sig och bland dessa nämns familjen, skolan och förskolan. Skolmiljön utgör därmed en viktig arena för preventivt arbete i syfte att främja friskfaktorer och i förlängningen barns och ungas psykiska och fysiska hälsa. Nelson lyfter att vardagen i skolan därför bör erbjuda barn och ungdomar inte bara en pedagogiskt grundad kunskap utan också positiv utveckling socialt, psykiskt och fysiskt.

Fortsatt diskuterar Nelson (2007) förhållandena mellan långvarig stress, fysisk aktivitet och ungdomars utveckling. Författaren refererar till en mängd forskning (McEwen 2001, Lombroso och Sapolsky 1998, Bremner 1999, Sapolsky 1996, 2000, 2001, Schelin, Grado och Kraemer 2003) vilken tar upp att långvarig stress kan vara skadligt eftersom det har en negativ inverkan på människors mentala hälsa samt vår förmåga och motivation att lära oss nya saker. Människors förmåga att minnas, koncentrera sig och tillägna sig nya kunskaper har sin "motor" i hjärnan och om de områden som styr denna motor skadas hämmas viktiga kognitiva funktioner. Vid stress utsöndras hormonet kortisol och höga halter av dessa hormon har en negativ påverkan på utvecklingen av kognitiva förmågor (Sapolsky 1996, 2000, 2001, Schelin, Grado och Kraemer 2003 i Nelson 2007).

Eftersom skolan är den arena på vilken barn och ungdomar tillbringar en betydande del av sin uppväxt är det, utöver det pedagogiska uppdraget, en viktig plats för hälsofrämjande arbete.

För barn som i en klassrumssituation besväras av en motorisk rastlöshet, osäkerhet i gruppssammanhang och som dessutom har bristande självförtroende kan rörelse och fysisk aktivitet ha en positiv inverkan (Nelson, 2007). Skolan är enligt författaren inte bara en plats där kunskaper ska tillägnas utan också barns arbetsmiljö. Nelson föreslår därför avslutningsvis att skolorna bör öka mängden fysisk aktivitet som ett steg i att integrera hälsofrämjande aspekter på lärmiljön.

Sammanfattande reflektioner

Att göra en ambitiös genomgång av forskningsläget för vår studies område var ett medvetet val från vår sida. Vi bedömde att vår förmåga att diskutera begrepp, teorier och företeelser och dra slutsatser relaterade till vårt problemområde skulle kännas mer riktiga i och med en bred uppfattning om vetenskapens fynd. En annan stor fördel med att göra en grundlig genomgång av forskning och studier inom ett område är att man med kritiska ögon kan möta litteratur och data. Slutligen anser vi att en redogörelse för forskningsläget tillskriver vår egen studie en större trovärdighet, bland annat mot bakgrund av ovan nämnda aspekter. Vår översikt av det vetenskapliga läget leder oss till ett antal reflektioner.

Naturen som miljö och utomhusbaserade aktiviteter

Att vi valde att skaffa oss en översikt av forskning kring naturen var mot bakgrund av Friluftspedagogerna bygger sin verksamhet bland annat på tesen att rörelsen i naturen i sig har en hälsobringande effekt. Ovanstående avsnitt är alltså ett urval av en stor mängd forskning som vi bekantat oss med på forskningsområdet naturen, skogen och hur dessa miljöer kan ha en betydelse för människors hälsa.

Till att börja med vill vi lyfta det faktum att den internationella forskningen på aktuellt område är relativt sett långt mer omfattande än den svenska. Detta förvånade oss eftersom Sverige ändå är ett jordbruks-, skogs- och naturrikt land med en kort urban tradition. Vi hade förväntat oss att möta en större mängd vetenskapligt stoff kring hur naturen kan och bör nyttjas som rum och miljö för allehanda hälsobringande aspekter. Kopplat till detta har vi noterat att det finns ett antal forskare som är dominerade inom det här området av vetenskapen. Dessa forskare är författare till ett antal studier som trots att de numera har många år på nacken är föremål för flitiga referenser.

Ett ytterligare mönster vi reflekterar över i forskningsläget är enigheten kring att naturen har välgörande, hälsobringande och stressnedsättande effekter, samtidigt som flera studier diskuterar svårigheten i att beskriva vad dessa effekter kommer av och består i. Vad i naturen är det som gör att människor mår bättre? Hur kan man förklara att människor i naturen snarare än i urbana miljöer finner återhämtning från stress? Flertalet studier vi läst förklarar att naturens hälsoeffekt är ”mystisk” och svår att till och med genom vetenskapliga verktyg fånga i ord och siffror. Det tycks råda konsensus kring att människor mår bra av att vistas i naturen, men hittills är orsakerna till ökat välmående enbart spekulationer eller kvalificerade

gissningar baserade på entydiga resultat. Detta dilemma är något som så gott som samtliga studier tar upp som utmaning för framtida forskning.

Vi vill också belysa att då det i stor utsträckning saknas forskning kring EDUQ-metoden så är det svårt att kritiskt uttala sig om deras resultat och tillvägagångssätt. Det vi kan framföra är att det saknas en överskådlig redogörelse för och beskrivning av de modeller som finns och att avgränsningarna mellan dem är oskarpa. Samtidigt tycks det saknas en enhetlig teoretisk konsensus kring hur modellerna ska användas och vad de bidrar med. Vår uppfattning efter genomgång av forskningsläget kring utomhusbaserade aktiviteter landar i vad flera forskare också tar upp, nämligen att det finns mycket kvar att vidare undersöka kring den här typen av verksamheter. Häri ligger bland annat och framförallt att i framtida forskning tydligare fastställa vad det faktiskt är i modellerna det är som ger resultat.

Unga i riskzon och förutsättningar för förändring

Vi har genom den forskning vi tagit upp presenterat hur man definierar unga med normbrytande beteende. Forskning och litteratur visar på att både risk- och skyddsfaktorer spelar in i huruvida en ungdom utvecklar normbrytande beteende eller inte. I arbetet för att förhindra och försöka hejda effekten av att normbrytande beteende utvecklas hos en ungdom visar forskning att fokus bör vara att både motverka riskfaktorer och främja skyddsfaktorer. Dock är det av störst vikt att främja skydds- och friskfaktorer såsom positiva skolanknytningar och skolprestationer, god problemlösningsförmåga samt goda relationer till vuxna och kamrater samt engagemang i positiva fritidsaktiviteter. Individuella bedömningar utifrån varje enskild ungdom ska alltid göras. Forskning visar också att det föreligger marginella könsrelaterade skillnader i huruvida flickor eller pojkar utifrån riskfaktorer utvecklar normbrytande beteende, ett fynd som motiverar att insatser bör rikta sig till både flickor och pojkar. Vidare visar den forskning vi tittat på att skolan är en lämplig arena för att stärka ungdomars skydds- och friskfaktorer. Därmed är det av betydelse att förebyggande arbete bedrivs i och i anslutning till skolan och att detta arbete syftar till främja såväl fysisk som psykisk och social utveckling.

3. Socialpedagogiska perspektiv och utgångspunkter

Efter att ha upplevt, observerat och studerat Friluftspedagogernas verksamhet under ett antal dagar och tillfällen kunde vi se ett antal mönster i deras arbete med ungdomarna. Efter reflektioner kring dessa mönster i deras handlande bestämde vi oss för att belysa det vi sett utifrån ett socialpedagogiskt perspektiv. Tanken med att utgå från ett socialpedagogiskt perspektiv bottnar i att vi vill betrakta Friluftspedagogernas arbete utifrån den fostrande och bildade effekt som socialpedagogiken strävar mot. Vi såg även en möjlighet i att kunna brygga mellan Friluftspedagogerna teoretiska och praktiska utgångspunkter och teoretiska ramverk för vårt kommande professionsområde socialt arbete.

I detta avsnitt redogör vi för de teoretiska perspektiv och begrepp som vi avser att använda oss av vid tolkning och analys. Vi har valt ett antal socialpedagogiska begrepp som vi utifrån

vår empiri sett vara möjliga att koppla samman. Vi inleder detta kapitel med en översiktlig beskrivning av socialpedagogiken för att därefter presentera de begrepp vi valt att närmare använda.

Socialpedagogik

Socialpedagogik kan ses som en krispedagogik där samhället intervenerar i människors livsvillkor (Madsen, 2006). Socialpedagogiken är tvärvetenskaplig till sin karaktär och har lånat teorier från sociologi, filosofi och psykologi med flera andra. Så vad är socialpedagogik? Stensmo (1991) menar att socialpedagogiskt arbete innebär socialt arbete med unga avseende att bemöta de problem som möts under växandeprocessen. Madsen (2006) tar även upp andra grupper som berörs av socialpedagogiken, exempelvis funktionshinder och socialt utsatta vuxengrupper. Kort sagt innebär socialpedagogik kompensation för bristande fostran och bildning vilket kan ske genom integrering eller mobilisering (Eriksson och Markström, 2000, Madsen, 2001). Madsen (2006) uttrycker att socialpedagogen arbetar med att dels förebygga exklusion ur normalinstitutionernas synvinkel och dels att arbeta socialt inkluderande med de som är marginaliserade. Blomdahl Frej formulerar sig annorlunda och menar att socialpedagogik går ut på att ”bevara, utveckla, förändra, skapa livsstrategier för och i olika livssituationer” (s.21) (Blomdahl Frej, 1998). Det handlar om att ge individen de kunskaper och normer som behövs för att åstadkomma en utveckling av sociala resurser och relationer till andra, att ge individen livskompetens.

Socialpedagogik kan arbeta med grupper eller enskilda. Med enskilda menar vi här individer som avviker från normen och kan ta formen av avvikare och vårdbehövande (Stensmo, 1991). Socialpedagogisk praxis har utvecklats från institutionsvård och har under senare decennium utvecklats till mer offensiv vilken syftar till att förebygga och har idag tre syften, att stödja, stimulera och mobilisera för att skapa eller återskapa ömsesidiga sociala relationer mellan individen och gemenskapen i samhället (Eriksson och Markström, 2000, Madsen, 2001, 2006). Vi kan se dessa teman i bland annat Socialtjänstlagen.

Socialtjänstlagen (SoL) 5:1 §:

- ”Socialnämnden skall- verka för att barn och ungdom växer upp under trygga och goda förhållanden,
- i nära samarbete med hemmen främja en allsidig personlighetsutveckling och en gynnsam fysisk och social utveckling hos barn och ungdom,
 - med särskild uppmärksamhet följa utvecklingen hos barn och ungdom som har visat tecken till en ogynnsam utveckling /.../ ”

Stensmo (1991) menar att skolans uppdrag är tredelat och består av undervisning, fostran och omsorg och dessutom har möjligheten att verka förebyggande. Dessa tre deluppdrag kan spåras i LPO94:

”Skolans uppdrag är att främja lärande där individen stimuleras att inhämta kunskaper. I samarbete med hemmen skall skolan främja elevernas utveckling till ansvarsställande människor och samhällsmedlemmar (1 kap. 2 §).”

”Utbildning och fostran är i djupare mening en fråga om att överföra och utveckla ett kulturarv – värden, traditioner, språk, kunskaper – från en generation till nästa. Skolan skall därvid vara ett stöd för familjerna i deras ansvar för barnens fostran och utveckling.”

”Skolan skall präglas av omsorg om individen, omtanke och generositet.”

Socialpedagogiken kan ses som en socialiseringsprocess för individer i behov av särskilt stöd. Skolan har till uppgift att socialisera och utbilda eleven och socialpedagogens uppdrag är att återföra beteendet eller situationen till det normativa när ett beteende avviker från detta (Eriksson och Markström, 2000, Madsen, 2001, 2006).

Madsen (2001) ringar in socialpedagogiken genom att benämna att vara kvalificerad i samhället idag innebär dels en grundbildning, att vara social och kunna kommunicera och samarbeta och dels en professionsutbildning som beror på de konkreta arbetsuppgifterna. Madsen menar att det är svårt att tillgodogöra sig en sådan kunskap om de allmänna kvalifikationerna inte är internaliserade (Madsen, 2001). Att internalisera dessa kvalifikationer är just vad socialpedagogiken handlar om.

Eriksson och Markström (2000) anser att socialpedagogiken i Sverige har påverkats både av den kontinentala och nordamerikanska traditionen. I Europa kan vi se ämnet gestaltas redan efter franska revolutionen i de idéer som då tog form kring människans rätt till självständighet och bildning vilket ledde till att fostrings- och bildningsinstitutioner växte fram. Paul Natorp (1854-1924) brukar ses som socialpedagogikens grundare och bidrog till en socialpedagogik utifrån uppfattningen att människan utvecklas till människa i den mänskliga gemenskapen (Eriksson och Markström, 2000).

Dagens postindustriella samhälle förändras i snabb takt och socialpedagogiken måste hänga med för att åstadkomma socialisering av avvikande beteende (Eriksson och Markström, 2000, Madsen, 2001). Idag har det kulturellt och socialt splittrade samhället flera olika socialiseringsbehov och en enda norm är svår att tala om. Att behandla alla barn utifrån en norm skulle inte motsvara de behov som finns enligt Eriksson och Markström. Från 1900 till 1970 utgjordes socialpedagogik huvudsakligen av behandlande institutionsvård med syfte att anpassa och integrera arbetarklassen i samhället (Madsen, 2001). Sedan 1970-talet har socialpedagogiken i Sverige skiftat spår från en kompensatorisk linje. Genom att samhället idag innebär så varierande uppväxtvillkor måste socialpedagogiken syfta till att förebygga och förbättra uppväxtvillkoren på en mer generell nivå och inriktas därmed på individens och/eller hela gruppen samt dess livssituation. Dagens socialpedagogik handlar inte bara om att socialisera avvikande beteende till gällande normer utan även att åstadkomma en individuell identitetsutveckling där individen kan skilja ut sig från det kollektiva (Madsen, 2001).

Socialpedagogik är idag verksamt inom flera grupper, barn och ungdomar, missbruk, psykisk sjukdom och kriminalitet och arbetar med individens totalsituation vilket beror på samhället i

dag och dess integrationsproblem (Eriksson och Markström, 2000, Madsen, 2001, 2006). Dagens pluralistiska samhälle marginaliserar allt fler individer genom att vi idag har så många uppsättningar normer. Normerna är inte längre gemensamma för en hel befolkning och utifrån detta är det lätt att stämpla individer som avvikare.

Eriksson och Markström (2000) menar att i takt med att fler normer skapas så ökar också antalet avvikare. Socialpedagogiken kan då ses som samhällets disciplinering av avvikande beteende. Unga i dagens samhälle har mycket kontakt med dess institutioner, exempelvis barnomsorgen och skola. Socialpedagogiken kan därför ses som en allmänt förekommande pedagogik där man tidigt intervenerar i den unges liv. Samhället försöker vidare arbeta med den unge i dess naturliga miljö mer än tidigare. Antalet institutioner har minskat men samtidigt kan man se att socialpedagogiken letar sig in i hemmet, att systemvärlden tar sig in i den privata sfären. Ofta arbetar man idag systemorienterat, att förändra situationen i ett större sammanhang, vilket i större grad än tidigare innebär att man involverar nätverket (Eriksson och Markström, 2000).

Socialpedagogiskt arbete idag handlar mycket om att iscensätta livets nödvändighet genom att ändra självbilden hos medlemmarna till en mer realistisk. Madsen (2001) tar upp exempel på detta där deltagarna konfronteras med nödvändigheten av ett fungerande socialt samspel kombinerat med gemensamt beroende, exempelvis vildmarksturer där uppgiften som ska genomföras är förenklad och där utmaningen är tydlig. Gruppen är tvingad till handling där valen har direkta konsekvenser. Samtidigt menar Madsen att en brist i dagens socialpedagogik är avsaknaden av enhetliga teoretiska modeller och etiska förhållningssätt. Det saknas en länk mellan vetenskap och praxis vilken istället utgörs av en rad olika tekniker. Detta leder till att socialpedagogiken och socialpedagogen riskerar hamna i en situation där man kort sagt utgår från egen moral och snarare utgör en praktik utan förankring och därmed en form av aktivism (Madsen, 2001).

Socialpedagogiska begrepp

Utifrån de mönster i Friluftspedagogernas arbete som vi kunnat identifiera under våra observationer och intervjuer har vi ringat in tre socialpedagogiska begrepp som vi avser att använda oss av i analysen. När vi med vår empiri i färskt minne läste om socialpedagogik kunde vi urskilja tydliga kopplingar mellan de metoder, tekniker och tillvägagångssätt som Friluftspedagogerna använder och de socialpedagogiska begreppen relationen, samtalet och handling. Dessa tre begrepp fick därmed utgöra kontaktytor mellan Friluftspedagogerna och socialpedagogiken, tillika våra teman för resultat och analys.

Innan vi redovisar de kopplingar vi sett vill vi utveckla begreppen relationen, samtalet och handlande för att skapa en förståelse för hur socialpedagogerna arbetar professionellt med ungdomar och på vilket sätt detta påverkar ungdomars liv och vardag.

Relationen

Socialt arbete sker i en relation. Denna relation sker enligt Blomdahl Frej (1998) i en vardagslivsmiljö. Författaren och även Eriksson och Markström (2000) tar upp att relationen är central för socialpedagogik då vi som människor utvecklas och skapar identitet i interaktion med andra. Relationen är avgörande för att skapa kontakt och bygga upp ett samarbete mellan socialpedagogen och klienten och grunderna för relationen skapas genom kommunikation och dialog.

Blomdahl Frej (1998) lyfter fram att relationen är delad i Jag-Du samt Jag-Det relationer. Hon utgår från Martin Bubers socialfilosofi och menar att dessa två relationer är varandras motsatser. I Jag-Du relationen, en subjekt-subjekt relation, skapas vårt jag och vi upplever och skapar vår gemenskap. Jag-Du relationen är ömsesidig och innebär att vi möter hela människan där båda deltagarna påverkas av den andre och våra personligheter utvecklas vilket är ett mål i sig. I Jag-Det relationen förändras i stället våra roller och relationen består av en subjekt-objekt relation. Jag-Det relationen utmärks av asymmetri och att kommunikationen är enkelriktad och relationen är mer analyserande eller åtgärdande. Det finns inget utrymme till dialog. Elmgren och Henriksson (2010) menar att den klassiska undervisningsformen med en aktiv lärare som talar och passiva lyssnande elever är en envägs kommunikation. Detta kan ses i perspektivet av Jag-Det relationen. Blomdahl Frej (1998) lyfter fram vikten av att kunna pendla mellan dessa två relationstyper och genom pendelrörelsen kan vi objektifiera den andre och samtidigt ta till oss kunskapen om människan och samhället. Professionella kan därigenom införskaffa kunskap och samtidigt ha det mellanmänniska perspektivet. Författaren menar att man ska sträva mot Jag-Du relationen i ett socialpedagogiskt förhållningssätt och för att kunna göra detta förutsätts en god självkänedom och identitet. Genom denna Jag-Du relationen kan man i socialpedagogiskt arbete lära individen att relatera till andra och fungera på ett socialt korrekt sätt (Blomdahl Frej, 1998).

Eriksson och Markström (2000) kallar detta avståndets och närhetens praktik vilken innebär att man ska hålla en distans och visa prov på hänsyn och ge klienten val. Samtidigt ska man visa på jämlikhet och en anda av vänskap. Närheten innebär att vi använder oss av den personliga relationen för att skapa kontakt och initiera ett samarbete. Således kan relationen inom socialpedagogik kallas en strävan mot närhetens praktik men med formella mål uppsatta vilka styr den professionelles gränser (Eriksson och Markström, 2000). Detta kan tolkas som ett uttryck för att systemvärlden spiller in i livsvärlden. Systemvärlden består av socialpedagogens tekniska kunnande och livsvärlden utgörs av klientens subjektiva värld (Eriksson och Markström, 2000, Madsen, 2001). Madsen (2001) menar att detta komplicerar socialpedagogiken. Systemets representant träder in i livsvärlden och definierar problemet. Livsvärlden inordnas under systemvärlden. De socialpedagogiska målen så som identitet, vilken utvecklas i livsvärlden, saknar utrymme i systemvärlden. Istället förutsätts att systemvärlden kan åstadkomma möjlighet för klienten att utveckla sina förmågor (Madsen, 2001).

Relationen har ramar. Eriksson och Markström (2000) menar att som socialpedagog utgör vi ofta en representant för samhället. Innebörden av detta är att vi dels ska fostra klienten till

samhällets normer samtidigt som vi ska ge klienten självständighet. Detta innebär att mötet och relationen sker mellan dels två individer och dels mellan klient och samhället. Ofta handlar relationen om ett hjälpförhållande där klienten saknar den auktoritet som samhällets representant innehar. Författarna menar att då klienten är den som är i behov av hjälp är det av vikt att socialpedagogen äger en förmåga till inlevelse och empati. Klienten är i behov av socialpedagogens förmåga till empati och de samhälleliga resurser denne disponerar. Dilemmat i relationen är att klienten har ett hjälpbehov innan denne möter socialpedagogen och har inbyggda förväntningar på mötet. Därför är det viktigt att socialpedagogen är medveten om att klientens förväntningar kanske inte stämmer överens med de egna. För att socialpedagogen ska kunna förstå klienten och dennes förväntningar är det viktigt att ha en förståelse för andras situation och undvika att kategorisera. Maktaspekten är central i den sociala relationen vilket också tas upp av författarna. Idag sker maktutövningen ofta indirekt genom regelverket och således utgör även lagstiftningen en ram för det socialpedagogiska arbetet. Makt utövas alltså i relationen men makt behöver inte alltid utövas mot klienten utan kan utövas för klientens räkning. När socialpedagogen således talar om normer och regler är detta i ett syfte att socialisera klienten.

Författarna säger att vår identitet och självbild formas genom kommunikation och att vi genom dialog kan närma oss en förståelse för den andre. Mot bakgrund av detta bör socialpedagogen visa närhet samtidigt som han som professionell bör komma ihåg att sätta gränser. Relationen i det socialpedagogiska arbetet är till sin natur både symmetrisk och asymmetrisk och samarbetet mellan socialpedagogen och klienten är fundamentet för det socialpedagogiska arbetet. Socialpedagogens professionella roll handlar om att bygga ett förtroende med den enskilde, samtidigt som han behåller avståndet till sin klient. Då socialpedagogen utövar auktoritet och har tolkningsföreträde över klienten är det viktigt att socialpedagogen har en förmåga att komma klienten nära för att inte bygga sina tolkningar på grunder som inte stämmer överens med klientens perspektiv och verklighet. Socialpedagogiken arbetar i vardagsnära situationer vilka kräver en hög grad av förtroende från klienten. För att uppnå denna närhet så måste socialpedagogen närma sig det privata och personliga vilket samtidigt måste balanseras mot den makt och auktoritet som den professionelle har (Eriksson och Markström, 2000). Genom denna balansgång läggs grunden för det socialpedagogiska arbetet.

Samtal

I människovårdande yrken är samtalet ett viktigt verktyg. Madsen (2001) och Eriksson och Markström (2000) anser att det är därför viktigt att ha en kunskap om människors kommunikation. Eriksson och Markström menar att kommunikation kan ske både verbalt och icke-verbalt. Kommunikationen påverkar oss och vår omgivning. I kommunikationen skapas relationer och vi utvecklar vår identitet. Författarna menar att det är viktigt att kommunikationens form tar avstamp i kontexten och situationen vilka påverkar hur budskap tolkas och mottags. Författarna tar också upp att genom språket skapar vi en distans till oss själva. Denna distans innebär att vi kan betrakta oss själva som objekt (Eriksson och Markström, 2000).

Madsen (2001) tar upp att genom professionell kunskap om kommunikativ kompetens, språkligt och socialt, kan samtalet äga rum. I samtalet ges en möjlighet att byta perspektiv och förstå klienten. Socialpedagogens samtal innehåller ett antal element som utgör grund.

Samtalet är enligt Madsen också den plats där olika livsvärldar möts. Att förstå klienten innebär att vilja förstå det annorlunda. Tolkning är en del av samtalet. Genom tolkningen tillmåter vi det sagda en mening. Genom samtalet tilldelas således klientens livsvärld betydelse och därmed synliggörs de ting som för klienten påverkar dennes livsvärld. Det speglar mötet mellan systemvärlden och livsvärlden på samma gång som mötet mellan två livsvärldar. För att kunna hantera detta måste vi respektera vår samtalspartner och öppna oss och tillåta att den andre är liksom jag och samtidigt är den andre annorlunda än mig.

Madsen tar upp att symbolisk gemensam handling innebär att man gör det tillsammans. Livsvärlden görs synlig med hjälp av symboler. Genom detta kan klienten tillägna sig kunskap om sin situation och problematik. Därför kan socialpedagogen i samtalet ta reda på inneboende resurser och vilka resurser som saknas. Detta att socialpedagogen genom processen, den hermeneutiska dialogen, kan påverka klientens livspraxis innebär att socialpedagogen måste följa klientens självförståelse och samtidigt ge akt på samhällets normer. Därigenom kan socialpedagogen också ses som en förmedlare av normer.

Samtalets syntes strävar efter att ge klienten en kunskapsgrund för möjlig handling och förmåga. I syntesen försöker socialpedagogen arbeta i tre dimensioner. Den *kunskapsmässiga dimensionen* innebär att socialpedagogen försöker få fram sanningen i klientens motiv genom en grad av ifrågasättande av klientens motiv och därigenom uppnå en mer mångfacetterad bild av saken. Den *praktiska dimensionen* handlar om att socialpedagogen enligt normer försöker värdera vad som är bra för klienten. Slutligen den *tekniska dimensionen* vilken innebär socialpedagogens förmåga att finna handlingsalternativ (Madsen, 2001).

Vi kan i samtalet se förhållandet mellan närhet och distans. Det innebär att man i samtalet ska hålla en distans och professionalism och samtidigt vara mer eller mindre förtrolig och kamratlig med klienten. Genom detta byggs förtroendet upp som relationen kan utvecklas på.

Handling

Socialpedagogiken syftar till att stödja när socialiseringsprocessen brustit. Tanken är att individen genom detta stöd ska utvecklas till en god samhällsmedborgare och åstadkomma en individuell identitetsutveckling. Stödet framkommer genom handlingen. Madsen (2001) tar upp att genom samhällets förändring har också socialpedagogiken ändrats från en socialiserande och kompenserande form av institutionsvård och träning mot arbetsmarknaden till en mer aktiverande form där de mänskliga livsresurserna står i fokus. I detta utvecklande av kompetens består handlingen idag snarare av att uppmuntra till aktiviteter, ensam eller tillsammans med andra. När individen möter utmaningar och överkommer dessa växer individen (Madsen, 2001).

Elmgren och Henriksson (2010) tar upp sätt att skapa motiverande lärmiljö. En motiverande lärmiljö kan beskrivas med en modell kallad sex C. C:na står för *Choice, Challenge, Control, Collaboration, Constructing meaning* samt *Consequences*. *Choice* innebär att valmöjlighet ges utifrån intresse vilket ger ökad motivation. *Challenge* betyder att uppgifter ska bestå av en lagom utmaning. En för stor utmaning skapar frustration och en för lätt tristess. *Control*, känsla av kontroll, att läraren lämnar över kontrollen, ökar motivationen. Instruktioner är vägledande, inte styrande. *Collaboration* innebär att undervisningsformen är sådan att eleverna kan samarbeta och lära av andra. Detta ska också leda till ökat ansvar för eget lärande. *Constructing meaning* utgår från att om kunskapen uppfattas som värdefull ökar motivationen. Slutligen *Consequences* vilket innebär att om lärandet ger positiva effekter, exempelvis uppskattning eller feedback ökar motivationen (Elmgren och Henriksson, 2010). Vi kan i handlingen se mycket av detta motiverande.

Ett annat synsätt på handlande finns hos Dewey (1997) som utgår från att människan är en social varelse och kontinuerligt utvecklas i interaktion med sin omgivning. Hans tankar utgår från ett dilemma. Dilemmat får oss att söka en lösning och denna lösning kontrollerar vår tankeprocess. Detta är något som återfinns i problembaserat lärande. För att lösa detta dilemma utgår vi från de erfarenheter och tidigare kunskap vi har. Genom att dra slutsatser baserade på vår tidigare erfarenhet utifrån det vi nu saknar sker ett tänkande. Vi kan träna vårt tänkande genom handledning (Dewey, 1997).

Dysthe (2003) menar att genom relationen och samtalet påverkas kompetensen. Påverkan sker i själva handlingen. Handling kan därför ses som den punkt där övriga begrepp möts och samverkar. Exempel på detta kan vi se i Vygotskijs begrepp ”den närmaste utvecklingszonen” vilken innebär att utvecklingen, den mellan vad individen ensam kan åstadkomma och vad som kan åstadkommas med hjälp av någon som kommit längre i utvecklingen, medieras i en social situation. Genom att den andre med sin större kunskap förmedlar denna till eleven sker inläring. Lärande sker i en social process och är en gemensam kunskapskonstruktion (Dysthe, 2003). I förklaring av den närmaste utvecklingszonen utvecklar Lindqvist (1999) Vygotskijs resonemang och menar att denna sociala praktik bidrar inte bara till kunskap utan kan också ses som ett sätt att förmedla normer och regler. Detta lärlingskap leder till att eleven får kunskap, internaliserar denna och imorgon själv kan utföra själv det han idag får handledning i (Lindqvist, 1999).

Madsen (2001) redogör för en modell han kallar ”bildningsblomma” vilken förklarar hur socialpedagogikens verksamhet kan delas in i fyra olika praktikfält för att gemensamt skapa ett femte fält. Fälten utgörs av fyra grundläggande kompetenser vilka Madsen kallar händer, hjärta, tunga och hjärna vilka utgör förutsättningar för att genomföra de pedagogiska aktiviteterna. För socialpedagogen utgör de grunden för arbetet och för klienten kan de utgöra fyra olika aktivitetsfält. Kompetenserna är; den produktiva, den expressiva, den kommunikativa och den analytiska/syntetiska kompetensen. Den produktiva kompetensen, händerna, utgörs av det konkreta kunnandet, kunskap om och insikt i tillvägagångssätt. Den expressiva kompetensen, hjärtat, innebär att socialpedagogen ska kunna sätta sig in i andras

världar på andra sätt än genom språket. Den kommunikativa kompetensen, tungan, innebär förmågan till kommunikation och dialog. Kompetensen rymmer etiska aspekter och mellanmänniska samspel. Den analytiska/syntetiska kompetensen, hjärnan, representeras av kunskapsdimensionen och förmågan att analysera för att studera en dels betydelse för helheten. Kompetensen innebär även en förmåga att sätta ihop delarna till en helhet igen men genom att ändra mönster så uppnås en ny helhetsförståelse.

Författaren menar att dessa fyra kompetenser bidrar tillsammans till den femte kompetensen som utgörs av socialpedagogens förmåga att balansera de fyra kompetenserna. Genom att i handling erbjuda klienterna en mellan de fyra kompetenserna balanserad aktivitet bidrar man med ett gott socialpedagogiskt arbete (Madsen, 2001). Genom handling erbjuds individen stöd i utvecklingen av kompetens. Därför kan handlingen på sätt och vis sägas vara resultatet av relationen, samtalet och individens inneboende kompetens.

4. Är Friluftspedagogerna även socialpedagoger?

En dryg månads följande av Friluftspedagogerna i syfte att undersöka hur de i sitt arbete går tillväga och vilka förändringar som detta arbete har inneburit för ungdomarna ligger bakom denna uppsats. Vi kommer vi i det följande att redogöra för vår empiri och hur denna kan ses utifrån ett socialpedagogiskt perspektiv. Med avstamp i studiens syfte har vi valt att varva vårt empiriska material med analys för att få en översiktlig och samlad bild av vad vi sett och hur detta kan kopplas till socialpedagogik. Vår analys av våra observationer och intervjuer har skett i en process där vi i takt med att empirin skapats sett mönster och utifrån dessa sökt kopplingar till socialpedagogiska perspektiv. I takt med att mönstren framträdde såg vi tre teman; samtalet, relationen och handlingen, vilka vi valt att bygga vår analys på. Dessa tre teman upplever vi vara konsekvent genomgående och centrala för Friluftspedagogernas sätt att arbeta. Vår analys syftar därmed till att beskåda dessa tre teman utifrån ett socialpedagogiskt perspektiv och därigenom tydliggöra det vi ser som kontaktytor mellan Friluftspedagogernas arbete och socialpedagogik.

Relationen som motor i arbetet med ungdomarna

Socialt arbete sker som vi tidigare nämnt i en relation. Eriksson och Markström (2000) menar att relationen är den plats där vi skapar vår identitet genom interaktionen med andra. Så varför är relationen viktig ur ett socialpedagogiskt perspektiv? Författarna menar att relationen är central för samarbetet mellan socialpedagogen och klienten (Eriksson och Markström, 2000). Friluftspedagogernas värdesätter relationen högt vilket visas genom nedan svar från en av dem på frågan hur viktig relationen är för deras arbete:

Superviktig. Det är det viktigaste, och det är den förlösande /.../ så fort man får relationen med individerna, då är det förlösande för hela arbetet, för då har man dom med sig på resan, då har man liksom tilliten /.../ och framför allt en tillit och respekt så som man kan börja bygga på. F2

Friluftspedagogerna arbetar kontinuerligt med att skapa en relation till varje elev och det är tydligt att hela deras arbetssätt går ut på att bygga förtroende och respekt. Här följer ett exempel från våra observationer på Friluftspedagogernas sätt att bygga relation med eleverna.

Klockan är tio på morgonen och solen lyser men vinden blåser lite kallt. Eleverna känns positiva men är lite tystlåtna. Det känns som om eleverna ganska nyligen vaknat. Friluftspedagogerna presenterar dagens schema som utgörs av planering av gruppens kommande tillfällen tillsammans, en planering som kommer att göras i en stuga några kilometer bort. Vandringen längs sjökanten fram till stugan börjar och efter några hundra meter stannar vi upp och friluftspedagogerna pekar på två höga master. En gissningslek över hur höga de är startar. Friluftspedagogerna berättar om masterna vilket verkar fånga elevernas intresse. Sedan fortsätter vandringen och diskussionen kring masterna tycks ha fungerat som en isbrytare för idag. Diskussionerna blir fler under vandringen och den ene friluftspedagogen har ett individuellt samtal med en elev. Den andre frågar vid flera tillfällen gruppen hur det är, hur det känns och benämner hur skönt det är att vara ute i naturen.

Väl framme vid stugan säger friluftspedagogerna först att alla eleverna bjuds på fika och att de själva får beställa vid disken. Smörgåsar, kaffe och någon bulle hamnar på bordet. Eleverna får frågan hur det känns och de svarar att det känns ok. Nu börjar dagens huvudsakliga aktivitet, planeringen. Först rullas ett papper ut som visar sig innehålla en tidslinje som visar vårterminen och de tillfällen gruppen ska träffas. Friluftspedagogerna redogör med en tydlig struktur för hur upplägget kommer att se ut. Dagens tema är delaktighet vilket nu börjar bli tydligt. Friluftspedagogerna talar om delaktighet, att alla elever ska vara med och bestämma och demokrati. Alla elever bjuds in i diskussionen och man talar om resultat av delaktighet och vilka konsekvenser det kan innebära att stå utanför. Eleverna får i uppgift att individuellt skriva ner aktivitetsförslag på post-it-lappar. Nu börjar det gemensamma planerandet. Eleverna får alla vara med och tycka och ingen lämnas utanför och eller glöms bort. Friluftspedagogernas ögonkontakt med varje elev är ett tydligt signum för hur de värdesätter eleverna och betydelsen av att alla ska få säga sitt. Efter ett tag börjar dåsigheten sprida sig runt bordet. Vandringen, fikat och den sprakande brasan och värmen bidrar till att en känsla av trötthet infinner sig hos framförallt eleverna. Eleverna visar ändå ett stort engagemang och intresse. När någon blir lite tystare frågar friluftspedagogerna hur det är, vad denne tycker och att det är viktigt att alla är med och bestämmer.

Skildringen ovan vill illustrera hur Friluftspedagogerna arbetar med att delaktiggöra eleverna både i samtalet och i planeringen. Att varje elev ska vara med och tycka något och dessutom uttala sin åsikt är viktigt och Friluftspedagogerna bemöter allt eleverna säger. Det är detta som blir kärnan i relationsbyggandet, att Friluftspedagogerna ser eleverna, låter dem ta plats och uppmuntrar dem att vara delaktiga. En av friluftspedagogerna uttrycker sig här om betydelsen av att involvera eleverna.

/.../ många av de här barnen har ju väldigt torftigt språk, pratar väldigt lite, så det jobbar vi stenhårt med, att få dem att komma in i diskussionen och inte bara svara ja och nej, tråkigt, vet inte. F2

Dewey (1997) menar att genom kommunikation, samarbete och problemlösning görs den unge delaktig och detta leder till en ökning i dennes sociala förmåga. Vi har i våra observationer sett hur Friluftspedagogerna integrerar de aspekter Dewey tar upp i syfte att skapa och utveckla en relation till eleverna. Nedan fortsätter en beskrivning av det tidigare skildrade observationstillfället. Det blir fortsatt tydligt hur Friluftspedagogerna aktivt arbetar med delaktiggörandet av eleverna.

En del förslag som kommer upp från eleverna är base-jumping och bungy-jumping vilket Friluftspedagogerna snabbt förklarar inte blir av och redogör för skälen till detta. Friluftspedagogerna lägger tid till att diskutera alla förslag som eleverna lämnat och detta visar på att varje elev är viktig och att deras synpunkter är värda att tas på allvar. Friluftspedagogerna påpekar flera gånger att det är viktigt att det är eleverna som ska bestämma vilka aktiviteter som slutligen ska planeras. Post it-lapparna placeras på tidslinjen samtidigt som friluftspedagogerna frågar eleverna vad de tycker är roligt och varför. Friluftspedagogerna förklarar att de vägledande orden för deras tid ihop ska karaktäriseras av glädje, samarbete och en vi-känsla. När gruppen enats om planeringen påbörjas vandrigen tillbaka till bilarna. På vägen spenderas en hel del tid med enskilda samtal mellan friluftspedagogerna och eleverna. Det talas om livssituation, mål och vikten av att förändra. En bit från bilarna stannar gruppen upp och njuter av solen samtidigt som Friluftspedagogerna rundar av dagen. Dagens tema aktualiseras igen och eleverna tillfrågas om de känner sig delaktiga och om de begripit vad det betyder. Eleverna får både individuell feedback och beröm som grupp. Friluftspedagogerna sprider positiva tankar i gruppen och frågar alla hur det känns nu när dagen är slut. Eleverna ger ett intryck av att vara å ena sidan trötta och dåsiga, å andra sidan belåtna och tillfreds. Vi delar upp oss i mindre grupper och hoppar därefter in i bilarna för hemfärd.

Observationen ovan exemplifierar hur relationen mellan friluftspedagogerna och eleverna byggs på både ett personligt och grupporienterat plan. Även Jag-Du och Jag-Det relationerna är en grundförutsättning i socialpedagogiskt arbete. Vi kan se att Friluftspedagogerna balanserar mellan dessa två typer av relationer genom att de arbetar med relationen på två olika nivåer. Dels närmar de sig eleven som en medmänniska och dels behåller de på ett professionellt sätt distansen till eleverna. De styr, men ger samtidigt eleverna frihet och ansvar; de visar på normer och regler, samtidigt som de behåller en anda av kamratlighet. Detta är enligt socialpedagogisk teori ett sätt att sätta sig in i individens situation och samla kunskap om individen, samtidigt som den mellanmänniskliga relationen underhålls. Som socialpedagog kräver kontrasten mellan myndighetsföreträdare och medmänniska en god balans. För att kunna stödja individen genom den auktoritet man som samhällsrepresentant besitter kräver denna pendling både närhet och distans. Som socialpedagog med tolkningsföreträde är det av stor vikt att man har förmåga och möjlighet att komma nära individen, samtidigt som man som professionell är lyhörd och ödmjuk så att en bra

bedömning görs utifrån individens förutsättningar. Friluftspedagogernas relation utgörs av denna strävan att komma nära den enskilde och samtidigt behålla en distans vilket också är tydligt genom hela deras arbete.

/.../ det handlar liksom inte om att dom är där för att vi ska vårda dom utan att de ska få ut något positivt av det, att det liksom ska bli, inte en kompisrelation, men ändå nån människa som dom litar på, som lyssnar på dom istället för att det är en auktoritet som ska ta hand om dom. F2

Socialpedagogik handlar om att integrera individen i samhället, att visa på de normer som finns så att individen kan fungera som en god samhällsmedborgare. Genom den goda relationen avser Friluftspedagogerna bidra till att bredda elevernas referenser och se nya möjligheter och mål.

Att få den ungdomen till att.. mitt mål med relationen till den ungdomen är att få den att förstå sitt eget värde, förstå att den kan göra den förändringen som den vill, om den vill. Skapa självkänsla. F3

Friluftspedagogernas arbetssätt tycks ha en positiv effekt på ungdomarna. De professionella nätverken uttrycker en förändring hos eleverna sedan de börjat hos Friluftspedagogerna. De anser att eleverna öppnat upp sig och vuxit. Framförallt uttrycks en förbättring i elevernas sociala kompetens, något som uttrycks är viktigt för att ta plats i samhället. Följande citat är tagna ur våra intervjuer med ett av de professionella nätverken:

/.../skett stora förändringar med, riktigt rejäla förändringar. Dom har öppnat upp sig, dom har börjat få minspel i ansiktet, le, dom har börjat le och skratta till och med. Dom har vågat visa kunskap. Dom har börjat prestera. Dom pratar med oss i korridorerna. Dom hejar. Dom berättar vad som hänt. PN1

Att kunna lita på någon i sin omgivning för det tar tid, det har vad jag förstått tagit tid för Friluftspedagogerna att få dem att öppna sig och våga lita på någon. Och man måste kunna lita på folk i sin omgivning. Dom har inte litat på någon. Att växa i sig själva, att kunna ta dom egna besluten. Vem kan jag öppna för? Vem kan jag rådgöra med? I framtiden. För det måste man ha. Att våga. PN1

Sammanfattningsvis så får eleverna en relation dels till varandra och dels till vuxna som dessutom innehar en viss auktoritet. Relationen används som plattform i Friluftspedagogernas arbete där de försöker lära eleverna värderingar, normer och kunskaper. Eleverna lär sig i relationen och interaktionen med andra att kommunicera och identiteten växer fram. Relationen innehåller element av respekt och tillit. Att våga öppna sig och att ge och få förtroende. I relationen skapas också en förståelse för elevens situation vilken Friluftspedagogerna kan använda i sitt arbete för att bedöma situationer och hur de ska agera. Relationen utgör således fundamentet för samarbetet med eleverna vilket leder fram till att eleverna utvecklar sociala färdigheter och normer och värderingar.

Samtalet som motorns smörjmedel och navigator

"Att tala med bönder på bönders vis och med lärde män på latin"
Gammalt talesätt

Att organisera socialt arbete i grupp handlar ofta om att dra nytta av olika former av grupprocesser (Eriksson och Markström, 2000). Föreställningen är att socialt grupparbete kan innebära förtjänster för såväl individerna som för gruppen. Ett av Friluftspedagogernas antaganden handlar om samspelet mellan individ och grupp och detta förhållningssätt speglar även deras syn på samtalet som medel och verktyg. När vi ber Friluftspedagogerna resonera kring de olika typer av samtal de har med ungdomarna uttrycker de sig som följer:

Amen det blir ju så.. i varje tillfälle som vi jobbar med dom så blir det ju både individ och i grupp.. nåt generellt så.. /.../ Men du vet det är nåt som faller sig ganska naturligt du vet, man är ute och går och så går man på ett led och man går mellan och pratar lite med den och sen går man och pratar lite med den. F1

Samtalet ska vara, samtalet ska ske när eleven är mottaglig, när eleven eller personen lyssnar så va... Inte, man ska inte samtala för samtalet skull, om inte dom är mottagliga för att dom har fullt upp med annat, då ska man inte prata... F3

Dels har vi ju individuella samtal, när vi märker på dom eller ser på dom eller har hört att det har hänt någonting med den individen, då brukar vi göra så här med en gång. /.../ Och så tar man det som en gruppdiskussion i vindskyddet sen eller framför elden eller vad det nu kan vara. F2

Att Friluftspedagogerna arbetar aktivt med såväl individuella samtal som diskussioner i grupp var något vi kunde se väldigt tydligt och återkommande i våra observationer. Nedan följer en beskrivning från ett av observationstillfällena.

Vi har precis lämnat gården där vi samlats och haft en mindre samarbetsövning. Vi promenerar genom en färhage på väg mot en vandring runt en mindre sjö. Eleverna är tre till antalet, friluftspedagogerna är två. Eleverna har precis fått låna varsin tjockare tröja för att slippa frysa i marskylan. Friluftspedagogerna har ganska omgående anslutit sig till två av elevernas sällskap. Under större delen av den halvtimmes långa vandringen genom kuperad skogsterräng samtalar friluftspedagogerna med varsin ungdom, ibland med två samtidigt. Hur de parar ihop sig verkar bero på vad friluftspedagogerna bedömer att de behöver prata om. Vi håller oss på avstånd för att inte påverka samtalet, men vi är tillräckligt nära för att höra att det handlar om att det finns konflikter mellan elever på skolan. Friluftspedagogen pratar med eleven om att bråk inte är någon lösning, att det bara förstör för framtiden. "Du är smartare än så" säger han till eleven. Friluftspedagogen bjuder in de två andra ungdomarna i samtalet och plötsligt står vi alla sju i en mindre skogsglänta och pratar om skola, konflikter och varför den bästa lösningen inte är att slåss. Friluftspedagogerna har skarpt fokus på eleverna och talar till dem som om ingen annan fanns i närheten. Det märks tydligt att de talar till dem. Samtalet pågår i skogsgläntan i några minuter innan elevernas rastlöshet och otålighet får oss att fortsätta vandra till vindskjulet. Under de kommande tjugo minuterna som det tar att vandra till vindskjulet går friluftspedagogerna åter igen sida vid

sida med någon av eleverna. Ett samtal hör vi handlar om elevens fritidssysselsättning. Friluftspedagogen ställer många frågor kring träningen och olika tävlingar och eleven pratar villigt om det som är dennes största passion i livet.

Det har varit tydligt under våra observationer att Friluftspedagogerna utnyttjar stunden då alla är i rörelse, då alla rör sig i skogen, till samtal och reflektion. Observationen ovan visar hur Friluftspedagogerna samtalar med eleverna individuellt och vad det pratas om är helt beroende av elevernas dagsform och hur deras livssituation ser ut just nu. Friluftspedagogerna är noga att så ofta det går styra samtalet mot positiva områden i elevens liv, på positiva fritidssysselsättningar, goda skolresultat, lyckosamma händelser eller i övrigt bra förändringar i ungdomens liv. En av Friluftspedagogerna utvecklar en tankegång kring varför de olika samtalen är viktiga:

Men självklart måste man göra det och belysa vissa grejer hos dom och prata /.../ dom kanske aldrig haft någon som ställt frågor till dom eller så varför tänker du så eller nåt och för dom kanske det är viktigt att själva reflektera över detta även om de inte säger så mycket så går ju ändå vi där och tjötar. F1

/.../ När alla ätit upp ber en av friluftspedagogerna ungdomarna, som spridit ut sig runtomkring vindskjulet och sysselsätter sig med olika saker, att samlas. Syftet med att samlas är för att samtala kring dagen. Det har varit mycket känslor i luften under dagen, känslor av främst irritation och frustration. Friluftspedagogerna vill skapa en reflektion kring stämningen under dagen, kring hur ungdomarna mår och hur det påverkar gruppen. Under samtalet talar båda friluftspedagogerna till ungdomarna som en grupp, och som individer. Ögonkontakten med ungdomarna är konstant och friluftspedagogerna kommunicerar med ömsom tillsägelser och upplysningar, ömsom stärkande, positiv uppmuntran och påminnelse om hur bra det varit förut. Ungdomarna säger inte så mycket, men det märks att de lyssnar. Samtalet avslutas med en ny diskussion på temat konflikter och bråk. Friluftspedagogerna försöker få ungdomarna att själva resonera kring varför de tycker att bråk är den bästa lösningen. Varje uttalande från en ungdom bemöts av någon av friluftspedagogerna. När ungdomarna pratar, tystnar man och lyssnar.

Observationen ovan illustrerar hur Friluftspedagogerna utnyttjar lunchen som ett bra tillfälle för gruppreflektion. Detta upplägg är medvetet och genomtänkt och ofta bearbetar Friluftspedagogerna somliga samtalsämnen med eleverna enskilt, för att senare generalisera diskussionen när alla befinner sig i grupp. Friluftspedagogerna flexar alltså aktivt mellan att ha individuella, riktade samtal med eleverna och att föra diskussioner i grupp.

Hur samtalen artar sig avgörs av situationen. Detta innebär att Friluftspedagogerna anpassar samtalen till såväl ungdomarnas dagsform som varje stunds förutsättningar. Det kan vid vissa tillfällen gå långa stunder då det är helt tyst. Detta ”användande av tystnad” är en medveten strategi från Friluftspedagogernas sida. En av dem har uttryckt att samtalet endast ska komma till stånd när ungdomen är mottaglig och en annan av Friluftspedagogerna får frågan när samtalet inte behövs svarar han följande:

/.../ ibland är det gött att bara hålla käft. Jag kan känna att jag tjar mycket ibland och det vet jag att XX [refererar till kollega] säger ibland också att jag

tjötat för mycket. Men det är ju bara för att de är inte vana vid att någon pratar med dom. Men ibland kan man känna att man tjötat för mycket. Då är det gött o bara hålla käft och bara liksom låta naturen göra sitt liksom. F2

Uppfattningen att samtalet är ett verktyg att använda med varsamhet och alltid i förhållande till situationens läglighet och ungdomens mottaglighet bärs av alla tre friluftspedagogerna. En av friluftspedagogerna använder tv-tittande som metafor när han diskuterar vikten av att ibland inte samtala och istället låta tystnaden göra jobbet

/.../ det är precis som att om du sitter och tittar på en tv så blir du underhållen, tittar du på en eld så underhåller du dig själv liksom.. då tänker du mer. Då vill inte jag komma in och prata där, då vill jag att dom [eleverna] ska, det är saker som händer i dom.. och om jag sitter där och pratar vid elden så blir jag tvn /.../ Alltså dom är så matade hela tiden så dom behöver känna det andra, det att inte vara matad... tänka själva. Så då tror jag att det kan va bra, att inte ligga på... /.../ Amen jag, jag är inte rädd för att det är tyst. Man kan tro att amen det händer ingenting, men det gör det. F1

En av socialpedagogens viktigaste förmågor är enligt Madsen (2001) den kommunikativa kompetensen. Denna kommer till uttryck i det sociala/språkliga fältet och är viktig i socialpedagogiken mot bakgrund av relationens betydelse. Kommunikationen kan med detta resonemang betraktas som relationens smörjmedel. Att kommunicera med andra människor, att mötas i samtalet och diskutera värderingar och etik, är en nyckelfunktion inom socialpedagogiken. Eriksson och Markström (2000) beskriver Jensens (1987) modell över socialpedagogens viktiga kompetenser och i en av dessa återfinns liksom i Madsens modell av bildningsblomman en kommunikativ kompetens. Enligt Jensen är den kommunikativa kompetensen här viktig ur ett socialpedagogiskt perspektiv för att skapa dialoger mellan såväl människor som mellan kulturer. Vidare blir den språkliga kommunikationen betydelsefull för att skapa förståelse för traditioner och historia samt för reflektion kring dåtid och framtid. Kommunikationen, språket, är en viktig förutsättning för socialpedagogiskt arbete.

I det följande vill vi skildra ett observationstillfälle där vi upplevde att samtalet fick en tydlig betydelse för arbetet med eleverna. Vi har beskrivit att Friluftspedagogerna kombinerar rörelsen i naturen, vandringen, med samtalet och idén att varva aktivitet och dialog återkommer under fler tillfällen än enbart vandringen.

*Eleven står lutad mot klätterväggen med korsade armar och topprepet kopplat till klätterselen. H*n har precis klättrat upp för väggen och nått nästan hela vägen upp. Precis alldeles mittemot eleven står en av friluftspedagogerna, som är ett drygt huvud kortare än ungdomen och därmed ser på denne snett uppåt. De ser avslappande men allvarliga ut. Friluftspedagogen ställer frågor till eleven som rör dennes liv utanför skolan, om dennes fritid och hur dennes tillvaro ser ut. Eleven berättar saker för friluftspedagogen, saker om sitt liv och vad som händer. Vi studerar dem under cirka 15 minuter och under hela stunden då de samtalar kan ingen av oss notera att friluftspedagogen släpper ungdomen med blicken. Det är ungefär som att det bara är de två i hela lokalen. Vi hör att samtalet handlar om att hitta motivation och mål i livet; om att ta reda på vad man vill förändra och hur man gör för att lyckas förändra. Friluftspedagogen använder topprepet för att illustrera hur långt livet är.*

*Han ber eleven hålla i ena änden av repet som är ungefär 2 meter långt. Friluftspedagogen pekar en kort bit in på ena änden av repet och säger att "Här, här är du nu. Ser du hur långt det är kvar på repet? Du har mycket kvar av livet... Det är aldrig för sent för förändring". Eleven nickar engagerat och det märks att h*n förstår. Senare använder friluftspedagogen greppen på klätterväggen som metafor för att man måste ta små steg för att lyckas. Samtalet är en tvåvägskommunikation; Friluftspedagogen presenterar en tanke och eleven reflekterar tillbaka. Plötsligt slutar de samtala och eleven ska klättra igen. Under hela klättringen är friluftspedagogen aktivt peppande och när eleven når kanten högst upp syns det att h*n ler stort. H*n har uppnått ett mål.*

Skildringen ovan önskar illustrera hur Friluftspedagogerna integrerar samtalet med handlingen. Det som sägs i ord, verkliggörs i direkt handling. Att prata med elever om mål och motivation kan bli abstrakt och svårt att föreställa sig i tanken, men genom att omsätta samtalsämnet i direkt aktivitet tycks ha en positiv effekt på elevens förståelse för budskapet.

*/.../ när ungdomen firats ner till marken får h*n en klapp på axeln av friluftspedagogen. "Ser du, du kan!" säger friluftspedagogen och eleven ler blygt med hela ansiktet. Senare i samtalet som följer uppmanar friluftspedagogen eleven att minnas känslan av att nå kanten, av att nå upp och lyckas med ett mål. Friluftspedagogen ber även eleven att sätta ord på känslan. Eleven säger att det kändes skönt, att det kändes bra. Magkänslan av den upplevelsen vill friluftspedagogen att eleven använder som motivation för att nå andra mål i livet. Känslan handlar om att lyckas med något på egen hand.*

När vi frågar Friluftspedagogerna vad de vill åstadkomma med samtalen så svarar två av dem följande:

Vi vill åstadkomma en kognitiv förändring. Vi vill att de ska tänka i nya mönster. En bekräftelse att de har förstått det vi pratar om. F2

Reflektion. Nya invinklingar på den situationen men befinner sig i. kanske delge egna erfarenheter från sitt liv, saker man varit med om. F3

Socialpedagogiskt arbete utgörs bland annat social mobilisering. Detta innebär att socialpedagogens huvudsakliga roll blir att frigöra individers egna resurser för möjligheter till förändring. Eriksson och Markström (2000) tar upp Alf Ronnbys principer för socialpedagogiskt handlande och i dessa återfinns vi flera som stämmer väl överens med det arbete vi kunnat identifiera hos Friluftspedagogerna, särskilt i fråga om samtalet som verktyg. Medvetandegörandeprincipen bygger på idén att individer ska göras medvetna om sin egen situation och tillvaro och att detta medvetande kan innebära positiv utveckling. Handlingsprincipen och självkontrollprincipen handlar om att göra individerna till på egen hand handlande subjekt och agenter samt att handlandet ska ske på individernas villkor utifrån deras unika situation och förutsättningar.

Sammanfattningsvis har vi sett att Friluftspedagogerna använder samtalet som ett instrument i sitt arbete och det bedrivs både enskilt med eleverna och i gruppsammanhang. Samtalet blir ett verktyg för att kommunicera kring elevens liv och situation och i detta både benämna och verbalisera olika tankar och känslor. Funktionen blir med andra ord att "lära" eleven att samtala och sätta ord på tankar och känslor. Samtalet är också ett medel för att smörja

relationen, för att bygga förtroende och tillit. Härvid blir samtalet viktigt för att få eleven att känna sig sedd och lyssnad till, något som visat sig vara viktigt för att hålla relationen vid liv. Detta återkommer i socialpedagogisk teori bland annat genom att kommunikationen anses som viktig för att utveckla identiteten i samhörighet med andra. Avslutningsvis vill vi ta upp kopplingen mellan Friluftspedagogernas förmåga att samtala med ungdomarna och den i socialpedagogiken viktiga kommunikativa kompetensen. Detta resonemang kring den kommunikativa kompetensen får oss att tänka på det gamla talesättet vi inledde avsnittet med.

Handlandet som gaspedal för rörelsen framåt

I det socialpedagogiska handlandet möts flera olika egenskaper och kompetenser. Dels möts förmåga att förstå hur delen påverkar helheten och en förmåga att sätta sig in andras situation. Dels möts också det tekniska kunnandet och en kommunikativ förmåga. Just handlandet kan ses som en väv av alla dessa förmågor och blir det uttryckssätt på vilket kunskaper och innebörd förmedlas. Friluftspedagogerna arbetar i hög grad med händelsebaserad friluftsverksamhet, allt ifrån vandring och grottkrypning till kanotpaddling och klättring. Deras aktiviteter förutsätter alla dessa kompetenser.

/.../ det kan låta hårt med uppfostran och disciplin men det var ju precis vad dom [eleverna] behövde så då får vi ju se till att aktiviteterna vi har för dom tränar dom i uppfostran och disciplin... just dom egenskaperna.. och då.. utifrån elevernas önskemål, vad dom vill göra, så vinklar vi det så att det blir bra.. vi lär dom spelreglerna innan vi ber dom spela liksom, du kan inte bara putta ut ett gäng på en plan, kasta ut en boll och säga japp nu ska vi spela fotboll tro att dom ska kunna spela fotboll. Dom måste veta först hur dom ska göra. Därför måste våra elever veta först varför vi ska göra saker innan dom ska planera sakerna. F3

I citatet ovan kan vi se hur friluftspedagogen resonerar kring arbete med eleverna. Vi kan se att han talar om att kombinera teknisk kunskap med kommunikation och förmåga att sätta sig in i elevens situation samt att ha en helhetssyn på detta arbete. Häri kan vi se att det som åstadkoms är det Madsen (2001) kallar bildningsblomman. Genom att balansera de fyra bladen i bildningsblomman uppnås ett gott socialpedagogiskt arbete. Friluftspedagogerna lever upp till detta genom att de har ett gott tekniskt kunnande i de aktiviteter de utför, de har en god kommunikativ förmåga och de kan sätta sig in i individernas situation. Friluftspedagogerna har även en förståelse för hur deras aktiviteter och teman passar in i helheten, något som styr deras planering av verksamheten. Detta var genomgående tydligt i våra observationer och nedan följer en skildring av detta.

Vi står på en gårdsplan. Det blåser ganska mycket ute och eleverna är på smådåligt humör. De ger inte mycket uttryck för entusiasm utan snarare rastlöshet och brist på engagemang. Dagens uppgifter är att klippa till en tältduk för kåtan som ska byggas, att hitta en lägerplats samt om att ta ner slanor vilka behövs för kåtan. Först ska presenningen vecklas ut på marken, sedan ska mått markeras på denna och slutligen klippas ut. En av friluftspedagogerna har bott en längre tid i en kåta och är väl insatt i detta. Uppmuntran och motivering verkar inte bita på eleverna idag men efter lite övertalan så ligger presenningen utvikt på marken, nedtyngd av stenar så den inte ska blåsa iväg. Luften är lite laddad,

elevernas ointresse påverkar gruppen och det är tydligt att friluftspedagogerna reagerar på detta. De frågar flera gånger, både i gruppen och individuellt, eleverna vad det är som gör att de är på dåligt humör. Eleverna svarar varje gång att det inte är något. Efter ännu mer uppmuntran och prat så fördelas arbetsuppgifterna mellan eleverna. Någon markerar skärpunkter, någon håller snöret och en tredje ritar ut linjer som sedan ska klippas efter. Genom friluftspedagogernas försorg hjälps eleverna åt och efter ett tag har vi det som ska bli tältduken framför oss. Det är tydligt att dagens tema, samarbete, inte fungerar riktigt idag. Det måste till en hel del motivation och lite tjat för att saker ska hända. Trots att saker och ting inte går enligt planerna är friluftspedagogerna fortsatt uppmuntrande och peppande. När vi känner att vårt eget tålamod för länge sedan skulle tagit slut är friluftspedagogerna fortfarande engagerade och på tårna för att få eleverna att lyckas.

Observationen ovan är talande för hur Friluftspedagogerna arbetar. Eleverna i situationen ovan är omotiverade, orkeslösa och negativt inställda till dagens aktiviteter och det krävs stor engagemang från Friluftspedagogernas sida för att få saker att gå enligt planerna. I skildringen ovan ser vi att Friluftspedagogerna genomför den planerade aktiviteten trots elevernas för dagen bristande intresse och engagemang. Detta tyder på att det för Friluftspedagogerna är viktigt att inte ge upp, utan istället använda uppmuntran och gränssättning som medel för att nå dagens mål.

Nästa steg i planen är att hitta en plats att resa kåtan och ta ner slanor. Vi ger oss iväg och ganska omgående börjar eleverna knorra och uttrycka trotsigt missnöje. Eleverna tycker att varje öppen plats fungerar bra för kåtan, allt för att skynda på aktiviteten. Deras fokus ligger någon helt annanstans. Vi går en bit till och hittar en alternativ lägerplats. Nu är det dags för lunch och vi går iväg till ett vindskydd och lagar mat. På vägen går vi i olika konstellationer och friluftspedagogerna talar med eleverna, både enskilt och i grupp. Det verkar ha hänt något i den ena elevens vardag och denna elevens upptagenhet kring detta smittar av sig till de andra. Friluftspedagogerna stannar upp på stigen och har ett samtal med eleverna om konflikter och konsekvenser innan vi går vidare. Eftermiddagen som skulle gått till att ta ner slanor och rensa lägerplatsen blir inte av. Istället sitter vi i vindskyddet och talar om respekt och om att situationen idag är annorlunda emot vad den brukar vara. Idag är det mer negativa känslor som kommer fram. Eleverna bemöts individuellt och det talas om deras inställning och vad de vill göra istället. På vägen tillbaka till bilarna är det lugnare och vi går en stor del av vägen under tystnad. Åter vid gården bemöts eleverna enskilt och friluftspedagogerna uppmanar dem att tänka positivt och vara rädda om sig.

Vi ser i ovan skildrade observationstillfälle hur Friluftspedagogerna i handlandet jobbar med de fyra bladen i Madsens bildningsblomma (Madsen, 2001). De har en teknisk kompetens för det som görs, de kan samtala med eleverna och når fram med sitt budskap. De har också förmågan att känna av sinnesstämningar och fånga elevernas livsvärldar. Framför allt klarar de av att analysera situationen, att se hur delen påverkar helheten och vice versa. Detta ger de klart besked på när de väljer att avbryta dagens planering och istället göra något annat som de bedömer är viktigare för eleverna. Vid det skildrade observationstillfället var eleverna inte motiverade eller mottagliga för det som var planerat och att fortsätta lära enligt dagens plan skulle inte ge eleverna något. Eleverna varken ville göra detta eller kände att de hade kontroll. Deras tankar var på en helt annan plats och de fokuserade istället på andra angelägenheter och dagens övning uppfattades inte heller som värdefull utifrån detta. Elmgren och Henriksson (2010) diskuterar modellen ”Six C of motivation” vilken handlar om betydelsefulla aspekter

för att skapa en motiverande lärmiljö. Hur Friluftspedagogerna hanterade den ovan skildrade situationen och vilka aspekter de tycktes ta i beaktande när de agerade stämmer enligt vår bedömning överens med modellens olika komponenter: choice, challenge, control, collaboration, constructing meaning och consequences. Att Friluftspedagogerna tar flera av dessa aspekter i beaktande i sitt handlade är något vi sett vid återkommande tillfällen.

Madsen (2001) menar att med uppmuntran till aktiviteter vill man att individen får en utmaning och i denna växer individen och kompetensen utvecklas. Madsen (2006) belyser att man som socialpedagog kan arbeta med antingen kompensatorisk orientering, att utgå från bristfällig omsorg hos barnen, eller kompetensorientering, där arbetet inriktas på möjligheter och utveckling. Vi bedömer att Friluftspedagogerna arbetar enligt det senare resonemanget, alltså socialt mobiliserande. Vid tillfällen, däribland det ovan skildrade observationstillfället, lyckades Friluftspedagogerna under omständigheterna inte motivera eleverna i önskad utsträckning utan valde istället att göra något eleverna bedöms behöva.

Och sen när vi drar ut i skogen eller vad vi nu gör, så kan det vara så att, om man kör en vandring så kan det vara så att man backar av och pratar lite extra med den personen och frågar hur det kändes det som vi snackade om. Och sen kanske man gör /.../ vi har ju alltid ett dagstema, men beroende på dagsform kanske man gör om det temat utifrån det som har hänt i diskussionen och det som kommit fram i dialogen. Och så tar man det som en gruppdiskussion i vindskyddet sen eller framför elden eller vad det nu kan vara. F2

Citatet ovan visar på Friluftspedagogernas flexibla förhållningssätt och deras förmåga att känna av eleverna och anpassa dagen utefter deras förutsättningar. Friluftspedagogerna anpassar alltid sitt handlade utifrån ett avstamp i elevens perspektiv. Friluftspedagogerna tycks göra kontinuerliga bedömningar om vad som är möjligt att uppnå och vilka effekter det skulle kunna få. Genom att i aktiviteterna ge eleverna de verktyg som behövs för att fungera i samhället och skolan och sedan diskutera kring detta vill Friluftspedagogerna visa på att det finns olika vägar att gå i livet. Friluftspedagogernas aktivitetsbaserade verksamhet ger eleverna en chans att engagera sig både fysiskt, psykiskt och socialt samt få utlopp för sin energi istället för att tvinga dem till passivt kunskapsintagande. Friluftspedagogerna vill hjälpa eleverna att kanalisera sin energi på konstruktiva saker, snarare än att lära dem att tona ner den.

Genom att Friluftspedagogerna använder sig själva som verktyg och exempel får eleverna en insyn i hur livet kan gestalta sig. Av att vara med någon som har ett försprång i det perspektivet kan man lära sig av den andre vilket är något Vygotskij talar om och lyfter fram i sitt resonemang om den närmaste utvecklingszonen (Lindqvist, 1999). Genom detta förmedlas normer och kunskap. Eleven kommer imorgon själv att kunna det som man med gemensamma krafter klarar idag. Just genom sin kombination av problembaserat lärande, utomhuspedagogik och friluftsliv lyckas i vår mening Friluftspedagogerna med just detta, att lära. Handlandet kan, vara taget ur sitt sammanhang, ses som en kul aktivitet, men genom att väcka intresset och göra något lekfullt så följer de andra bitarna med. Normer och samspel

lärs, kunskap intas och en bra relation utvecklas där förtroende och respekt växer. Handlandet omfattar alla dessa bitar och Friluftspedagogerna har en förmåga att hitta rätt balans.

./.../ få människor att utveckla sitt eget tänkande, sin egen hjärna... sitt eget huvud.. ta egna beslut.. hand att kunna göra, skapa, rörelse liksom, hjärtat liksom, det ska kännas bra liksom.. jag utgår liksom från det, huvud hand och hjärta.. om jag efter en dag vet att mina elever fått använda huvud hand och hjärta så vet jag att men då är jag på rätt väg. F3

Denna integrering av olika delar i en individs utveckling som friluftspedagogen ovan uttalar och som dessutom är en av grundtankarna i Friluftspedagogernas metodik är något som återkommer i våra intervjuer med de professionella nätverken.

Det är väl det dom försöker ge [eleverna], verktyg för att hantera alla sorters situationer men framför allt sina egna känslor, sitt egna självförtroende, samarbete, alltså det är så mycket, att hantera motorik, alltså det är nästan allting. PN1

Så vad blir resultaten? Sammanfattningsvis kan vi se att eleverna utvecklas positivt och förstärks. Vi har fått höra flera exempel på detta och vill dela med oss av några av dessa.

./.../ nu är eleverna positiva och har mer framtidstro och tillit för vuxna. PN2

./.../ generella känslan var att alla tyckte det här var positivt och signalen från ungdomen och socialtjänsten ibland var att ”Ja, han är piggare, han öppnar sig mer. PN3

Absolut har eleverna förändrats och vissa elever har förändrats kolossalt mycket åt det positiva hållet. PN2

Tidigare forskning vi redogjort för diskuterar betydelsen av att byta miljö. Genom att individer byter sin kända miljö mot en ny, exempelvis naturen, följer ett tillägnande av nya förmågor och kunskaper vilka genererar en positiv utveckling för individen. Denna utveckling kan bestå i att personen lär sig nya saker och att detta genererar en ökning av självförtroendet och genom att se att kunskapen eller förmågan är framgångsrik så ökar chansen att det nya beteendemönstret kommer att användas. Upplevelsen av den egna förmågan, själtillit och självförtroende ökar samtidigt som man övar på sociala färdigheter. Allt detta kan vi se i Friluftspedagogernas verksamhet. Elever övar på social färdighet, ser kunskaper som användbara med direkt koppling till det man gör. Lärandet blir mer konkret än skolans mer abstrakta och teoretiska värld, en värld som inte lämpar sig för alla elever. Nya dörrar öppnas för eleverna men det är eleverna själva som ska välja att gå igenom dem. För eleverna finns en möjlighet att koppla det EDUQ-metoden lär dem till andra sammanhang, både sociala och skolmiljö. Nedanstående citat får avsluta kapitlet om handlande.

Det som de har i sitt bagage, det har dom där och det får dom jobba med. Vår uppgift är att vi ska ge dom kraft och energi och styrka och verktygen för att ta sig ur det och gå in i ljuset liksom. Att hitta det positiva som ger dem kraft och energi. ./.../ Vi ska inte göra jobbet utan dom får göra jobbet själv men vi ger dom gärna nycklarna. Vi finns där som bollplank liksom. F2

5. EDUQ-metoden – rätt väg för unga i riskzon?

Vi vill i det följande utifrån studiens syfte och frågeställningar sammanfatta och väva samman empiri, teori och tidigare forskning. I detta kapitel vill vi tydliggöra hur vår studies syfte, att undersöka hur Friluftspedagogerna arbetar med unga i riskzon, har besvarats. Vi vill även integrera perspektiv ur tidigare forskning för att ge en bred förståelse för hur Friluftspedagogerna arbetar och vad för vetenskaplig grund denna verksamhet kan sägas vila på.

Vår studie är på sätt och vis svår att jämföra med tidigare forskning då detta i stort saknas i Sverige. Vi kan däremot se att resultatet i vår studie tycks stämma överens med resultat som framkommit i internationell forskning. Här avser vi då främst effekterna av att i grupp i en okänd miljö utmanas och genom samarbete och samspel övervinna och bemästra uppgifterna. Självförtroende och kunskaper vinnas. Individen växer och får direkt feedback på att denne kan. Samtidigt sker en social utveckling där individen lär sig grundläggande sociala normer och samhälleliga normer. Naturens effekter som vi också redogör för är en bidragande faktor till jämställdhet och hälsa. Genom den okända miljön och naturens lugnande effekter upplever individen en distans till vardagen och kan fokusera på det som händer i stunden.

Vi anser att Friluftspedagogerna är framgångsrika i sitt uppdrag och detta kan ses som ett resultat i vår studie. Detta tror vi beror på deras unika kombination av pedagogiska metoder och friluftsliv samt deras brinnande intresse. Just detta att vistas i naturen och utmanas som individ och få ett direkt resultat tycks vara ett framgångsrikt sätt att lära. Att så som Friluftspedagogerna varva normer och diskussioner tycks bidra till reflektion och internalisering. Att detta sker tillsammans med personer vilka bryr sig om och stöttar förstärker effekten. Genom sitt sätt att genom samtal skapa relation och i relationen bygga det förtroende som krävs för den socialpedagogiska handlingen tycks Friluftspedagogerna nå fram.

Människan består av fysiska, psykiska och sociala element. Genom vistelse i naturen i grupp så som Friluftspedagogerna gör stimuleras alla dessa tre. Vi känner naturen med våra sinnen, vi måste tänka och utmanas genom aktiviteter vi inte tidigare provat och vi verkar i ett socialt sammanhang där vi måste vårda vår sociala kompetens. Naturen blir en oas där vi i lugn och ro kan använda våra sinnen på ett sätt som skolmiljön inte ger samma möjlighet till. Vi lär oss konkret och får omgående respons på om vi gjort rätt eller inte, en koppling som kan saknas i skolan där processen är mer abstrakt och svaret på beteenden eller prestationer kanske kommer långt senare.

Naturen är ju väldigt tydlig, du känner konsekvenser, du fryser, du är hungrig. Medan i skolans värld är det inte lika konkret, det är inte lika tydligt, utan svaret kanske kommer en månad senare /.../ F1

Friluftspedagogen beskriver i citatet ovan hur naturen som miljö kan användas som verktyg för konkretisering av konsekvenser och resultat. Att använda direktkonsekvenser på beteenden har efter vad vi sett varit fruktbart för de ungdomar som Friluftspedagogerna arbetar med.

Genom sin kombination av friluftsliv, utomhuspedagogik och problembaserat lärande söker Friluftspedagogerna en väg att genom vistelse i naturen, lärande och aktiviteter ge ungdomarna både bildning och kompetens. Bildningen och kompetensen verkar på flera nivåer av mänsklig existens. Vi lär oss att röra oss i naturen, en mänsklig ursprungsmiljö, som för många idag är en avlägsen svårtillgänglig plats. Vi upplever frid, frihet, tystnad och stillhet. Friluftspedagogerna använder också en annan sida av naturen, spänningen och utmaningen i det okända. Vi lär oss om tingen och vad som krävs för att leva men vi lär oss också tillämpa skolkunskaper vilket är ett sätt att förmedla skolans mer abstrakta kunskaper. Allt detta sker i ett socialt sammanhang och i detta lär vi oss vara sociala och bygga social kompetens. Vi är alla lika inför naturen och har samma möjligheter och förmågor vilket gynnar samarbete och delaktighet.

/.../ även om de [eleverna] inte visar att de är påtagliga så har de öppnat upp sig och då kan man få in andra tankebanor och synsätt i huvudet på dem. Få dem att förstå att de är en del av samhället. Att de är inte utanför samhället och dom har samma möjligheter men resan dit kanske är lite mer upp och ner och inte så lätt. F2

Vi lär oss att naturen kan vara en plats för rekreation och vila, något som stadslivet i mindre utsträckning kan bidra med. Naturen har, som tidigare forskning vi diskuterat visat, en läkande funktion och bidrar till livskvalitet och mental återhämtning. Naturen innebär en enkel tillvaro utanför stadslivets komplicerade liv. Friluftspedagogerna använder naturen som en kombination av medel och mål. Dels använder de naturen för att uppnå mål i socialpedagogisk anda och dels försöker de inspirera eleverna till positiva förändringar. Genom kombinationen av aktivitet och natur ger man eleverna både den välgörande effekten av att vistas i naturen och den bildande effekten av att lära sig kunskaper och sociala koder. Friluftspedagogerna visar enligt oss skicklighet i att inte låta den spännande aktivitetsverksamheten eller äventyret få övertaget över de andra elementen. Det handlar inte enbart om att gå ut i skogen och ”göra”, det handlar i lika stor del om att ”vara” men också att ta tillvara kunskaper och normer. Eleverna får genom Friluftspedagogerna vara med i en process, från tanke och idé till färdig ”produkt”. Friluftspedagogerna lär innebörden av att idéer är viktiga, att slitsamt arbete bär frukt och att mål och förändring är möjligt att uppnå. Detta är något Friluftspedagogerna kontinuerligt försöker överföra till andra livsområden och miljöer. Friluftspedagogerna vill motivera, påverka och ge eleverna kunskaper genom friluftsliv.

/.../ hade enda målet varit att dom [eleverna] skulle ha kul hela tiden så hade det varit skitenkelt liksom, då hade vi inte haft så stora krav på oss, men nu ska vi applicera detta på skola och så, undervisning och till deras livssituation och dessutom få dom att göra ickekriminella val så då.. då gäller det ju att, spelplanen blir ju inte bara fotbollsplanen, spelplanen blir ju hela samhället och spelreglerna blir ju lag och ordning och mellanmänskliga färdigheter. F3

EDUQ-metoden för således med sig en mängd goda egenskaper. Finns det några andra alternativ för att väcka ungdomars motivation och livsglädje? Nätverken på skolorna vi talat med ger uttryck för att det finns andra vägar att gå såsom exempelvis dans, musik och konst. Tankarna bakom detta är att nyckelkomponenten är att ungdomarna blir sedda och

uppmärksammande och att vad som faktiskt görs är av underordnad betydelse. Samtidigt är de väldigt nöjda med det Friluftspedagogerna bidrar med.

Jag skulle gärna se dom [Friluftspedagogerna] ... hade jag haft pengar /.../ skulle jag vilja anställa dom på direkten. Då skulle dom ingå /.../ och där ser jag att dom skulle kunna göra jättemycket nytta. /.../ dom skulle kunna jobba här på heltid båda två. Skulle jag få pengar någonstans ifrån skulle mitt första åtagande bli att dom går in i vår grupp med just det här. Alla elever skulle få, alltså då skulle de få ännu mera. PN3

Vi har i intervjuerna med de professionella nätverken mötts av en positiv bild av Friluftspedagogernas arbete och verksamhet. Våra informanter har ombetts att ge en bild av hur de upplever att Friluftspedagogernas verksamhet har förändrat ungdomarnas studiesociala situation och samtliga uppger att den förändring som skett är positiv. Vi har sökt förhålla oss kritiska till denna bild, men bedömer att den samtidigt återspeglar den verklighet som våra informanter upplever.

Friluftspedagogernas aktiviteter verkar fungera väl men kräver samtidigt en del av förutsättningarna såsom utrustning, kunskande, hälsa och tillgång till miljön. Andra former av pedagogik skulle sätta upp andra krav. Resultaten skulle eventuellt bli liknande vid en jämförelse, men samtidigt bidrar friluftspedagogiken med aspekter som är lätta att glömma bort men högst relevanta idag. Till dessa aspekter hör exempelvis intresset för naturen och vad den betyder för oss som människor. Genom Friluftspedagogernas i svenska sammanhang relativt unika kombination av friluftaktiviteter, problembaserat lärande och utomhuspedagogik nås förutom ett pedagogiskt och socialiserande mål, fysiska, psykiska och sociala förtjänster och även just denna insikt i naturen och intresse för ett miljöengagemang.

Vi har sett att det i fråga om arbete med unga i riskzon är att föredra att stärka skydds- och friskfaktorer för att motverka utvecklandet av normbrytande beteende. Ett sätt att göra detta är att främja positiva skolresultat, prosociala beteenden samt positiva relationer och aktiviteter. Genom sin kombination av utomhuspedagogik, problembaserat lärande och friluftaktiviteter kan vi sammanfattningsvis säga att Friluftspedagogerna kan bedömas ha insatser för gruppen unga i riskzon. Ett av Friluftspedagogernas mål med sin verksamhet är att motivera ungdomar till fortsatt skolgång och positiva förändringar, vilket stämmer väl överens med vad forskningen föreslår som strategi för att stävja normbrytande beteende. EDUQ-metoden är dessutom könsneutral i den meningen att den är utformad att passa såväl flickor som pojkar, något som forskningen också föreslagit som lämpligt utifrån antagandet att påverkan av riskfaktorer inte är kopplad till genus.

Friluftspedagogerna plockar russinen ur kakan utifrån metoder vi urskiljt i den internationella forskningen. I den nya miljön lär sig eleverna nya erfarenheter, kunskaper och färdigheter, något som finns i både adventure based group therapy, outdoor education samt experimental education. Genom att det hela sker i grupp lär sig eleverna sociala förmågor vilket adventure based group therapy, outdoor education samt wilderness therapy redogör för. Adventure

based group therapy redogör också för att social kompetens uppnås genom observation av andras beteenden internaliseras vilket är vad vi ser ske hos Friluftspedagogerna. Som en bonus sker också något terapeutiskt genom att man samtalar och gruppens medlemmar bidrar med sina åsikter och får höra andras resonemang. Dessutom stärks självförtroende och självbild genom att eleverna klarar av de utmaningar som sätts upp vilket skolans pedagogiska nätverk ger uttryck för.

Dessutom sker lärandet i verkliga världen. Särskilt i kombination med övandet av skolkunskaper i den verkliga världen inkorporeras också utomhuspedagogikens kärna och även experimental learning. De modeller vi redogjort för i tidigare forskning bidrar med delar av sitt innehåll, men det finns också element som särskiljer dem från Friluftspedagogernas agenda. Miljön som Friluftspedagogerna nyttjar är förhållandevis lättillgänglig men kräver oftast transport. Samtidigt faller den knappast under kategorin vildmark eller kräver några längre vistelser så som wilderness therapy innebär. Wilderness therapy utgår från en direkt erfarenhet vilken ska leda till en beteendeförändring men innebär också mer omfattande vårdliknande insatser. Friluftspedagogernas verksamhet innebär att lärande sker i en social process i okända miljöer och med nya utmaningar. Vi skulle kunna kalla EDUQ-metoden för en för svenska förhållanden anpassad kombination av internationella modeller. EDUQ-metoden handlar om att med hjälp av naturen som pedagogiskt rum förmedla sociala och samhällseliga normer och kognitiva beteendeförändringar vilka sammantaget tycks bidra till motivation inför skola och förändring.

En annan faktor vi erfarit är att skolorna väljer ut de elever som är delaktiga. Hur denna urvalsprocess gestaltar sig uttrycks olika och detta är något som gör att de elever som Friluftspedagogerna arbetar med alla är olika. Detta behöver inte medföra någon komplikation utan tvärtom verkar Friluftspedagogerna hantera detta på ett professionellt sätt. Något som vi tror skulle kunna vara ett sätt att förbättra urvalsprocessen vore att ha ett nätverksarbete kring de elever som uppvisar normbrytande beteende eller är i riskzonen för att göra det. I detta nätverksmöte skulle exempelvis skola, sociala myndigheter och Friluftspedagogerna kunna ingå och även eventuella framtida behov skulle då kunna fångas upp. Nätverksmöten kring varje elev skulle kunna vara ett sätt att komma runt risken att elever trillar mellan stolar eller står utan stöd och hjälp även efter Friluftspedagogernas insatser.

Avslutande reflektioner

Vi vill avslutningsvis framhålla våra förhoppningar med den här studien. En av dessa är att placera en ny, unik metod, EDUQ-metoden, på den vetenskapliga kartan och därmed bidra till att legitimera det arbete som Friluftspedagogerna gör. En vidare förhoppning har varit att skaffa oss kunskaper kring hur det arbete Friluftspedagogerna bedriver kan ses ur ett socialpedagogiskt perspektiv och därmed brygga deras metoder till socialt arbete. Vi vill dessutom med den här uppsatsen bidra till metodutveckling för en grupp ungdomar vilka vi socialarbetare har som uppdrag att stödja i sin utveckling.

Vi vill inte hävda att vår studie ska betraktas som komplett. En faktor vi skulle vilja studera men som inte ryms i den här uppsatsen är den långvariga effekten av Friluftspedagogernas arbete och EDUQ-metoden. Hur mår eleverna efter några år? Hur har det gått för dem? Vilken betydelse tycker de själva att Friluftspedagogerna har haft för dem i sin utveckling? Dessa frågor är några av de vi ställer oss när vi är i denna uppsats avslutande skede. De insatser som Friluftspedagogerna idag bidrar med är tidsbegränsade och någon uppföljning görs i nuläget inte. Internationell forskning visar på liknande effekter men även där skulle en utökad omfattning av uppföljning vara att föredra. En viktig aspekt för framtida forskning bör enligt oss därför vara att det görs longitudinella, kontrollerade studier kring effekterna av den typen av insatser som Friluftspedagogerna utgör. Målgruppen för Friluftspedagogernas insatser är en grupp ungdomar vilka är sparsamt verbala. Vi anser därför att det vore betydelsefullt att försöka fånga ungdomarnas egna ord på vad EDUQ-metoden ger och innebär för dem. Detta skulle vara något som socialt arbete i allmänhet och professionella i synnerhet kan dra lärdom av och är därför något vi vill lämna som förslag för framtida forskning.

En ytterligare kritisk fråga vi ställer oss med all kunskap denna studie gett oss är huruvida det är just betoningen på friluftsliv som ger eleverna de förmågor de behöver eller skulle liknande resultat uppnås med exempelvis musik-, konst- eller dansinriktning. Vad vi kan se genom främst tidigare forskning kring naturmiljö är att friluftsliv kan bidra med andra hälsobringande aspekter än vad verksamheter icke förlagda i naturen kan göra. Det som alltså sker i Friluftspedagogernas verksamhet är å ena sidan att ungdomarna blir sedda och uppmärksammande och å andra sidan ges möjlighet att under professionella former dels vistas i naturen och dels pröva friluftaktiviteter. Denna unika kombination är något vi sett med egna ögon lyfter ungdomar att vilja och våga förändra sina liv.

6. Metod

Vi vill i detta avslutande kapitel redogöra för och motivera vårt val av metod samt våra metodologiska val och överväganden. I detta ingår även att vi presenterar etiska överväganden samt diskuterar kritiska aspekter på våra val. Vi kommer avsluta kapitlet med en metoddiskussion i vilken vi reflekterar över våra val samt svårigheter vi sett i och med dessa.

Kvalitativ metodstrategi

En forskare brukar ofta använda sig av antingen kvalitativ eller kvantitativ metod. Kvalitativa metoder för datainsamling syftar till att genom exempelvis intervjuer och observationer ge en deskriptiv helhetsbild av ett fenomen (Bryman, 2002). Intervjuer kan användas för att fånga en individs åsikter, känslor, attityder eller berättelser kring ett visst fenomen. En forskare som använder observation är förmodligen intresserad av att betrakta och studera individers beteenden och handlingar, interaktioner och samspel med såväl andra individer som miljön.

Fangen (2005) tar upp att kvalitativa studier till skillnad från kvantitativa dito ger forskaren större utrymme att låta studiens problemformulering växa fram under forskningsprocessens gång. Vår studie har ett explorativt förfarande och med detta menar vi att vi närmast oss det vi ämnat studera på ett utforskande sätt, utan omfattande förkunskap. Ett annat möjligt tillvägagångssätt hade varit att inledningsvis ha klart för oss vilka förutsättningar vi skulle möta och därmed tidigt utformat en tydlig problemformulering. Bryman (2002) beskriver att ett induktivt förfarandesätt innebär att teorier huvudsakligen föds ur empiri och resultat, till skillnad från ett deduktivt dito som tvärtom testar empiri mot en eller flera teorier.

Val av metod

Syftet med vår studie har varit att undersöka en verksamhet som genom pedagogiskt inspirerade friluftaktiviteter arbetar med unga i riskzon. Den kunskap vi vill frambringa är hur Friluftspedagogerna arbetar och för att göra detta har vi valt kvalitativ metodstrategi. Vid insamlandet av data har vi valt att kombinera observation och intervju. Att i sin studie kombinera flera olika metoder för datainsamling kallas triangulering och ofta kontrolleras data från observationer med exempelvis intervjuer för att öka chanserna till kongruens Bryman (2002).

Samtliga ungdomar som Friluftspedagogerna arbetar med går i skolan och har därmed ett professionellt nätverk kring sig. För att fånga en bild av en eventuell förändring som Friluftspedagogernas verksamhet haft på ungdomarna startade vi vår studie med att intervjua detta professionella nätverk. Intervju som metod för datainsamling syftar till att fånga en bild av ett fenomen utifrån den intervjuades synvinkel. Då Friluftspedagogernas arbete består av friluftspräglade utomhusaktiviteter med ungdomar i grupper bedömde vi att observation var en lämplig metod för datainsamling. Kvale (1997) beskriver att observation lämpar sig väl när man avser att undersöka människor samt deras samspel och beteenden. För att få en så genuin uppfattning som möjligt av hur Friluftspedagogernas arbete med ungdomarna går till ville vi vara med på fältet för att med våra egna sinnen betrakta hur det gick till.

Intervju

Vi vill med vår studie undersöka Friluftspedagogernas sätt att arbeta med unga i riskzon samt undersöka vilken eventuell förändring detta arbete kan ha inneburit för ungdomarna. Detta syfte har vi konkretiserat i olika frågeställningar och för att besvara somliga av dessa har vi valt intervju som metod. Intervjuerna kommer därmed att komplettera våra observationer.

Bryman (2002) skriver att intervju utgör den i särklass vanligast förekommande datainsamlingsmetoden i kvalitativa undersökningar. Intervju som metod för insamling av data syftar till att fånga individers subjektiva åsikter och attityder. Det finns olika sätt att benämna samtalen som metod för inhämtande av data; kvalitativ forskningsintervju (Kvale, 1997), individuell intervju (Larsson, 2005), samtalsintervju (Bryman, 2002), kvalitativ intervju och strukturerade intervjuer (Esaiasson, 2007). Samtliga dessa författare redogör för i princip samma innebörd i metoden men namnger den något annorlunda. Vi kommer att konsekvent använda benämningen intervju.

Esaiasson (2007) beskriver användningsområden där intervju som datainsamlingsmetod är att rekommendera. Ett område har vi redan beskrivit ovan och det handlar om när individers ord på hur de själva upplever och uppfattar ett fenomen är av intresse. Ett annat vanligt förekommande användningsområde är då man som forskare och med sin studie önskar utveckla begrepp och teorier. Med detta menas att intervjun kan fånga skiljda uppfattningar av ett fenomen och att dessa sedan kan belysas med teorier och begrepp, som i sin tur kan utvecklas och förändras (Esaiasson, 2007).

Intervjun som metod är emellertid inte fri från kritik. Kvale (1997) tar upp att en kritik handlar om att intervjun ger subjektiv information och därmed kan ses som en godtycklig källa till information. Detta är i sak sant, men utgör enligt författaren paradoxalt nog likväl en av metodens fördelar.

En intervjus grad av strukturering kan sägas utgå från ett kontinuum där ena änden utgör helt strukturerad och den andra änden i princip helt fri. En informant kan alltså uppmanas att berätta fritt om ett fenomen, eller vara helt styrd av en strikt intervjuguide. Bryman (2002) beskriver att användandet av en intervjuguide är att föredra då man gör en intervjuundersökning. I denna ofta semistrukturerade mall av frågor och teman kan forskaren formulera minnesstolpar vilka bör tas upp någon gång under intervjun. Esaiasson (2007) skriver att utkomsten av en god intervju är den som består av korta frågor och långa svar. Innebörden i detta blir att forskarens roll i intervjun är underordnad informantens och intervjuguiden bör innehålla enkla, koncisa frågor av öppen karaktär.

Enligt Kvale (1997), Bryman (2002) och Esaiasson (2007) är det att föredra att använda sig av bandspelare vid en intervju. Detta gör att man kan fokusera på att lyssna och ställa frågor istället för att vara hänvisad till mer eller mindre intensivt antecknande. Litteraturen rekommenderar även att intervjuer omgående transkriberas, alltså omvandlas från tal till text. Detta har flera fördelar, bland annat att data blir mer överskådligt och lättbearbetat i skrift än i tal. En annan stor förtjänst med transkribering är att forskaren lär känna sitt material och redan vid databearbetningen kan påbörja analysprocessen.

Våra intervjuer

Våra intervjuer av de professionella nätverken på skolorna har skett genom att vi medverkat på möten mellan Friluftspedagogerna och skolorna och där presenterat vår studie. I två fall av tre skedde intervjuerna vid ett senare tillfälle i en lokal på respektive skola. I det tredje fallet hade personalen inte tid att träffa oss för intervju och vi kom istället överens om att sända våra intervjuguides via mail till dem. Vi inledde de två intervjutillfällena med att informera om syfte, samtycke, konfidentialitet, frivillighet och visade upp våra intervjuguides där även våra kontaktinformationer fanns. Intervjuerna tog mellan trettio och sextio minuter att genomföra och vi var båda två närvarande vid dessa intervjuer. Vi bad om lov att spela in intervjun vilket alla gav tillstånd till. I samband med intervjuerna valde vi att omgående transkribera dessa vilket vi ansåg kunde vara en början av analysen.

Intervjuerna med Friluftspedagogerna genomfördes med avsikten att fånga deras perspektiv och ge dem en chans att uttala sig om sina val av metoder och tillvägagångssätt. Till skillnad från intervjuerna med skolpersonalen valde vi att intervjua Friluftspedagogerna enskilt och uppdelat mellan oss. Konkret innebar detta tre skiljda intervjuer som var cirka 45 minuter vardera. Intervjuerna skedde på Social resursförvaltnings kontor och vi använde oss av en semistrukturerad intervjuguide. Vid starten för intervjun bads om deras informerade samtycke samt om lov att spela in intervjun vilket alla tre godkände. Intervjuerna spelades in med smartphones för att omgående transkriberas.

Observation

Det finns många olika sätt att utforska världen och skaffa sig kunskap. Observation innebär deltagande i människors tillvaro och enligt Fangen (2005) är observation och fältstudier centrala metoder inom samhällsvetenskaplig forskning. Det finns olika benämningar på observation som metod; direktobservation (Esaiasson, 2007), deltagande observation (Fangen, 2005, Bryman 2002) och observation (Arvidsson 2001). Vi har valt att använda benämningen observation. Metoden är användbar när forskaren genom direkt observerande och deltagande vill undersöka verkliga situationer och samspel. Observation har som huvudsakligt fokus att undersöka människors handlingar samt miljön i vilken dessa finns, medan intervju som metod syftar till att fånga och undersöka det sagda (Arvidsson, 2001). Kvale (1997) skriver att observation lämpar sig som metod för den forskare som avser att undersöka människor samt deras samspel och beteenden. Den forskare som använder observation som metod för datainsamling är inte sällan intresserad av att fånga skeenden, beteenden och handlingar kring ett fenomen som iblandande människor kanske själva inte förmår berätta om (Esaiasson, 2007).

Som alla former av metodologiska val man gör som forskare finns det även i fråga om observation ett antal aspekter att ta i beaktande. En av dessa är graden av deltagande. Fangen (2005) menar att ett visst mått av deltagande är en nödvändighet om man använder observation som metod. Att ställa sig vid sidan av innebär att man endast noterar vad som sker, medan forskaren genom att mer direkt delta kan fånga annan, mer detaljerad, kunskap om situationen. Esaiasson (2007) skriver att graden av deltagande varierar från ”fullständig observatör” till ”fullständig deltagare” och att det förstnämnda är att föredra. Lalander och Johansson (2007) diskuterar att det finns en dubbelhet i att forskaren tvingas balansera mellan deltagande och observerande. Forskarens deltagande bör anpassas för att inte påverka deltagarna i den meningen att de upplever situationen som obekvämt eller stressande. Graden av deltagande påverkas också av hur själva delaktigheten ser ut. Beroende av studiens natur kan det ibland vara svårt att delta i den meningen att forskaren gör samma sak som de övriga deltagarna. Detta är heller inte ett måste, utan graden av deltagande i en observation syftar snarare på ett deltagande av mer allmänt slag avseende samspelet (Fangen, 2005, Lalander och Johansson 2007).

Vid observationer kan forskarens blotta närvaro i en kontext påverka de observerade deltagarna, en faktor som benämns som forskareffekten. Fangen (2005) lyfter i fråga om

forskareffekten att utmaningen för forskaren är att hitta en balanserad pendling mellan deltagande och observerande i syfte att delta från insidan och därefter beskriva denna insida så att andra på utsidan förstår. Lalander och Johansson (2007) föreslår en liknande strategi för att kringgå forskareffektens förekomst, nämligen att forskaren anammar ”social uppmärksamhet” som tillvägagångssätt. Detta innebär att forskaren deltar i kontexten och gör implicita observationer samt för sina anteckningar i en mer avskild miljö.

Även om etnologiskt inriktade forskare gärna förordar observation som metod är det viktigt att redogöra för metodens baksidor. Esaiasson (2007) skriver att en av metodens huvudsakliga stöttstenar är att den är behäftad med validitetsproblem. Validitet handlar om huruvida en studie mäter det som den säger sig mäta. Validitetsproblematiken för observation som metod innebär alltså att det kan vara svårt för forskaren att motivera att han vet att han ser det han säger sig se. Författarna ger tre förslag på olika strategier för att komma runt denna problematik: metodtriangulering med förslagsvis intervju, forskartriangulering där flera olika observatörer observerar samma fenomen samt källkritiskt förhållningssätt gentemot informationskällan.

En ytterligare aspekt som litteraturen tar upp med observation som metod är risken att forskaren ”goes native”. Detta innebär att forskaren blir så involverad i sin forskning att han blir ”ett” med miljön och de personer han observerar. Bryman (2002) beskriver detta som att forskaren ”överidentifierar sig” med de individer som studeras och börjar se världen genom deras ögon. Enligt Esaiasson (2007) inträffar ”go native”-stadiet då en forskare snubblat bortom ytterligheten ”fullständig deltagare” och därmed riskerar att förlora sin forskarroll i sammanhanget. Det finns flera sätt att vaccinera sig mot detta potentiella problem. Ett sätt är att undvika att studera fenomen som man som forskare har ett djupt engagemang i (Esaiasson, 2007). Detta är trots sin giltighet ett sorgligt krav från vetenskapen eftersom det bör vara just de studier som bygger på forskarens brinnande engagemang som ger de mest spännande resultaten. Ett annat stort vaccin handlar om att forskaren alltid lämnar den studerade miljön senaste i det skede av studien där databearbetning och analys ska ske (Esaiasson, 2007).

Våra observationer

Observationerna gick till som så att vi i planering med Friluftspedagogerna kom överens om lämpliga dagar då vi kunde medverka. Totalt sett deltog vi under cirka 30 timmar uppdelat på fem gånger under två veckor. Vi har varit närvarande vid tre olika elevgrupper. Vi har utformat observationsprotokoll som vi haft med oss och vi valt att skriva individuella fältanteckningar omgående efter avslutad observation. Observationstillfälle har bestått i att vi närvarat under hela aktivitetsdagen och i slutet av dagen haft en stund med Friluftspedagogerna ensamma där vi kunde diskutera kring det som skett under dagen innan vi slutligen skildes åt.

Vår egen grad av deltagande i observationerna har vi anpassat efter varje tillfälles förutsättningar. Vi har under observationstillfällena fört en dialog med Friluftspedagogerna kring i vilken grad de bedömer att vårt deltagande ska ske. I de flesta fall har vårt faktiska

deltagande i de aktiviteter ungdomarna gör varit begränsat utan vi har huvudsakligen varit med i bakgrunden och betraktat. Dock har vi vid flera tillfällen deltagit i diskussioner samt varit medverkande i matlagning. Vi bedömer inte att vi deltagit i den utsträckningen att vi ”gone native”, alltså att vi blivit ett med våra studieobjekt. Vi valde även att vid avslutade datainsamlingar att för en tid begränsa vår kontakt med Friluftspedagogerna för att med distans kunna bearbeta empirin utan fortsatt input från de och det vi studerat.

Urval

Vår studie har inneburit mer än en urvalsbedömning och vi vill med följande avsnitt redogöra för dessa. Det första urvalet handlade därför om val av informanter för att ge en bild av en eventuell förändring hos ungdomarna. Vid den andra urvalsbedömningen övervägde vi hur många observationstillfällen vi skulle göra samt vilka tillfällen. Ambitionen med alla våra urvalsbedömningar har varit att fånga en så heltäckande syn som möjligt.

Bryman (2002) och Fangen (2005) presenterar olika sätt att göra urval och skiljer mellan kvantitativt präglade och kvalitativt betingade urvalstekniker. Författarna beskriver att kvantitativa urvalsmetoder inte är tillämpbara på kvalitativa studier och att detta sällan heller är eftersträvansvärt. Kvalitativa studiers urval syftar ofta till att fånga exempel snarare än att utifrån en stor mängd informanter ge en generell bild. Kvalitativa urval är enligt Fangen i den meningen ofta strategiska. Att i sitt urval välja informanter som för forskaren är lättillgängliga, men sällan är representativa, kallas att göra ett bekvämlighetsurval. Bekvämlighetsurval ger inget utrymme för generaliseringar och respondenterna är sällan representativa men tekniken har flera andra förtjänster. Bryman (2002) beskriver bland annat att bekvämlighetsurval lämpligen kan användas då forskaren får tillgång till ett unikt och svårtillgängligt urval samt att den empiri man får tillgång till kan utgöra dels ett relevant bollplank mot existerande forskning, dels fungera banbrytande för ny forskning.

Utifrån att Friluftspedagogerna under den period vår uppsats sträcker sig arbetar med tre elevgrupper har vi valt att intervjua personal bestående av pedagoger, psykolog och kurator i någon konstellation för var och en av de tre skolor som elevgrupperna studerar på. Anledningen till att konstellationerna av informanter har varierat från skola till skola beror på att skolorna är olika organiserade.

När det gällde observationerna valde vi att delta vid alla de dagar som Friluftspedagogerna är ute med elevgrupperna under den tid vi avsatt för fältstudier i uppsatsskrivandet. I fråga om intervjuerna av Friluftspedagogerna har vi genomfört dessa med alla tre Friluftspedagoger.

Bortfall

Bortfallet i studien skedde i två instanser. Dels vid intervjuerna med det professionella nätverket samt vid observationerna. Vid intervjun med det professionella nätverket på en av skolorna hade personalen inte tid att träffas för intervju utan ville istället få vår intervjuguide på mail för att kunna besvara frågorna när de hade tid. Vi mailade ut frågorna till sammanlagt

nio personer och vi fick endast ett svar. Vi kan se att det finns en viss risk att detta bortfall av uttalanden från ett av de professionella nätverken kan ha haft en betydelse för vår studie. Fler svar hade möjligen gett oss en mer nyanserad bild, men vi bedömer ändå att det svar vi fick i någon mån var tillräckligt för vår studie.

För observationerna hade vi sex heldagar inplanerade. Vid den sjätte och sista dagen uppstod en situation då en hel klass, från vilka vi inte hade fått vårdnadshavarnas informerade samtycke, skulle delta. Då vi inte kunde använda oss av observationer från detta tillfälle avstod vi således att delta. Detta bortfall bedömer vi inte ha haft en negativ påverkan på vår studie i den meningen att vi anser oss ha fått tillräcklig empiri att arbeta med utifrån de 30 observationstimmar vi närvarat.

Litteraturgenomgång

För att finna litteratur till denna uppsats har vi huvudsakligen använt oss av databaser tillhandahållna av universitetets bibliotek. En stor del av litteraturen vi använder i denna uppsats består av vetenskapliga artiklar som vi nått genom ämnesordssökningar i databaser såsom bland många andra Social Services Abstracts, Informaworld, GUPEA och SWEPUB. De böcker vi använt oss av har vi främst hittat genom GUNDA och LIBRIS. Vi har använt ett stort antal sökord i våra sökningar efter litteratur och forskning, däribland youth at risk, outdoor education samt nature and health.

Tillvägagångssättet för tilläggande av denna uppsats litteratur har till stor del bestått av att vi genom läsning av en studie eller artikel mötts av annan litteratur som vi letat rätt på. Denna sökprocess bedömde vi kunnat bli oändlig i sin omfattning och det var svårt att avgränsa oss. Vi valde dock att trots omständligheten att i största möjliga utsträckning söka oss till de primärkällor som många av artiklarna vi läst hänvisat till.

Vi vill även nämna att vi sökt efter litteratur och tidigare forskning som lyfter kritik mot vår studies område, men inte lyckats hitta någon sådan i stor omfattning. Det vi funnit som skulle kunna betraktas som kritik är att forskningsområdet är diffust och skulle ha fördelar av forskning som tydliggjorde vad förändringar och effekter beror av.

Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

Validitet och reliabilitet

En studies validitet handlar om dess giltighet i fråga om huruvida forskaren mäter det han avser sig mäta, medan ett mått på reliabiliteten ämnar ge en bild av trovärdigheten i källor och resultat (Kvale, 1997). Huruvida validitet och reliabilitet som begrepp är tillämpbara i kvalitativa studier diskuteras av Bryman (2002) och Kvale (1997). Utifrån en positivistisk synvinkel kan kvalitativ forskning ur validitetssynpunkt vara att betrakta som ogiltig eftersom den inte genererar siffror. I ett bredare perspektiv kan kvalitativa studier ändå vara valida om

de undersöker det de säger sig göra (Kvale, 1997). En god reliabilitet i en studie motverkar subjektivitet och godtycke, varför det är att föredra att ens studie håller hög reliabilitet.

Vi har i vår studie tagit hänsyn till ovan nämnda aspekter. Vi har genom våra metodval utifrån vår studies frågeställningar försökt leva upp till en hög validitet, alltså försökt att mäta det vi säger oss vilja mäta. Vidare bygger vår studie på ett antal olika trianguleringar; forskartriangulering, källtriangulering samt metodtriangulering. Att på olika sätt triangulera i en studie är ett sätt att bidra till en högre reliabilitet (Kvale, 1997, Bryman 2002). Forskartrianguleringen har för oss handlat om att vi varit två olika personer som betraktat en och samma saker men gjort separata anteckningar, särskilt i fråga om våra observationer. Källtrianguleringen har i vårt fall att göra med att vi bitt olika professionella nätverk besvara samma frågor kring en verksamhet. Att vi använt oss av två olika datainsamlingsmetoder motiverar en metodtriangulering i den meningen att vi önskat fånga en bild av ett fenomen och närmat oss denna bild genom både observation och intervju. Genom dessa trianguleringar önskar vi närma oss en mer objektiv skildring av det vi studerar.

Generaliserbarhet

En forskare som använder kvalitativ metod gör det sannolikt inte för att han är intresserad av en generell bild om ett fenomen, utan snarare för att forskningen syftar till att fånga specifika uppfattningar. Generaliserbarhet handlar övergripande om huruvida en studies resultat kan anses vara giltiga i andra sammanhang än i de givet undersökta. Kvale (1997) och Bryman (2002) diskuterar kring generaliserbarhetsbegreppet i kvalitativ forskning och gör en åtskillnad från kvantitativ forskning. I kvalitativ forskning kan resultat ofta generaliseras till teorier och tidigare forskning, snarare än som i kvantitativ forskning till andra populationer. Kvalitativ forskning handlar således snarare om att generera en kontextuell förståelse framför en generalisering. Larsson (2005) påstår dock att en forskare, trots den kvalitativa metodens oförmåga till traditionell generalisering, i vissa fall försiktigt kan närma sig uttalanden kring huruvida en studies resultat kan tillämpas på andra situationer än de direkt studerade.

Utifrån ovan nämnda aspekter vill vi inte utge oss för att vilja åstadkomma generaliserande slutsatser i vår studie. Vi vill dock nämna att vi utifrån vårt empiriska material kan se försiktiga kopplingar till såväl teori som tidigare forskning.

Analysförfarande

Vi har i vår studie haft tre olika empiriska källor och insamlingen av dessa har skett på tre skilda sätt. Mot bakgrund av detta har vi också valt att använda oss av olika analysförfaranden. Vi har analyserat de intervjuer vi gjort genom det som Kvale (1997) beskriver som meningskoncentrering, alltså att längre intervjuutsagor koncentreras till kortare meningar utifrån den centrala innebörden i det som sagts. Genom detta förfarande vill vi utifrån vårt syfte lyfta fram det centrala i våra informanternas berättelser. Observationstillfällena har vi vidare analyserat utifrån täta beskrivningar ("thick descriptions"). Bryman (2002) och Fangen (2005) beskriver metoden som ett sätt att ta många aspekter på och detaljer i det

studerade fenomenet i beaktande för att kunna ge en helhetlig kontextuell förståelse. Våra observationer bygger på att vi deltagit i kontexter med alla våra sinnen och följaktligen innehåller observationerna en mängd detaljerad information kring såväl miljön som människorna och handlandet. Därför bedömer vi tjock beskrivning vara ett lämpligt tillvägagångssätt för att presentera och analysera empirin.

Etiska överväganden

Det finns fyra etiska riktlinjer man bör använda som rättesnören inom forskning. Kvale (1997) benämner dem informerat samtycke, konfidentialitet, konsekvenser samt forskarens roll. Riktlinjerna bör följa hela forskningsprocessen och finnas närvarande i alla delmoment, från planering till analys och publicering. Vi har i studien tagit hänsyn till dessa osäkerhetsområden och ansträngt oss för att leva upp till ett gott etiskt förhållningssätt. I studiens genomförande har förutsättningarna ändras vilket krävt en kontinuerlig reflektion för att behålla en öppenhet. Redan i planeringsmomentet arbetade vi aktivt med att försöka formulera en nytta av studien för att kompensera den påverkan på enskildas liv som kan tänkas uppstå. Studiens syfte ska inte bara ha ett vetenskapligt värde utan även förbättra den mänskliga situationen. Likaså i slutet av studien, vid analys och tolkning, har vi fört ett etiskt resonemang för att så ärligt vi kan vara lojala mot informanternas synpunkter.

I början av arbetet uppstod en diskussion kring informerat samtycke. Våra observationer innebar att vi följde Friluftspedagogerna tillsammans med ungdomarna, en del under 15 år. Vi valde att inhämta vårdnadshavarnas informerade skriftliga samtycke. Vi har i varje observation inhämtat detta samtycke från de berörda inklusive ungdomarna eller låtit bli att använda materialet om vi inte fått något samtycke.

Vi har varit noga med att poängtera konfidentialiteten, frivilligheten och möjligheten att när helst de medverkande vill kan de avbryta. Det vi vill är att skydda individens integritet. Konfidentialitet kan dels skydda informanter men även användas av forskaren för att ge skapa ett alibi där denne kan förbli oemotsagd i sina tolkningar (Kvale, 1997). Vår avsikt var att ha en transparens mellan oss, vår forskning och de som deltog i studiens olika moment av empiriinsamling. Även om informanterna kanske inte lämnar ut lika mycket information när de känner vår roll har vi valt att göra detta för att skydda våra informanter. För att skydda konfidentialiteten har vi valt av aidentifiera allt material, anteckningar och transkriberingar. Vi har valt att inte skriva ut vilka skolor som är berörda eller vilka elevgrupper vi har träffat för att skydda våra informanter. Vid våra intervjutillfällen uppgav vi att vi inte var intresserade av enskilda elever eller enskilda intervjupersoners personliga synpunkter utan hur deras professionella åsikt ser ut kring elevgruppen.

Att studien kan innebära konsekvenser och återverkningar på både informanten samt den grupp som informanten tillhör är något forskaren bör ta i ständigt beaktande (Kvale, 1997). Genom att aidentifiera personer hoppas vi minska riskerna för negativa konsekvenser för enskilda personer. Avseende konsekvenser för den stora gruppen som vi valt att kalla ungdomar i riskzon så är vår förhoppning att på sikt kunna bidra till att ungdomar ska få den

hjälp de behöver genom att klargöra förtjänster och nackdelar med denna typ av insats och hur detta påverkar ungdomar i en utsatt position.

Slutligen den fjärde riktlinjen, forskarens roll, vilken spelar avgörande roll i frågor rörande den producerade kunskapens kvalitet och kring de etiska beslut som forskaren fattar (Kvale, 1997). Etiska frågor är svåra och genom metodutbildningen i utbildningen har vi fått en grundläggande kunskap i etik och metod. Vidare finns en maktaspekt att visa hänsyn. Som forskare besitter vi makt gentemot informanterna i form av vetenskaplig kompetens. Vi tolkar deras utsagor, bestämmer ämne för studien och eventuella följdfrågor. Också det sätt på vilket vi ställer frågor kan påverka deras svar. Vi kan inte helt utesluta att sådana maktfaktorer påverkat vår studie, men dessa har inte skett på ett medvetet sätt. Genom att vi varit medvetna om att en sådan maktasymmetri förekommer har vi i processen kunnat reflektera kring vad en sådan asymmetri inneburit och hur denna kan ha påverkat vårt resultat.

Metoddiskussion

Som forskare är det viktigt att vara kritisk i sin forskning, såväl i fråga om sin egen roll och förmåga samt det man möter i sin forskning. Detta avsnitt syftar till att lyfta fram våra egna reflektioner, både kritiska och neutrala, kring våra metoder och tillvägagångssätt i denna studie.

Observation som metod är inte fri från potentiella problem. Anledningen att vi valde att denna metod i vår studie är för att vi bedömde det vara det mest relevanta tillvägagångssättet för att studera den verksamhet vi valt att undersöka. Vi ansåg att metodens eventuella problem var av underordnad betydelse jämfört dess förtjänster. De problem vi under studiens gång diskuterat har främst haft att göra med delaktighetsaspekten och det faktum att vi träder in som nya figurer i en verksamhet som bygger på trygghet och förtroliga relationer. Vi såg helt enkelt en risk i att vår närvaro dels skulle påverka verksamheten och ungdomarna i en negativ bemärkelse och dels ge oss en av omständigheterna felaktig bild. Denna risk försökte vi komma runt genom att ständigt föra en dialog med Friluftspedagogerna kring å ena sidan graden och formen av vårt deltagande och å andra sidan deras uppfattning om huruvida vår närvaro påverkat ungdomarna. En objektiv bedömning av huruvida vår närvaro påverkat eller inte kan man aldrig ringa in, men utifrån Friluftspedagogernas upplevelse har vi inte påverkat verksamheten i en nämnvärd omfattning.

Vi valde att skriva separata fältanteckningar från alla observationstillfällen. Detta var ett medvetet val från vår sida som handlade om att bruka forskartrianglering. Vi bedömer att detta varit till fördel i vår studie då vi kunnat sammanföra olika bilder kring samma betraktade fenomen. Utöver fältanteckningar har vi även dokumenterat och fört loggbok kring samtliga möten och konversationer relaterat till vår studie. Detta förfarande har ökat vår medvetenhet samt bidragit till att minska risken för att glömma viktiga aspekter på forskningsprocessen.

En annan aspekt på att vi valde observation som metod och att dessutom observera ungdomar handlar om etik. För att kunna använda våra observationer i ett vetenskapligt syfte ville vi ha

ungdomarnas vårdnadshavares informerade samtycke till att vi fick träffa och delta tillsammans med deras ungdomar. Dessa medgivanden inhämtades via Friluftspedagogerna eftersom de redan hade en kontakt med ungdomarna och deras familjer. Vi valde dessutom att komplettera vårdnadshavarnas medgivanden med samtliga ungdomars muntliga informerade samtycke till deltagande i studien.

Vi vill avslutningsvis lyfta ett antal aspekter relaterade till våra etiska överväganden. I syfte att maximera möjligheten till avidentifiering av informanterna har vi till att börja valt att dels anonymisera informanter och deltagare redan vid transkriberingstillfällena samt vid författande av fältanteckningar samt dels att radera samtliga ljudfiler omgående efter transkribering. Vi har dessutom utelämnat identifierande aspekter ur författandet av våra fältanteckningar.

Referenser

- Arvidsson, A. (2001). *Etnologi: perspektiv och forskningsfält*. Lund: Studentlitteratur
- Backman, J. (2008). *Rapporter och uppsatser*. 2., uppdaterade [och utök.]. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Blomdahl Frej, G. (1998). Social omsorg och socialpedagogik. I B. Eriksson & G. Blomdahl Frej (red.), (1998). *Social omsorg och socialpedagogik: filosofi, teori, praktik*. (s.18-33) Lund: Studentlitteratur
- Bryman, A. (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 1. uppl. Malmö: Liber ekonomi
- Dahlgren, L. O. & Szczepanski, A. (1997). *Utomhuspedagogik: boklig bildning och sinnlig erfarenhet: ett försök till bestämning av utomhuspedagogikens identitet*. Linköping: Linköpings univ.
- Dewey, J. (1997). *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos
- Dysthe, O. (red.) (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur
- El-Khouri, B. M., Sundell, K. & Strandberg, A. (2005). FoU-rapport 2005:17 *Riskfaktorer för normbrytande beteende, skillnader mellan flickor och pojkar i tonåren*. Hämtad mars 14, 2011 från [http:// www.stockholm.se](http://www.stockholm.se)
- Elmgren, M. & Henriksson, A-S. (2010). *Universitetspedagogik*. Stockholm: Norstedts
- Eriksson, L. & Markström, A-M. (2000). *Den svårfångade socialpedagogiken*. Lund: Studentlitteratur
- Esaiasson, P. (2007). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. 3., [rev.] uppl. Stockholm: Norstedts juridik
- Fangen, K. (2005). *Deltagande observation*. 1. uppl. Malmö: Liber ekonomi
- Gager, R. (1982). Experimental Education: /elektronisk version/. *Child & Youth Services*, 4 (3), 31-40. doi:10.1300/J024v04n03_05
- Hartig, T., Mang, M. & Evans, G. W. (1991). Restorative Effects of Natural Environment Experiences. /elektronisk version/. *Environment and Behavior*, 23 (1), 3-26. doi:10.1177/0013916591231001
- Jones, C. D., Lowe, L. A. & Risler, E. A. (2004). The Effectiveness of Wilderness Adventure Therapy Programs for Young People Involved in the Juvenile Justice System. /elektronisk version/. *Residential Treatment For Children & Youth*, 22 (2), 53-67. doi:10.1300/J007v22n02_04

- Kaplan, S. (1995). The restorative benefits of nature: Toward an integrative framework. /elektronisk version/. *Journal of Environmental Psychology*, 15 (3), 169-182. doi:10.1016/0272-4944(95)90001-2
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Largo-Wright, E. (2011). Cultivating healthy places and communities: evidenced-based nature contact recommendations. /elektronisk version/. *International Journal of Environmental Health Research*, 21 (1), 41-61. doi:10.1080/09603123.2010.499452
- Larsson, S., Lilja, J. & Mannheimer, K. (red.) (2005). *Forskningsmetoder i socialt arbete*. Lund: Studentlitteratur
- Lalander, P. & Johansson, T. (2007). *Ungdomsgrupper i teori och praktik*. 3. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Lindqvist, G. (red.) (1999). *Vygotskij och skolan: texter ur Lev Vygotskijs Pedagogisk psykologi kommenterade som historia och aktualitet*. Lund: Studentlitteratur
- Madsen, B. (2006). *Socialpedagogik: integration och inklusion i det moderna samhället*. Lund: Studentlitteratur
- Madsen, B. (2001). *Socialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur
- Maller, C., Townsend, M., Pryor, A., Brown, P. & St. Leger, L. (2005). Healthy nature healthy people: 'contact with nature' as an upstream health promotion intervention for populations. /elektronisk version/. *Health Promotion International*, 21 (1), 45-54. doi:10.1093/heapro/dai032
- Mygind, E. (2009). A comparison of childrens' statements about social relations and teaching in the classroom and in the outdoor environment. /elektronisk version/. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 9 (2), 151-169. doi:10.1080/14729670902860809
- Nelson, N. (2007). Den växande individens hälsa. I L. O. Dahlgren (red.), (2007). *Utomhuspedagogik som kunskapskälla: närmiljö blir lärmiljö*. Lund: Studentlitteratur
- Rickinson, M., Dillon, J., Teamey K., Morris, M., Young M., Sanders, D. & Benefield, P. (2004). *A review of Research on Outdoor Learning*. National Foundation for Educational Research and King's College London. Hämtad mars 15, 2011 från http://www.field-studies-council.org/documents/general/NFER/A_review_of_research_on_outdoor_learning.pdf
- Romi, S. & Kohan, E. (2004). Wilderness Programs: Principles, Possibilities and Opportunities for Intervention with Dropout Adolescents. /elektronisk version/. *Child & Youth Care Forum*, vol. 33 (2), 115-136. doi:10.1023/B:CCAR.0000019634.47226.ab
- Russell, K. C. (2006). Brat camp, boot camp, or? Exploring wilderness therapy program theory. /elektronisk version/. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 6 (1), 51-67. doi:10.1080/14729670685200741

- Russell, K. C. & Farnum, J. (2004). A concurrent model of the wilderness therapy process. /elektronisk version/. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 4 (1), 39-55. doi:10.1080/14729670485200411
- Skolverket. (2006). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*. Hämtad mars 15, 2011 från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1069>
- Socialstyrelsen (2009). *Barn och unga som begår brott. Handbok för socialtjänsten*. Hämtad mars 13, 2011 från <http://www.socialstyrelsen.se>
- Socialstyrelsen (2008). *Insatser för unga lagöverträdare. En systematisk sammanställning av översikter om effekter på återfall i kriminalitet*. Hämtad mars 14, 2011 från <http://www.socialstyrelsen.se>
- Stensmo, C. (1991). *Socialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur
- Szczepanski, A. (2008). *Handlingsburen kunskap: lärares uppfattningar om landskapet som lärandemiljö*. Lic. avh. Linköping: Linköpings universitet. Hämtad mars 14, 2011, från <http://liu.diva-portal.org/smash/record.jsf?searchId=1&pid=diva2:234992>
- Talbot, J., and Kaplan, S. (1986). Perspectives on wilderness: Re-examining the values of extended wilderness experiences. /elektronisk version/. *Journal of Environmental Psychology*, 6 (3), 177-188. doi:10.1016/S0272-4944(86)80021-4
- Thomassen, M. (2007). *Vetenskap, kunskap och praxis: introduktion till vetenskapsfilosofi*. 1. uppl. Malmö: Gleerups utbildning
- Thyer, B. A. and Myers, L. L.(1998). Social Learning Theory. /elektronisk version/. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 1 (1), 33-52. doi:10.1300/J137v01n01_03
- Tucker, A. R. (2009). Adventure-Based Group Therapy to Promote Social Skills in Adolescents. /elektronisk version/. *Social Work With Groups*, 32 (4), 315-329. doi:10.1080/01609510902874594
- Ungdomsstyrelsen (2011). *Unga som varken arbetar eller studerar – hur många är de och vad gör de?.* Hämtad mars 16, 2011, från <http://www.temaunga.se/PDF/ungasomvarken.pdf>

Bilagor

- Bilaga 1: Intervjuguide professionella nätverket
 Bilaga 2: Fältprotokoll deltagande observation
 Bilaga 3: Intervjuguide Friluftspedagogerna
 Bilaga 4: Samtycke föräldrar



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INSTITUTIONEN FÖR SOCIALT ARBETE

Intervjuguide

Syfte med intervjun samla en kollektiv bild av **förändringen hos ungdomarna**.

1. Tema: Bakgrund Friluftspedagogerna

Syfte: Fånga en bild av kunskap om Friluftspedagogernas verksamhet

Hur ser ni på Friluftspedagogernas verksamhet?

Vad tänker ni övergripande om att Friluftspedagogerna jobbar med den här elevgruppen?

2. Tema: Förändring hos ungdomarna

Syfte: Fånga en bild av förändringen hos ungdomarna före/under/efter Friluftspedagogerna och vad denna förändring beror av.

Hur länge har ni jobbat med ungdomarna?

Hur länge har ungdomarna varit delaktiga i Friluftspedagogerna?

Hur upplever ni ungdomarnas inställning till Friluftspedagogerna?

Förändring från före första tillfället och idag? Kan den kopplas till skolan/studier i övrigt?

Har ungdomarna förändrats under sitt deltagande i Friluftspedagogerna?
Hur?

Vad tror ni att denna förändring beror av?

Hur ser ni på ungdomarna i ett nära och ett längre perspektiv?



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INSTITUTIONEN FÖR SOCIALT ARBETE

Observationsguide

Upphämtning/Bilfärd – Samling – Aktivitet – Lunch – Samling/Avslutning – Hemfärd

Namn: _____
Datum: _____
Tid: _____
Aktivitet: _____
Tema för dagen: _____
Plats: _____
Skolklass: _____
Elever antal: _____
Friluftspedagoger antal: _____
Väder: _____
Särskilda uppgifter: _____

Elev: E
Pedagog: P (xxxx = xx, xxxxxx = xx, xxxxxx = xx)
Observatör: O (T/F)

1. Dagen börjar

- 1.1 Hur inleds dagens möte?
- 1.2 Hur sker FP:s första bemötande med eleven?
- 1.3 Hur agerar eleven?
- 1.4 Vad pratar man om? Privatliv, skolan, fritid, historia, bakgrund.
- 1.5 Vem tar initiativ till samtal?
- 1.6 Hur är ungdomarna? Sinnesstämning, energi.

2. Samling inför aktivitet

- 2.1 Hur agerar FP stunden när alla möts för första gången?

- 2.2 Hur inleds aktiviteten?
- 2.3 Hur introduceras dagens tema?
- 2.4 Vad sägs? Av vem?
- 2.5 Hur är stämningen vid samlingen?
- 2.6 Ungdomarnas sinnesstämning?
- 2.7 Hur fördelar FP dagens "sysslor" mellan ungdomarna?

3. Huvudsaklig aktivitet

- 3.1 Hur interagerar FP med ungdomarna under aktiviteten?
- 3.2 Vad pratar man om? Vem?
- 3.3 Vem tar initiativ till samtal?
- 3.4 Hur interagerar ungdomarna med varandra?
- 3.5 Hur är ungdomarnas sinnestämning?
- 3.6 Hur är stämningen under aktiviteten?

- 3.7 Hur balanserar FP sysslor/aktiviteter mellan ungdomarna?
- 3.8 Hur integreras "dagens tema"?
- 3.9 Vilket förhållningssätt har man gentemot gruppen? Styrande/fritt
- 3.10 Vilken energi finns i gruppen?
- 3.11 Hur interagerar FP med ungdomarna?
- 3.12 Vilket talutrymme ges ungdomarna?
- 3.13 Vilka frågor ställs av FP?
- 3.14 Vilka frågor ställs av ungdomarna? Hur hanterar FP dessa?
- 3.15 Hur avrundar FP inför lunchen?

4. Lunchen

- 4.1 Hur är stämningen?
- 4.2 Hur och av vem fördelas sysslor för lunch?
- 4.3 Vem gör vad?
- 4.4 Hur är ungdomarnas energi och sinnesstämning?
- 4.5 Hur hanterar FP detta?
- 4.6 Hur integreras dagens tema?
- 4.7 Vem pratar, och om vad?

- 4.8 Hur är det när maten är klar att äta? Tystnad, prat, diskussion?
- 4.9 Vad händer under ätandet?
- 4.10 Vad pratas det om?

5. Efter lunchen

- 5.1 Vad händer?

5.2 Stämning? Ungdomar, FP.

5.3 Vad pratas det om?

6. Avslutning

6.1 Hur avslutar FP dagen?

6.2 Vad frågar FP ungdomarna?

6.3 Vad säger ungdomarna?

6.4 Hur verkar ungdomarna må? Sinnesstämning, energi, uppsyn.

7. Hemfärd

7.1 Vad händer? Tystnad, diskussion.

7.2 Vad säger FP när de lämnar ungdomarna?

8. Samlade kommentarer & intryck

8.1 Kontakt/interaktion $P \leftarrow \rightarrow E$

8.2 Elevengagemang

8.3 Verbala uttryck E/P

8.4 Ämnesintegrering/temaintegrering

8.5 Kroppsliga uttryck E/P

8.6 Observatörernas betydelse för dagen



**GÖTEBORGS UNIVERSITET
INSTITUTIONEN FÖR SOCIALT ARBETE**

1. Relationen

Hur inleder ni en ny relation med en ungdom?

Vad är viktigt i första mötet med en ungdom?

Vad kännetecknar en bra relation mellan dig och de ungdomar du arbetar med?

Hur skulle du beskriva målet med relationen till varje ungdom?

Skillnad mellan relationen till en ungdom och till gruppen?

Hur viktig är relationen för ert arbete?

Hur tänker du kring att ni erbjuder er att ställa upp för ungdomarna som (samtals)kontakt? Vilken betydelse har detta för ert arbete i FP?

Hur viktig är det för relationen att veta ungdomarnas bakgrund/historik samt allmänna situation?

Vilka nackdelar finns det med att skapa en relation?

2. Samtalet

Vilken betydelse har samtalet för er metodik?

Vilka olika sorters samtal har ni med ungdomarna?

Vad vill ni åstadkomma med samtalen?

Vad innehåller samtalet för er (konsekvenser, dagens tema, relation, framtid etc.)?

Hur hänger samtalet och relationen ihop?

När behövs inte samtalet?

3. Friluftspedagogernas handlande (gentemot eleverna)

Utifrån vilket syfte planerar ni aktiviteterna?

Vi har sett att ni använder av teman i ert handlande. Berätta kort om tanken bakom detta?

Vilken betydelse har din person för ert handlande?
Balans mellan personligt/privat och professionellt

Vad vill du att ungdomen tar med sig tillbaka från handlandet så som det sker när ni är ute, exempelvis när ni lagar mat gemensamt eller när ni vandrar?

Vi har sett exempel på både förstärkning och gränssättande. Hur resonerar ni kortfattat kring detta?

Vi har också sett att ni stannar upp kring vardagliga saker ni möter på ute, exempelvis radiomasterna eller det döda trädet. Varför uppehåller ni er kring detta vardagliga?

Beskriv kort tanken bakom kombinationen mellan PBL, UHP och friluftaktiviteter.



**GÖTEBORGS UNIVERSITET
INSTITUTIONEN FÖR SOCIALT ARBETE**

Till Dig som målsman till en ungdom som deltar i Friluftspedagogernas verksamhet vårterminen 2011.

Vi heter Filip Anderberg & Tilda Kinell och vi studerar Socionomprogrammet vid Göteborgs Universitet. Vi skriver under våren 2011 vår C-uppsats och vi kommer att undersöka Friluftspedagogernas verksamhet. Vi kommer studera hur Friluftspedagogerna arbetar och hur ungdomarna som är delaktiga upplever att det är att vara med i verksamheten.

Vår undersökning innebär att vi är med Friluftspedagogerna och ungdomarna när de träffas. Vi vill därför be om Ditt medgivande till att vi träffar er ungdom i samband med Friluftspedagogernas aktiviteter under ett antal tillfällen i vår.

- **Er ungdoms deltagande är helt frivilligt & han/hon är fri att avbryta sitt deltagande när han/hon vill**
- **Er ungdom kommer att vara anonym i studien**

Studien följer Vetenskapsrådets etiska rekommendationer.

Om ni undrar något får ni gärna höra av er till oss eller till vår handledare på Universitetet.

Filip Anderberg:	xxxx xx xx xx	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
Tilda Kinell	xxxx xx xx xx	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
Tore Brännberg	(Handledare)	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Jag förstår vad studien innebär & godkänner att min ungdom är med enligt ovan

Ungdomens namn: _____

Ort & datum: _____

Underskrift: _____

Namnförtydligande: _____