



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR KOST- OCH IDROTTSVETENSKAP

Friluftsliv på en timme
En aktionsforskningsstudie om friluftsliv i gymnasieskolan

Sanna Dabolins
Oscar Lidskog

Kandidatuppsats 15 hp
Läroprogrammet
Vt 2015
Handledare: Karin Grahn
Examinator: Monica Petersson
Rapportnummer: VT15-02

Kandidatuppsats 15 hp

Rapportnummer: VT15-02
Titel: Friluftsliv på en timme – En aktionsforskningsstudie om friluftsliv i gymnasieskolan
Författare: Sanna Dabolins och Oscar Lidskog
Program: Lärarprogrammet
Nivå: Grundnivå
Handledare: Karin Grahn
Examinator: Monica Petersson
Antal sidor: 49 (inklusive bilagor)
Termin/år: Vt 2015
Nyckelord: aktionsforskning; friluftsliv; friluftslivsundervisning; idrott och hälsa; ramfaktorteori

Sammanfattning

Friluftsliv är en del av ämnet *Idrott och hälsa* som många lärare upplever som problematisk. Enligt forskaren Erik Backman är det ett flertal faktorer som hindrar och kontrollerar undervisningen, däribland tid, utrustning, ekonomiska resurser, närhet till naturen, risker och samarbete med andra lärare. Dessa går också att placera in i ramfaktorteorin som *konstitutionella-, organisatoriska- och fysiska ramar*. Syftet med denna studie är att undersöka förutsättningarna för friluftslivsundervisningen på en gymnasieskola och därefter förändra den genom utvecklandet och genomförandet av en undervisningsidé. På detta sätt vill vi ta reda på om ovan nämnda faktorer går att göra mindre begränsande.

Studien är ett aktionsforskningsprojekt där vi tillsammans med en lärare i *Idrott och hälsa* har arbetat fram en idé baserad på fyra grundpelare: aktuell forskning, kursplanen för *Idrott och hälsa 1*, läromedel, samt lärarens förslag. Den sistnämnda delen har vi fått fram med hjälp av två intervjuer och lektionerna har sedan observerats.

Resultatet visar att faktorn tid går att påverka genom god planering och fokus på friluftsliv som bedrivs i närmiljön istället för i ett naturområde som ligger långt bort. Samarbete med andra lärare är i vissa moment nödvändigt vilket indikerar att ämnesöverskridande arbeten kan vara en lösning. När det gäller utrustning är det en ekonomisk fråga och som lärare får man försöka tänka utanför ramen och bedriva ett mer genuint friluftsliv. Elevernas olika förkunskaper gör att läraren måste anpassa undervisningen efter förutsättningar och intresse. Slutligen visar resultatet att en gemensam faktor är hur skolan och staten ser på ämnet och vilka resurser som ges. Denna faktor är svår att påverka.

Förord

Vid valet av studie för vårt examensarbete föll det sig naturligt att vi ville studera något i anslutning till friluftsliv. Vi har båda ett stort intresse för friluftsliv och vill gärna kunna få användning av detta i vår kommande yrkesroll som lärare inom *Idrott och hälsa*. När idén kring konceptet *friluftsliv på en timme* dök upp var vi genast eniga om att det var detta vi ville studera. Det finns en stor problematik kring undervisning i friluftsliv och vi vill med denna uppsats bidra till forskningen för att underlätta detta. Vi har haft ett nära samarbete där vi sökt reda på information och skrivit det mesta tillsammans. Detta har medfört att majoriteten av arbetsfördelningen är väldigt jämnt fördelad. Där fördelningen har skiljt sig lite är att Sanna haft mer ansvar för skrivandet kring *ramfaktorteorin* och Oscar vid texten kring *definitioner av friluftsliv*. Även under tidigare forskning har arbetet fördelats något där Sanna ansvarat för Backman medan Oscar haft huvudansvaret för Thordsson och Öhman. Vi har dock haft stor inblick i varandras texter och alltid suttit tillsammans för att vara behjälpliga och kunna redigera varandras texter. I övrigt är det väldigt små skillnader som vi försökt översätta till fördelning i procent i tabellen nedan.

Vi vill avsluta med att rikta ett tack till läraren som vi samarbetat med. Utan honom att projektet inte varit möjligt. Vi vill också tacka vår handledare Karin Grahn för all stöttning och vägledning genom processen!

Sanna Dabolins och Oscar Lidskog, Pedagogen i Göteborg den 22 maj 2015

Arbetsuppgifter:	Procent utfört av Oscar/Sanna:
Planering av studien	50/50
Datainsamling	40/50
Skrivande	55/45
Layout	45/55

Innehållsförteckning

Introduktion	5
Syfte	6
Frageställningar	6
Uppsatsens disposition	6
Bakgrund	7
Teoretisk referensram	7
Definitioner av friluftsliv	7
Friluftsliv, friluftaktivitet och naturmiljöaktivitet.....	8
Färg och form på friluftsliv	8
Tidigare forskning	9
Ramfaktorteori	11
Kommentar till tidigare forskning.....	12
Friluftsliv i kursplanen	12
Hur skiljer sig kursplanerna åt?.....	13
Det centrala innehållet	13
Kunskapskraven	13
Metod	15
Design	15
Urval	15
Dataproduktion	15
Process	16
Databearbetning och analys	17
Verifiering av data	17
Etiska överväganden	18
Resultat och analys	19
Intervju 1 – Förutsättningarna som styr	19
Personligt intresse för friluftsliv	19
Undervisning i friluftsliv	19
Bedömning av friluftsliv	20
Utveckling av friluftsliv	21
Faktorer vi tagit hänsyn till i vår undervisningsidé	21
Observationer – Omsättningen av idé till verklighet	22
Lektion 1 – Metoder för friluftsliv	22
Lektion 2 – Säkerhet i samband med friluftsliv	25
Lektion 3 – Redskap för friluftsliv	27
Intervju 2 – Ett genomförbart upplägg?	29
Lektion 1	29
Lektion 2	30
Lektion 3	30
Teoriuppgift.....	31
Övriga funderingar	31
Diskussion	32
Metoddiskussion	32
Resultatdiskussion	33
Tiden som den avgörande faktorn	33
Samarbete med andra lärare kanske en nödvändighet?.....	34
Bristen på utrustning försvårar	34
Elevgruppen påverkar hur innehållet tas emot	34
Styrning uppifrån den gemensamma faktorn?.....	35
Slutsatser och vidare forskning	35
Referenser	37

Introduktion

Friluftsliv är ett ämnesområde som enligt den svenska kursplanen för ämnet *Idrott och hälsa*¹ ska ingå i undervisningen (Skolverket, 2011a). Detta har dock visat sig vara ett problem för många lärare då de upplever att det finns ett flertal faktorer som hindrar och kontrollerar undervisningen av friluftsliv. Erik Backman (2010) har i en studie konstaterat att de faktorer som spelar störst roll för undervisningen är tid, utrustning, ekonomiska resurser, närhet till naturen, risker samt samarbete med andra lärare. Dessa faktorer skulle i sin tur kunna kategoriseras in under tre så kallade 'ramfaktorer' i form av *konstitutionella*-, *organisatoriska*- och *fysiska ramar* som påverkar undervisningen av ett visst ämnesområde (Lundgren, 1989). Trots problematiken kring undervisning av friluftsliv går det inte att frånga att det är ett ämnesområde som ska behandlas i idrottsundervisningen. Detta lyfts tydligt fram på ett flertal ställen i kursplanen både under ämnets syfte och i det centrala innehållet. I kursen *Idrott och hälsa 1*,² som är gemensam för alla programinriktningar på gymnasiet, kan friluftsliv kopplas till fyra av totalt elva punkter i det centrala innehållet. Av dessa fyra nämns begreppet friluftsliv explicit under två punkter och i övriga två beskrivs innehållet i form av friluftaktiviteter samt som aktiviteter i utemiljö och naturen (Skolverket, 2011a). Friluftsliv går även att koppla till skolans övergripande mål med att utbilda demokratiska och miljömedvetna medborgare, något som bland annat Johan Öhman (1999) tittat närmare på. Friluftsliv kan därmed ses som ett ämne som både ingår i en utbildningsvetenskaplig diskurs, men också en idrottsvetenskaplig sådan då den är en del av just ämnet *IH*.

Likt Backman (2010) har friluftsforskaren Björn Tordsson (2014) visat att det finns en del strukturella och resursmässiga problem som sätter gränser för verksamheten. Han efterlyser därför pedagogiska utvecklingsarbeten och förslag på hur undervisningen kan läggas upp. Detta är något vi har tagit fasta på och vi vill i denna studie undersöka hur friluftslivsundervisningen skulle kunna genomföras så att ovan nämnda faktorer och problemområden inte blir lika begränsande. För att göra detta har vi genomfört ett aktionsforskningsprojekt där vi samarbetat med en lärare på en gymnasieskola i centrala Göteborg. Vi har gemensamt tagit fram en undervisningsidé som sedan testats. Idén bygger på fyra delar som tillsammans utgör en ram för projektet som helhet. Ramens delar består av (i) relevant forskning, däribland Backmans (2010), Tordssons (2014) och Öhmans (1999) studier, (ii) kursplanen för ämnet *IHI*, (iii) aktuella läromedel samt (iv) en pågående dialog med den medverkande läraren.

Med vår idé hoppas vi på att en del av de begränsande faktorer, som både forskning och den medverkande läraren anser försvårar friluftslivsundervisningen, går att överbrygga. Detta har landat i en undervisningsidé som ska vara genomförbar för centralt belägna skolor som inte har närhet till naturen. Undervisningen ska inte heller kräva några direkta ekonomiska resurser eller avancerade redskap och allt detta ska gå att genomföra på en vanlig lektionstimme. Med andra ord, en undervisningsidé för *friluftsliv på en timme*.

¹ *Idrott och hälsa* kommer härnäst att benämnas *IH*.

² *Idrott och hälsa 1* kommer härnäst att benämnas *IHI*.

Syfte

Syftet med studien är att undersöka och kartlägga hur en lärare i *IH* på gymnasiet beskriver sin friluftslivsundervisning samt vilka faktorer som denne anser kan vara påverkande för undervisningen. Vidare syftar studien till att undersöka hur den beskrivna undervisningen kan förbättras genom utvecklandet och genomförandet av en undervisningsidé inom ramen för ämnet *IHI*. Mer specifikt syftar studien till att besvara följande frågeställningar.

Frågeställningar

- Hur beskriver läraren sin friluftslivsundervisning inom ämnet *IHI* i gymnasiet?
- Vilka faktorer inom friluftslivsundervisningen kan utvecklas i två valda klasser?
- Hur fungerade den planerade undervisningsidén i friluftsliv i praktiken?

Uppsatsens disposition

Uppsatsen inleds med ett avsnitt kring bakgrunden till studien där först den teoretiska referensramen presenteras. I bakgrunden görs även en genomgång av det aktuella forskningsläget samt en presentation av det innehåll i kursplanen som behandlar friluftsliv. Därpå följer ett avsnitt som beskriver valet av metod mer preciserat och vilka ställningstagande som gjorts. I efterföljande kapitel presenteras studiens resultat, vilket är uppdelat efter den gång processen har haft, med en inledande intervju med läraren, observationer av de tre lektionerna läraren hållit i, samt en avslutande intervju. I detta stycke är analysen direkt invävd i resultatet där sedan de viktigaste punkterna knyts samman i diskussionen. Uppsatsen avslutas med de slutsatser som gjorts av projektet och förslag på vidare forskning.

Bakgrund

Teoretisk referensram

Definitioner av friluftsliv

Friluftsliv är ett begrepp som de flesta av oss någon gång kommit i kontakt med. Det är dock inte helt lätt att besvara frågan om vad friluftsliv är. Med tanke på begreppets komplexitet anser vi det viktigt att presentera de i Sverige mest allmänt etablerade definitionerna samt vad vi i denna studie avser med friluftsliv. Backman menar att ”definitionerna på friluftsliv har varierat över tid beroende på vilka intressenter som uttalat sig” (Backman, 2004b, s. 175). I enlighet med detta skulle friluftsliv kunna innebära olika saker beroende på vem som tillfrågas. I Sverige finns det dock idag en definition som anses vara den officiella svenska definitionen. Denna är framtagen av en speciellt tillsatt grupp inom Kulturdepartementet som kallas Friluftgruppen. De menar att:

Friluftsliv är vistelse och fysisk aktivitet utomhus för att uppnå miljöombyte och naturupplevelse utan krav på prestation eller tävling (Friluftgruppen, 1999, s. 9).

En annan viktig organisation som påverkat friluftslivet i Sverige är Friluftsförbundet. Den är Sveriges största och i deras friluftsmiljöprogram finns följande definition:

Friluftsliv är att vistas i naturen på ett sådant sätt att det ger naturupplevelser, rekreation och motion (Friluftsförbundet, 2009, s. 5).

Båda ovanstående definitioner är allmänt etablerade i Sverige och väger tungt i frågan om vad som är friluftsliv. Deras innebörd ligger ganska nära varandra och synonymt för dem är betoningen på naturupplevelser och rekreation. Att friluftsliv är kravlöst vad gäller prestation och tävling är något som särskiljer det från idrotten vilket poängteras från såväl friluftsrörelsens som statligt håll. Även i kursplanen för *IH* skiljs begreppen åt:

Idrott, friluftsliv och olika former av motion och rekreation har stor betydelse för såväl enskilda människors hälsa som för folkhälsan (Skolverket, 2011a, s. 83).

Det faktum att friluftsliv står för sig självt är en klar indikation på att friluftsliv och idrott även i skolans värld ses som två skilda områden.

Britta Brügge, Matz Glantz och Klas Sandell (2011) utvecklar begreppet ytterligare och menar att friluftsliv även kan vara:

[...] att komma ifrån vardagen, men också för att få perspektiv och få inspiration till samhällsförändring [...]. Friluftsliv som ger perspektiv och insikt om oss själva och om vårt förhållande till naturen. Upplevelser i naturen som leder till förändring av konsumtionsvanor och livsstil (Brügge m.fl., 2011, s. 23).

Detta sätt att se på friluftsliv går hand i hand med ett ökat fokus på hållbar utveckling och ett miljötanke, något som även Öhman (1999) och Backman (2010) betonar.

Ovan nämnda definitioner stämmer även väl överens med vad vi själva anser vara innebörden av friluftsliv. Vi har i denna studie främst valt att utgå från den officiella svenska definitionen på friluftsliv vid utformandet av vår undervisningsidé.

Friluftsliv, friluftaktivitet och naturmiljöaktivitet

Utifrån definitionen av friluftsliv är frågan om all aktivitet i naturen är friluftsliv eller om det finns något mellanting mellan friluftsliv och aktivitet i naturmiljö? Backman (2004b) menar att detta är en fråga som utöver begreppets komplexitet ytterligare kan problematisera vad som anses vara friluftsliv inom skolans värld. Öhman (1999) anser att det är skillnad mellan friluftsliv och det han definierar som *friluftaktivitet*. Han särskiljer dessa begrepp genom att friluftsliv är aktiviteter där man lever i naturen och friluftaktivitet är aktiviteter av idrottslig karaktär som bedrivs i naturen. Exempel på friluftaktivitet skulle här kunna vara orientering, simning eller skridskoåkning. Även Johnny Nilsson, Eva Kraepelien-Strid och Jan Seger (2007) menar att det finns ett gränsland mellan friluftsliv och idrott i naturmiljö. De beskriver detta som att det finns en ”definitionsmissig distinktion” mellan friluftsliv och *naturmiljöaktivitet*. Innebörden av naturmiljöaktivitet kan här liknas vid Öhmans (1999) begrepp friluftaktivitet. Nilsson m.fl. (2007) betonar vikten av att känna till skillnaden mellan dessa begrepp samt att lärare inom *IH* bör samordna dem för bästa resultat. De understryker även att skolans friluftsliv inte får bli en serie naturmiljöaktiviteter som ersätter friluftslivets mål med naturupplevelser.

Färg och form på friluftsliv

Nilsson m.fl. (2007) lyfter inte enbart fram att det finns en ”definitionsmissiga distinktion” inom friluftsliv utan att det även finns olika typer av friluftsliv. Typen är beroende av vart den genomförs och kategoriseras in i olika färger, vilka är *grönt*, *blått* och *vitt* friluftsliv. Med dessa menas friluftsliv på fast mark, på vatten samt på snö. Undervisningsidén i vår studie genomförs på fast mark vilket medför att den utgår ifrån grönt friluftsliv. Då Sverige är ett land med tydliga årstider är friluftslivets olika typer något som med fördel kan tas tillvara på i undervisningen. Detta är något som vi återkommer till i diskussionen.

Backman (2010) lyfter som redan nämnt fram att tid är en viktig faktor som kontrollerar och begränsar skolans friluftslivsundervisning. Tidsaspekten är även något som Nilsson m.fl. (2007) menar är avgörande för progressionen av kunskaperna inom friluftsliv. De kategoriserar längden på friluftsliv i tre former, vilka är *kort*, *medellångt* och *långt*. Här innebär kort friluftsliv en halv till tre timmar, medellångt ungefär en halv till en dag och långt friluftsliv mer än en dag. Då denna studie syftar till att utveckla en undervisningsidé för friluftsliv på en timme medför det att detta kategoriseras som friluftsliv i kort form.

I en studie av Backman (2010) har han sammanfattat sitt resultat i fyra motsatspar som kan vara av intresse för vår studie. Det första är *tävling* i motsats till *naturupplevelser*, där det sistnämnda är det som tydligast går i linje med ovan nämnda definitioner av fenomenet friluftsliv. Det andra motsatsparet som framträder är *vardagligt* kontra *exklusivt* friluftsliv. Vardagligt friluftsliv är det friluftsliv som bedrivs i närmiljön utan att kräva något speciellt kunnande av utövaren, medan exklusivt friluftsliv bedrivs i ”vildmarken” och kräver både kunskap och fysisk ansträngning. Ett tredje motsatspar är det Backman benämner *genuint* respektive *nytt* friluftsliv. Genuint friluftsliv kräver ingen utrustning utan syftar till att efterlikna det enkla och oförstörda livet medan det nya står för aktiviteter som är mer sportinspirerade och använder sig av moderna tekniska hjälpmedel. Det sista motsatsparet är *praktiskt* kontra *teoretiskt* friluftsliv. Praktiskt friluftsliv fokuserar på olika tekniker och kroppsligt kunnande, medan det teoretiska fokuserar på att kunna reflektera och diskutera friluftsliv. I vårt projekt har vi i de två första motsatsparen fokuserat på *naturupplevelser* och *vardagligt* friluftsliv. Vår tanke här är att vi i så stor utsträckning som möjligt vill värna om friluftslivets kravlöshet vad gäller tävling samt att undervisningen ska kunna genomföras i

skolans närmiljö. I de två sista motsatsparen har vi med delar som kan kopplas till både *genuint* och *nytt* samt *praktiskt* och *teoretiskt* friluftsliv. Vi vill här att undervisningen ska innehålla delar som kan kopplas till såväl traditionellt som modernt friluftsliv samt att eleverna ska få med sig teoretiska kunskaper som kan omsättas i praktiken. Detta är även nödvändigt då kursplanen för *IHI* lyfter fram att eleven ska kunna genomföra såväl som diskutera friluftsliv (Skolverket, 2011a).

Tidigare forskning

Johan Öhman är forskare med ett särskilt intresse för utomhuspedagogik, miljö och hållbar utveckling. 1999 genomförde han en forskningsstudie med syfte att belysa skolans friluftslivsundervisning ur ett miljöfostrande perspektiv kopplat till skolans mål att bilda demokratiska medborgare. Särskilt intresse riktas till vad undervisning inom friluftsliv har för potentiella konsekvenser för miljömoral och miljöfostran. Med miljömoral menas här människans personliga relation till naturen medan miljöfostran kopplar friluftslivsundervisningen till skolans övergripande mål med demokratisk fostran. Detta i sin tur är beroende av vilket arbetssätt läraren väljer att använda sig av i undervisningen. Här lyfter Öhman fram vikten av hur mycket tid läraren lägger på diskussion och kritisk värdering samt synen på kunskap och lärande. För att undersöka det valda forskningsområdet har Öhman delat in undersökningens empiri i två delar. Båda delarna behandlar friluftsverksamheten under 1900-talet där den första beskriver den historiska utvecklingen medan den andra är en mer djupgående diskursanalys. Resultatet visar att det finns ett ideologiskt spänningsfält inom friluftsverksamhetens diskurs med två ytterligheter. Den ena ytterligheten bygger på att människan är skild från naturen med rätten att utnyttja den för egen vinning, en friluftsverksamhet som enligt Öhman grundar sig i de normer och värden som finns i dagens samhälle. Öhman anser att denna typ av ideologi inom friluftsliv inte har särskilt stor påverkan på elevernas miljömoral och miljöfostran. Den andra ytterligheten bygger på att människan är en del av naturen med tydligt ansvar och anpassning efter detta. Denna friluftsverksamhet är av mer kritisk karaktär med ambition om att förändra samhället. Öhman menar att denna typ av friluftsverksamhet ger mer utrymme för diskussion och miljöfostran för eleven. Slutsatsen lyder att det finns goda möjligheter att utveckla elevens miljömoral med engagemang för miljöfrågor men att miljöfostran blir aningen haltande då det saknas en kritisk diskussion vad gäller de normer och värden som denna typ av friluftsverksamhet bygger på.

Den kanske främste forskaren inom friluftsliv i skolan idag är Erik Backman. Redan 2004 skrev han en D-uppsats på ämnet som i sin tur mynnade ut i en rapport som beskriver ungdomars erfarenheter av friluftsliv och friluftaktiviteter och vilka faktorer i deras sociala bakgrund som haft betydelse för skapandet av dessa erfarenheter. Backman utgår från Bourdieus begrepp habitus när han diskuterar hur intresset för friluftsliv uppkommer. Han menar att detta intresse inte är något medfött utan att "[m]an lär sig [...] att tycka om att vistas i skog och mark och att uppskatta naturen". (2004, s. 21). Även om vi inte kommer att utgå från ett elevperspektiv i vår studie har denna rapport ändå varit av vikt då vi diskuterar hur olika elevgrupper skiljer sig åt, vilket gör att undervisningen bör anpassas efter elevernas förutsättningar.

2010 utkom Backmans avhandling på ämnet. I denna framgår det att friluftsliv inte är helt implementerat i skolan, trots att det finns utskrivet i både kursplanen och ingår i lärarutbildningen. Backman vill utforska bakomliggande orsaker till detta. Avhandlingen bygger på fyra olika studier med egna syften och frågeställningar som sedan kopplats samman för att visa på samband mellan kursplanens utformning, hur ämnet ser ut i skolorna och hur

det lärs ut på lärarutbildningen. I sin bakgrund kommer han in på flera av de definitioner som finns av friluftsliv, däribland den officiella svenska definitionen (se *Definitioner av friluftsliv*). Förutom den officiella definitionen, som inkluderar utforskande av naturen, avsaknaden av tävlingsmoment, hälsa och kulturella perspektiv på landskapet, vill Backman även inkludera miljömedvetenhet, enkelhet, folklighet, fri och ociviliserad natur, fostrning av karaktären, motstånd mot kommersialism och konsumtion, ekologiska perspektiv och mindfulness.

I den första studien undersöker Backman hur friluftsliv beskrivs i kursplanen och hur den sedan har blivit omformad till olika skolors lokala kursplaner. Resultatet visar på väldigt stor variation. Det vanligaste sättet att uttrycka friluftsliv är som orientering, allemansrätten och att välja rätt kläder för utomhusbruk. Vad som i princip aldrig nämns är mötet med naturen, miljöperspektiv eller hållbar utveckling. Orsaken menar Backman är att lärare vill ha mätbara mål, därför blir det ofta fokus på idrotter eller friluftaktiviteter. Ofta är också progressionen inom friluftsliv ganska dålig. Backman visar även på att det finns en 'dold kursplan' som gör att vissa idrotter får dominera trots att de inte uttrycks lika tydligt som exempelvis dans, friluftsliv, orientering, simning, ergonomi samt nödsituationer i och vid vatten. Han menar dock att friluftsliv kan vara ett sätt att nå de elever som inte redan är engagerade i en sport och att det kan uppmuntra till en mer öppen, kommunikativ och ostereotyp undervisning.

I den andra studien undersöker Backman hur kvaliteten i undervisningen skiljer sig beroende på ett antal faktorer. Resultatet visar att det är svårt att nå målen för friluftsliv så som de uttrycks i kursplanen, detta delvis på grund av svårtolkade och implicita formuleringar av de nationella målen (baserat på Lpo 94). Vad lärarna i studien efterfrågar är en enklare och mindre utrustningskrävande form av friluftsliv. Här nämns alltså tid, utrustning och ekonomiska resurser, men även närhet till naturen, risker och samarbete med andra lärare som de främsta faktorer som kontrollerar och begränsar undervisningen.

Den tredje undersökningen baseras på intervjuer med lärarutbildare där Backman vill ta reda på vilka värden inom friluftsliv som premieras i utbildningen (se *Färg och form på friluftsliv*). Vad som kan poängteras är att friluftsliv avskiljs från sport och blir därför underordnad men innehar ändå en unik position som värderas högt av lärarutbildarna.

I den fjärde och avslutande studien, som bygger på intervjumaterial från samma lärarutbildare, vill Backman ta reda på hur lärarstudenter får "smak för" friluftsliv, hur relationen till friluftsliv kan utvecklas och under vilka villkor den kan ändras. Lärarutbildarna får även beskriva sin egen relation till friluftsliv. Resultatet visar att lärarutbildarna utvecklade sitt intresse för friluftsliv under barndomen genom att vara ute i naturen, ofta med föräldrarna. För att studenterna ska utveckla en personlig relation till friluftsliv måste de också spendera mycket tid ute i naturen. Även här görs en koppling till Bourdieus begrepp habitus, där Backman menar att upplevelser från barndomen påverkar hur man senare i livet kommer att känna inför friluftsliv och att det visat sig svårt att förändra detta i vuxen ålder. Vad Backman poängterar är dock vikten av att undervisa friluftsliv oavsett egna preferenser.

I den avslutande diskussionen beskriver Backman det som han anser behövs för att friluftslivsundervisningen ska bli mer genomförbar, vilket är det vi tagit fasta på i vårt projekt. Här nämns tydligare och mer realistiska mål för att friluftsliv ska bli mindre exklusivt. För att nå detta krävs att undervisningen kan bedrivas nära skolan med lite eller inget material, lägre kostnader, kortare tid (helst en lektion), samt mer nytänkande. Man får inte fastna i det traditionella för mycket.

Friluftsforskaren Björn Tordsson genomförde 1993 ett läroboksprojekt som 2014 omarbetats och utgivits i ny upplaga. Huvudsyftet med projektet är att ge perspektiv på friluftsliv som pedagogisk arbetsform men även att ge perspektiv på olika typer av arbetsformer inom friluftsliv. Tordsson menar att friluftslivets egenart och dess pedagogiska möjligheter har tre stora problemområden vilka kan kategoriserade i följande tre teman.

- Friluftslivets idéhistoria och egenart, värden i friluftslivet.
- Naturupplevelsens innehåll, förutsättningar för djupa naturupplevelser och naturupplevelsens betydelse för inställning till naturen.
- Förmedlingsprocessens socialpsykologiska, pedagogiska och metodiska problem (Tordsson, 2014).

För att angripa denna vida och ospecificerade problemställning har Tordsson valt att belysa den genom sex skilda delstudier med egna tematiska perspektiv och problemställningar. Sammantaget ger detta perspektiv på den övergripande problemställningens tre teman men även möjlighet för begränsningar inom varje delstudie. Tordsson har använt sig av lite olika arbetssätt i varje delstudie men beskriver en gemensam metod som utgörs av ett hermeneutiskt perspektiv samt deltagande observation med viss utgångspunkt i aktionsforskning. Detta känns relevant för oss då metodvalet kan kopplas till det vi gjort i vår egen studie. Något som är av särskilt intresse för oss är även avsnittet kring friluftsliv i skolan. Här lyfts den praktiska problematiken med en målinriktad friluftslivsundervisning fram samt hur lärare inom *IH* står väldigt ensamma då olika ämnen och fler lärare med fördel skulle kunna integreras i undervisningen. Tordsson menar även att det är uppenbart att det är lättare att fylla en vanlig lektionstimme med aktivitetsinriktade övningar och idrotter än med meningsfullt friluftsliv. Hans slutintryck är att det inom skolans värld finns ett stort behov och intresse för friluftsliv men att strukturella och resursmässiga problem sätter gränser för verksamheten. Han efterlyser därför pedagogiska utvecklingsarbeten och förslag på hur undervisningen kan läggas upp.

Ramfaktoteorin

Flera av de faktorer som Backman lyfter fram som avgörande för hur friluftslivsundervisningen bedrivs är hämtade från den så kallade 'ramfaktorteorin'. Denna teori tillkom redan i slutet av sextiotalet då Urban Dahllöf beskrev sambandet mellan ramfaktorer, undervisningsprocesser och resultat. Med ramfaktorer menar han då sådana faktorer som är relativt konstanta och som skolans myndigheter kan styra över. Dahllöf (1971) beskriver två typer av ramar; *fysiska* och *administrativa*, men tar även upp ramar av pedagogisk och juridisk art. Denna teori vidareutvecklades sedan av Ulf P. Lundgren som under en lång period, från tidigt sextiotal och fram till början av tvåtusetalet arbetade med läroplansforskning och läroplansfrågor. I en artikel från 1999 beskriver han själv hur utvecklingen av teorin har sett ut. Lundgren menar då att ramfaktorteorin:

[...] finns som ett verktyg för tänkandet och därmed finns den som en del av utbildningsplaneringen under trettio år. Den formades utifrån frågeställningar om skoldifferentiering och likvärdighet. Dess bidrag var att den gav en modell för att tänka på styrning av utbildning och undervisning inte som effekter av insatser – av ramar – utan som möjligheter inom givna ramar. Konsekvensen var att den tydliggjorde att styrningen mot ett visst mål eller resultat förutsatte olikartade villkor, det vill säga en styrning inte utifrån vad som generellt går in i ett utbildningssystem, utan en styrning av vad som kommer ut av utbildningen (1999, s. 39).

I ett av Lundgrens tidiga verk skildrar han även vikten av att studera undervisningsprocesser:

En övergripande teori kring relationer mellan utbildning och samhälle är nödvändig för att förklara varför en bestämd undervisningsprocess får ett visst innehåll, en viss struktur och ett visst utfall (1989, s. 7).

Vi har i denna uppsats valt att plocka ut en del av den begreppsapparat som Lundgren arbetat fram då vi tror att den kan bidra till att stärka vår analys av förändringsarbetet. Begreppen är hämtade ur Lundgrens tidiga verk och inte så som ramfaktorteorin kom att förändras till att kretsa kring ekonomi, juridik, ideologi och utvärdering och hur dessa samspelar i styrningen av skolan. I den tidiga utformningen av ramfaktorteorin var det istället en bearbetning av Dahllöfs tre ramfaktorer som stod i fokus. Dessa tre grundpelare är (i) *konstitutionella ramar*, till exempel skollagen och läroplanen, (ii) *organisatoriska ramar* så som klasstorlek, elevsammansättning, fördelning av lärare och tid till olika ämnen och så vidare, samt (iii) *fysiska ramar* som byggnader, läromedel och utrustning. (Lundgren, 1989, s. 233-234). Viktigt att tillägga är dock att denna teori blivit något omdiskuterad på senare tid och att en övergripande faktor i form av statlig styrning kanske är den som främst påverkar undervisningen och att denna i sin tur fungerar som en envägskommunikation, vilket gör att den är svår att påverka (Backman, 2010).

Kommentar till tidigare forskning

Backman (2010) bygger sin forskning på Lpo 94 som sedan dess hunnit ersättas av Lgr 11. Detta är något som vi har beaktat i vår studie och vi har därför nedan kortfattat beskrivit hur kursplanerna skiljer sig åt. Eftersom Backmans avhandling dessutom främst baseras på grundskolans kursplan går inte teorierna att överföra helt på GY11, men vi tror ändå att hans resultat i viss mån överensstämmer med hur det ser ut i gymnasiet.

De ramfaktorer som vi använt oss av kan ses som en teoretisk referensram i vår analys. Faktorn *konstitutionella ramar* utgörs här främst av kursplanen GY11. De *organisatoriska ramar* som tas upp är framförallt storleken på undervisningsgruppen, vilken typ av elever som ingår (bland annat kopplat till Backmans (2010) tolkning av olika elevers habitus) och tid, vilket både kan mätas i antal lektionstimmar och hur mycket tid som läggs på friluftsdagar. Slutligen har vi valt att tolka de *fysiska ramarna* som hur skolans lokaler ser ut och vart skolan ligger i förhållande till grönområden och natur samt vilken utrustning som finns att tillgå.

Friluftsliv i kursplanen

En viktig ramfaktor att förhålla sig till vid utformandet av vår undervisningsidé är alltså den *konstitutionella ramen* som utgörs av kursplanen. I denna studie har vi enbart utgått från kursplanen för *IHI* då den är gemensam för alla gymnasieprogram. I kursplanen finns som redan nämnt flera olika delar som behandlar friluftsliv. Ämnesområdet har sedan en tydlig progression i efterföljande kurser och vi utgår därför från att friluftsliv i den första kursen bör hållas på en ganska grundläggande nivå. Däremot förväntas eleverna ändå ha med sig kunskaper från grundskolan. Då dessa kan se väldigt olika ut tror vi ändå att vissa delar är nödvändiga att repetera. Nedan presenteras först hur den nya kursplanen skiljer sig från den tidigare, därefter de punkter i det centrala innehållet som varit aktuella för denna studie och även de kunskapskrav som finns samt hur de skiljer sig åt mellan betygsstegen. Vi presenterar också några viktiga punkter ur kommentarmaterialet till kursplanen, då det har varit till hjälp för hur denna bör tolkas.

Hur skiljer sig kursplanerna åt?

Kursplanen för *IH* i GY11 stämmer i stort sett överens med det som finns beskrivet i föregående Lpf 94. Något som tillkommit i GY11 är att utemiljöer och naturen lyfts fram som en källa för välbefinnande. Detta nya kunskapsområde har tilldelats ett vidare utrymme vilket har gjorts på bekostnad av friluftsliv som var mer frekvent förekommande i Lpf 94. Med andra ord har det som explicit kan kopplas till friluftsliv fått mindre utrymme i GY11 vilket till viss del ersatts av aktiviteter i utemiljö och naturen. Detta i sin tur medför ett innehåll som är mer öppet för egna tolkningar. Friluftsliv finns dock utskrivet även i GY11 och ska ingå i undervisningen men inte i samma utsträckning som tidigare. Som vi nämnt tidigare har Backman (2010) i sin forskning utgått från den tidigare kursplanen för grundskolan, Lpo 94. Likt gymnasieskolan överensstämmer den nuvarande kursplanen Lgr 11 väl med föregående Lpo 94. Inriktningen på friluftsliv har samma betoning som tidigare men det finns nu under en egen rubrik i det centrala innehållet som 'friluftsliv och utevistelse'. I Lgr 11 lyfts även betydelsen och möjligheterna med undervisning i utemiljö fram än mer tydligt. Det finns även här utrymme för tolkningar då utevistelse och aktiviteter i utemiljö innebär alla aktiviteter utomhus och inte specifikt friluftsliv.

Det centrala innehållet

Som vi nämnde i introduktionen finns det fyra punkter i det centrala innehållet för *IHI* där friluftsliv, friluftaktiviteter samt utemiljö och naturen behandlas:

- Motions-, idrotts- och friluftaktiviteter som utvecklar en allsidig kroppslig förmåga.
- Utemiljöer och naturen som arena för rörelseaktiviteter och rekreation.
- Metoder och redskap för friluftsliv.
- Säkerhet i samband med fysiska aktiviteter och friluftsliv (Skolverket, 2011a, s. 84-85).

Under två punkter nämns friluftsliv explicit medan friluftaktivitet och aktiviteter med utemiljöer och naturen som arena nämns under en punkt vardera. Detta medför att undervisning i *IHI* ska behandla olika former av aktiviteter i natur och utemiljö men även aktiviteter som kan kategoriseras som friluftsliv. Vid aktiviteter som kategoriseras som friluftsliv ska det per definition inte finnas några "krav på prestation eller tävling" (Friluftgruppen, 1999, s. 9). Friluftaktiviteter och aktiviteter i utemiljöer och naturen har däremot inte samma strikta definition vad gäller prestation och tävling utan kan med fördel undervisas med hjälp av olika tävlingsmoment. Detta är något vi tagit hänsyn till vid utformandet av vår undervisningsidé.

Kunskapskraven

Dessa punkter är de som behandlar friluftsliv utifrån betyget E:

Eleven visar i utövandet av [...] friluftsliv hänsyn till sin egen och andras säkerhet och kan i **samråd** med handledare vidta åtgärder vid skada eller nödsituation. Eleven kan med goda rörelse kvaliteter genomföra aktiviteter i naturmiljöer. Dessutom kan eleven **översiktligt** diskutera friluftsliv [...] som sociala och kulturella fenomen och **översiktligt** beskriva hur olika livsstilar och kroppsideal framträder i [...] friluftsliv [...] (Skolverket, 2011a, s. 85).

För betyget C är det enda som skiljer sig i det första stycket att eleven "efter samråd" istället för "i samråd" med handledare ska kunna vidta åtgärder vid skada eller nödsituation. Progressionen sker här genom att agerandet sker på egen hand "efter samråd" med handledaren vilket kräver ett ökat ansvar samt eget initiativ hos eleven. I det andra stycket byts "översiktligt" ut mot "utförligt" vilket ställer högre krav på elevens förmåga att kunna

diskutera och beskriva friluftsliv. Det adderas även att eleven ”med säkerhet” och goda rörelse kvaliteter ska kunna genomföra aktiviteter i utemiljöer (Skolverket, 2011a).

För betyget A sker det ingen progression i det första stycket kring säkerhet i utövandet av friluftsliv och det adderas heller inget extra i anslutning till rörelse kvaliteterna. De kunskaper som eleven ska utveckla för att få betyget A är diskussionsförmågan. Här ska eleven ”utförligt och nyanserat” kunna diskutera friluftsliv som fenomen samt beskriva livsstilar och kroppsideal i anslutning till detta. Dessa kunskapskrav är något som ställer väldigt höga krav på elevens diskussions- och analysförmåga (Skolverket, 2011a).

Kommentarmaterialet

I tillägg till kursplanen finns ett kommentarmaterial där vissa begrepp preciseras och där skolverket gett en tolkning av innehållet. Nedan beskrivs tre av dessa punkter som framförallt varit av värde för denna studie.

Säkerhet

Säkerhet vid fysiska aktiviteter är något som betonas extra i kursplanen för *IH*. Säkerhetsaspekten syftar till att eleven ska kunna planera och genomföra rörelseaktiviteter utan risk för sig själv eller sin omgivning. Kunskap inom säkerhet kan även vara att eleven kan göra riskbedömningar, värma upp på rätt sätt inför en aktivitet samt förmågan att kunna välja lämplig utrustning för aktiviteter i utemiljö och natur. Mellan de olika betygsstegen sker det ingen progression för kunskaper kring säkerhet. Tanken med detta är att eleven alltid ska agera på ett sätt som är säkert för sig själv och sin omgivning oberoende av kunskapsnivå. Den progression som sker i anslutning till säkerhet är kopplat till elevens förtrogenhet i genomförandet. Exempel på denna förtrogenhet kan vara ”att kunna göra något utan att tveka, kunna upprepa något, kunna veta hur man ska välja eller ha utvecklat sin kroppsliga förmåga så att ’det sitter i kroppen’” (Skolverket, 2011c, s. 4).

Utemiljöer och naturen

I kursplanen för *IH* innebär ”utemiljöer” alla miljöer utomhus. Detta medför att allt ifrån idrottsanläggningar och skolans närmiljö till den stad där skolan är belägen i räknas till utemiljöer. Syftet med undervisning i utemiljöer och naturen är att den ”ger möjlighet till mer varierade rörelseaktiviteter samt rekreation och stimulans” (Skolverket, 2011c, s. 4). Genom undervisning i dessa miljöer lär sig eleven att vistas i dem samt hur de kan användas på olika sätt. Undervisningen har även en tydlig koppling till ett ekologiskt hållbarhetsperspektiv där eleven lär sig att använda miljöerna på ett säkert sätt för såväl individ som samhälle (Skolverket, 2011c).

Metoder och redskap för friluftsliv

Kunskaper rörande metoder och redskap för friluftsliv är mer specificerat än det ovan nämnda området kring utemiljöer och naturen. Här gäller en mer strikt definition av friluftsliv. I kommentarmaterialet ges följande förslag på frågeställningar som undervisningen kan ha som utgångspunkt. ”Hur planeras en friluftaktivitet? Vad krävs för att uppfylla förväntningarna på aktiviteten? Vilken utrustning krävs? Vilka risker finns?” (Skolverket, 2011c, s. 4).

Metod

Design

Denna studie utgår från aktionsforskning som design då det är en forskningsmetod som lämpar sig bra vid projekt av mindre skala som syftar till att utveckla exempelvis inlärningsmetoder och arbetssätt. Metoden bygger på prövning och karaktäriseras av ett systematiskt arbete där reflektion är av yttersta vikt för att kunna utveckla en praktik (Kemmis & McTaggart, 2011). Tillvägagångssättet kan ses som en spiral där planering följs upp av aktion och observation. Därefter reflekterar forskaren över resultatet och bearbetar idén utifrån vad som kommit fram. Den nya planeringen testas sedan igen och på så sätt börjar cykeln om (Denscombe, 2010). Undervisningsidén som tagits fram omfattar totalt tre lektioner som undervisats i två olika klasser, vilket resulterat i totalt sex lektionstillfällen. Då syftet är att utveckla en undervisningsidé för friluftsliv och då detta gjorts i ganska liten skala anser vi att aktionsforskning är en lämplig design för denna studie. Tiden för projektet har varit begränsad och idén har som sagt inte kunnat testas mer än två gånger per lektion. Vi har däremot reflekterat över varje lektionstillfälle och gjort en del justeringar inför kommande lektion. Vi har även tagit fasta på vad som kommit fram i analysen av bägge lektionstillfällena och reviderat nästkommande lektion något (*se Process*).

Urval

Studiens urval består av en lärare i IH och två klasser på en gymnasieskola i Göteborgs innerstad. Läraren hjälpte till att välja ut klasserna, främst baserat på när det lämpade sig bäst tidsmässigt. Ofta bedrivs aktionsforskning av någon inom den egna verksamheten och då vi sedan tidigare haft kontakt med denna lärare och en av oss dessutom har jobbat på den valda skolan föll det sig naturligt att genomföra projektet där. Vi anser även att förhållandet på skolan och i de valda klasserna liknar de förhållanden som Backman (2010) beskriver. Det gör att resultatet i viss mån har en extern validitet (Esaiasson m.fl., 2012) och kan överföras på en större population (*se Överförbarhet*). Anledningen till att det blev just gymnasiet är främst bristen på friluftsforskning inom denna skolform. Då vi båda även studerar till att bli gymnasielärare föll det sig naturligt att forska inom detta område.

Dataproduktion

Produktionen av data till studien är gjord genom en kombination av intervju och observation. Intervjustudien är en respondentundersökning som genomfördes med hjälp av två samtalsintervjuer (Esaiasson m.fl., 2012). Att kombinera intervju och observation är lämpligt då processer kan vara svåra att enbart återge i ord (*ibid.*). Eftersom vi både är intresserade av hur den medverkande läraren beskriver den nuvarande undervisningen och hur den framtagna undervisningsidén fungerar i praktiken anser vi att detta är den mest lämpade metoden.

Dataproduktionen inleddes med utarbetandet av en semistrukturerad intervjuguide (Esaiasson m.fl., 2012). Frågorna kretsade kring lärarens upplevda möjligheter och hinder för undervisning av friluftsliv i gymnasiet (*se bilaga 1*). Denna testades först i två pilotintervjuer, för att därefter revideras något. Därpå gjordes den första intervjun med den valda läraren, för att få en bild av hur undervisningen såg ut och vad som kunde vara aktuellt att förändra. Intervjun genomfördes enskilt i ett klassrum på lärarens arbetsplats, där den ena av oss intervjuade och den andra förde anteckningar. Sammanlagt tog intervjun 29 minuter att genomföra.

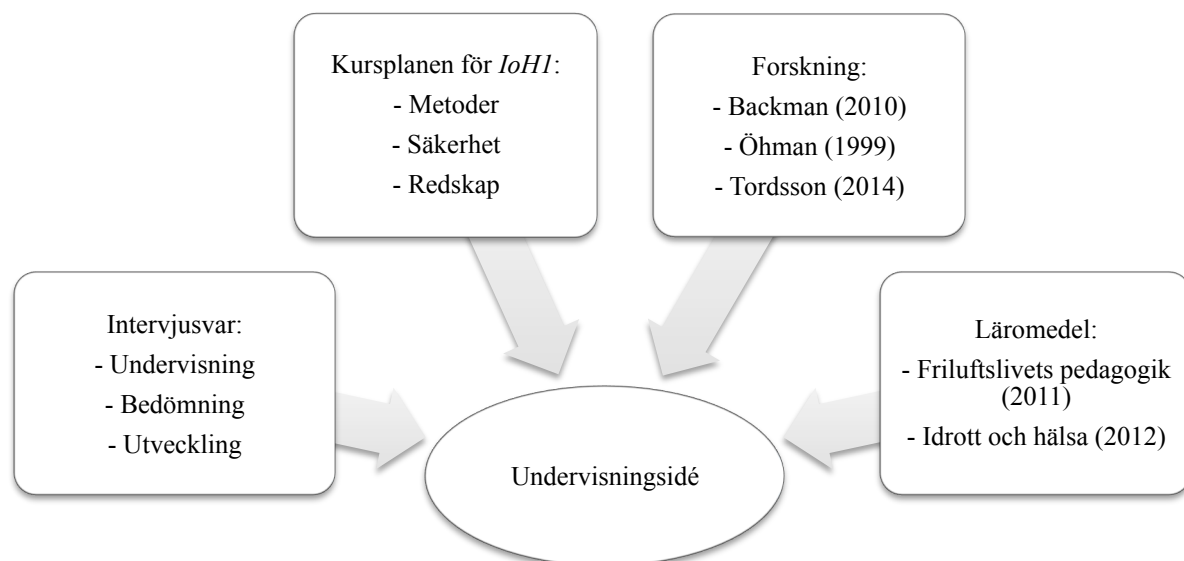
Efter den första intervjun utformades undervisningsidén (*se Process*) som läraren sedan fick genomföra under tre lektionstillfällen i två olika klasser. Under dessa tillfällen var vi båda närvarande och försökte hålla så låg profil som möjligt. Man skulle därför kunna säga att vi strävade efter att vara fullständiga observatörer (Esaiasson m.fl., 2012). Detta var dock inte alltid möjligt då läraren ibland frågade oss om vissa moment och vi hjälpte även till att förbereda inför lektionerna. Vid själva lektionstillfällena satt vi ofta på en bänk en bit ifrån eleverna eller höll oss i bakgrunden vid utomhusundervisningen. Vid samtliga tillfällen tog vi båda enklare fältanteckningar som vi så fort som möjligt efter genomförd lektion försökte sammanställa till fullständiga fältanteckningar. Vi förde också informella samtal med läraren under forskningsprocessen, dessa spelades dock inte in utan antecknades enbart.

Efter den genomförda undervisningen utarbetades en ny semistrukturerad intervjuguide (se bilaga 2). Denna testades inte i någon pilotintervju då innehållet var så specifikt utformat för forskningsprocessen att det hade varit svårt för en utomstående att kunna besvara frågorna. Intervjun genomfördes på samma sätt som den första och tog sammanlagt 20 minuter.

Process

Processen kan sägas ha följt aktionsforskningens första cykel i enlighet med Kemmis & McTaggart (2011) och inleddes med att identifiera ett utvecklingsområde. Därefter samlades forskningslitteratur på området in för att få en överblick över forskningsläget. När vi hade bestämt oss för vad vi ville utveckla började vi utforma en plan för studien och hur dataproduktionen skulle gå till. Vi tog kontakt med en lärare som gärna ville samarbeta med oss och testa projektet. Efter en inledande intervju utformades undervisningsidén baserad på de fyra grundpelarna; forskning, kursplan, läromedel samt det som framkom i intervjun. Denna del i processen tog ganska lång tid då intervjusvaren först analyserades och de viktigaste delarna i den aktuella forskningen sammanställdes. Därefter plockades de punkter ur kursplanen ut som skulle ingå i undervisningen och de bedömningskrav som kunde bli aktuella. Vi gick även igenom ett antal aktuella läroböcker inom IH och friluftsliv för att få inspiration till ett lektionsupplägg. De två böcker som i slutändan främst användes finns återgivna i figur 1. Allt detta samlade vi i en tankekarta för att på så sätt få en överblick och för att kunna identifiera områden som överensstämde mellan de olika fälten.

[Figur 1]



Utifrån tankekartan kom vi fram till att undervisningsidén skulle utgöras av tre lektioner som skulle kretsa kring de tre områden som nämns explicit i kursplanen. De tre lektionerna fick därför följande teman: (i) *metoder för friluftsliv*, (ii) *säkerhet i samband med friluftsliv* och (iii) *redskap för friluftsliv* (se bilaga 3-5). Syftet med undervisningsidén var att täcka in både friluftsliv och friluftsaktiviteter och att vissa moment därför skulle vara helt befriade från tävling medan andra delar hade det som ett naturligt inslag. Det fanns dock en tanke med att undervisningen inte fick bli en serie av friluftsaktiviteter som helt ersätter friluftslivets mål med naturupplevelser (jmf. Nilsson m.fl., 2007).

När vi hade utformat ett innehåll som överensstämde med dessa teman hölls ett nytt möte med läraren och idéerna diskuterades. Han tyckte att det mesta kändes roligt och genomförbart. Ett antal mindre revideringar gjordes och sedan var det dags för läraren att testa idén under tre på varandra följande lektioner, med två olika klasser. Efter varje lektionstillfälle hade vi ett samtal med läraren där vi tog fasta på vad som fungerade bra och vad som fungerade mindre bra. Utifrån detta bearbetades lektionsplaneringen något till nästa tillfälle. På så sätt kan man säga att processen följt aktionsforskningen, även om det hade varit önskvärt att kunna genomföra lektionerna mer än två gånger. Efter genomförandet av de totalt sex lektionstillfällena gjordes ytterligare en intervju med läraren för att ta reda på hans tankar om upplägget som helhet. Projektet avslutades med överlämnandet av ett förslag på en uppföljande teoriuppgift kopplat till lektionsupplägget. Denna delades senare ut till eleverna, men analysen och utvärderingen fick dessvärre inte plats inom ramen för studien.

Databearbetning och analys

De båda intervjuerna spelades in med hjälp av telefoner och transkriberades ordagrant. Ordagrann transkribering är en tidskrävande process men vi ansåg det viktigt att genomföra eftersom vi inte ville förlita oss på minnesanteckningar eller enbart utgå från att transkribera utvalda stycken. På detta vis fick vi ett heltäckande och gediget material inför den kommande analysen. Vid analysens första stadie användes färgöverstrykning för att markera de delar av intervjun som syftade till att besvara den första frågeställningen. Det andra steget var att med hjälp av kodning lyfta ut de viktigaste delarna från överstrykningen som kunde vara till hjälp vid utformandet av undervisningsidén. Kodningen i sin tur gjordes genom att skriva mindre kodord i marginalen på det transkriberade dokumentet. På detta vis fick vi en bra och överskådlig bild över hur intervjun kunde delas in i olika koder samt hur frekvent koderna förekom (Denscombe, 2012). Eftersom det bara rörde sig om en intervju före och en efter själva projektet och då med olika innehåll, byggdes inte analysen kring olika kategorier utan istället presenteras materialet utifrån de teman som finns i intervjuguiden.

De observationer som gjordes har analyserats dels utifrån hur vi och läraren uppfattade att upplägget fungerade i praktiken och vilka ändringar som eventuellt var nödvändiga. Vi har även försökt att ringa in de ramfaktorer och kontrasterande former av friluftsliv som påverkat undervisningen. Lektionerna presenteras utifrån respektive lektionstillfälle för att ge en överblick. Därefter har viktiga punkter från bägge lektionerna analyserats i en gemensam del.

Verifiering av data

Tillförlitlighet och öppenhet

De resultat som kommit fram, samt det som läraren sagt, kan ses som tolkningar av specifika situationer. Vid intervjuer med andra lärare, i andra klasser eller på en annan skola hade resultaten kunnat se annorlunda ut. Undervisningsidén är med andra ord ett resultat av hur vi

tolkat de ramar som vi satt som utgångspunkt för detta projekt. Vi hävdar med andra ord inte att undervisningsidén är rakt av applicerbar på alla skolor utan att det är ett resultat av genomförandet i två specifika klasser på en specifik skola. Inom dessa ramar anser vi därmed ändå att resultatet är tillförlitligt (Bryman, 1997). Undervisningsidén är framtagen i nära samarbete med den medverkande läraren som har haft stor inblick i projektet. Vi har dessutom varit noga med att beskriva forskningsprocessen så att det tydligt framgår hur vi arbetat. I och med detta anser vi även att kravet på öppenhet är tillgodosett (ibid.).

Överförbarhet

Eftersom urvalet enbart utgörs av en enda lärare och dennes praktik är generaliseringsmöjligheterna inte så stora. Man skulle kunna tala om en analytisk generalisering, då studien kopplas till tidigare forskning och teori på ämnet, något som Esaiasson m.fl. (2012) dock finner problematiskt då det lätt kan misstas för något som är unikt för just fallstudier. De hävdar också att en sådan typ av undersökning i slutändan ändå kommer att behöva testas på flera fall för att det ska vara möjligt att generalisera till en större population. Då vi utgår från redan existerande forskning när det gäller friluftslivsundervisning skulle man dock kunna hävda att studien faller in i ett större kontextuellt förhållande, där den utvalda läraren verkar ha samma förhållande till undervisningen av friluftsliv som respondenter i tidigare studier. Man skulle då kunna hävda att "[v]arje enskilt fall blir intressant genom att det antingen faller in i det tidigare kända mönstret av kontextuella förhållanden eller för att det föranleder en utveckling av den tidigare typologin." (Esaiasson m.fl., 2012, s. 169).

När det gäller fallstudier och aktionsforskning överlag är möjligheterna att erhålla representativa data ganska små (Denscombe, 2010). Vår utgångspunkt är som ovan nämnt heller inte att se resultaten som framkommit som någon mall som vem som helst kan följa och nå goda resultat, utan *ett* sätt att bedriva friluftslivsundervisning. Med detta i beaktande tror vi ändå att överförbarheten till liknande fall är relativt god.

Etiska överväganden

Den huvudsakliga deltagaren i studien är läraren och inte hans elever. Under observationerna har vi därför enbart observerat läraren och helt valt att utelämna eleverna och deras reaktioner på undervisningen om inte dessa framkommit via läraren. Detta har gjorts för att skydda elevernas intressen då dessa inte är myndiga. Alla elever var dock över 15 år och har blivit informerade om projektet samt lämnat sitt samtycke till att delta i lektionerna i enlighet med informations- och samtyckeskravet (Vetenskapsrådet, 1990). Vi har även gjort bedömningen att det inte innebar någon personlig risk för eleverna under dessa lektioner. Vi kommer inte att lämna ut namn på läraren eller den skola som ingår i projektet, detta för att skydda dennes identitet i enlighet med konfidentialitetskravet (ibid.). Vi har även varit noga med att informera om syftet med studien samt hur resultatet kommer att behandlas. Den slutgiltiga uppsatsen kommer även att skickas till den medverkande läraren innan den publiceras och kommer enbart att användas i forskningsändamål (ibid.). Vi vill även lyfta fram att det är svårt att som forskare vara helt opartisk och då vi själva varit en del av den studerade praktiken finns det alltid en risk att påverka resultatet. Det faktum att vi redan från början hade en relation till den medverkande läraren kan också ha haft viss inverkan. Detta är dock något vi är medvetna om och har reflekterat över under forskningsprocessens gång.

Resultat och analys

I denna del har vi valt att presentera resultatet utifrån den gång processen har haft, med en inledande intervju och sedan de tre på varandra följande lektionerna samt en avslutande intervju med läraren. Vi har även vävt in vår egen analys i resultatet men diskuterar varför det ser ut som det gör först i den avslutande diskussionen.

Intervju 1 – Förutsättningarna som styr

Läraren som vi genomfört projektet tillsammans med är en fyrtioårig man som har jobbat som lärare sedan tolv år tillbaka. Han undervisar i *IHI* och 2, samt träningslära för PT-elever och håller i provningar för elever som inte har uppnått kraven på kursen. Han är även utbildad biologilärare, men undervisar ingen biologi i sin nuvarande tjänst.

Personligt intresse för friluftsliv

Under det första temat i intervjun fick läraren möjlighet att dela sina personliga erfarenheter och sitt intresse för friluftsliv. Det visade sig ganska snabbt att han har ett starkt intresse för friluftsliv, vilket grundar sig i tidigare erfarenheter som han har fått från sina uppväxtår. Resultatet från första temat pekar på att lärarens friluftsintresse främst utövas i *exklusiv* form (jmf. Backman 2010). På frågan om vad friluftsliv innebär för honom svarade han att "[f]riluftsliv för mig är nog egentligen ganska [...] långt ifrån vad våra elever ser som friluftsliv" (Intervju 1). Han visar därmed på en insikt om att hans sätt att se på friluftsliv inte går att applicera rakt av på undervisningen.

Undervisning i friluftsliv

Nästan direkt kom läraren in på de förutsättningar som styr undervisningen och nämnde faktorer som närheten till naturen, tiden och kostnader och jämförde även dessa med gymnasieskolor han tidigare hade varit anställd på. Dessa faktorer stämmer väl överens med de resultat som Backman (2010) kommit fram till i sin studie. Läraren nämnde även att styrdokumentet är ganska öppna för tolkning vilket han tyckte var väldigt bra då detta ger honom möjlighet att undervisa friluftsliv på många olika sätt beroende på vilken skola eller elevgrupp det gäller. Kursplanens utformning är ett exempel på en *konstitutionell ram* som påverkar hur undervisningen bör se ut (Lundgren, 1989). På den nuvarande skolan menade läraren att resurserna är ganska knappa och att det skulle krävas ett större intresse uppifrån, det vill säga från ledningens sida, för att kunna utveckla friluftslivet. Det läraren i nuläget ansåg vara det närmsta de kommer friluftsliv är orientering och en friluftsdag för tvåorna – en heldag där den större delen av bedömningen av detta moment sker. Det som läraren ansåg vara friluftsliv i undervisningen utgörs då av totalt tre lektionstillfällen per år, samt friluftsdagen. Detta uppskattade han blir ungefär 10-20 procent i förhållande till övrig undervisning, en siffra som kan jämföras med Backmans (2004b) studie som visar att friluftsliv tilldelas ca 9 % av undervisningstiden. Vad gäller friluftsaktiviteter ansåg läraren att de har lite bättre förutsättningar och han nämnde bland annat terränglöpning, "utegym" och andra aktiviteter i utemiljö, som han menade att de har ganska ofta.

Vid frågan om hur teoriundervisningen ser ut menade läraren att de är tvungna att ha teori för att eleverna ska kunna diskutera friluftsliv. Läraren menade att han försöker integrera teori i de praktiska momenten: "Jag tror alltid det blir intressantare för eleverna om man integrerar det, det tror jag" (Intervju 1). Han medgav dock att detta sker ganska sporadiskt. Han ansåg att friluftsliv går att undervisa både inomhus och utomhus, men att det blir en mer verklig

situation om man förflyttar undervisningen utomhus. För en skola som ligger i centrala Göteborg krävs dock en större satsning från skolans ledning och att man får de resurser som krävs, framförallt mer tid, något som direkt kan kopplas till de *organisatoriska ramar* som styr undervisningen (Lundgren, 1989; Backman, 2010).

Med utgångspunkt i det centrala innehållet i kursplanen för *IHI* diskuterade läraren hur han undervisar friluftsliv utifrån fyra punkter (se *Det centrala innehållet*). I den första punkten nämnde han återigen träning i utemiljö, samt det som han undervisar som friluftsliv. Här förtydligade han även att friluftsdagen brukar bestå av en heldagsvandring, vilket tyvärr ofta medför extremt hög frånvaro och de elever som är där brukar tycka att det är en rejäl utmaning. Många är helt fel klädda, vilket läraren menade kan bero på både okunskap och i många fall ekonomiska resurser. Under punkt två poängterade läraren vikten av att ta ut undervisningen från idrottshallen och menade då att man går från den mer tillrättalagda undervisningen till att träna i utemiljö, något som ställer helt andra krav på kroppen. Här lägger läraren snarare fokus på träningsaktiviteter än på rekreation, något som går emot den svenska definitionen av friluftsliv (jmf. Friluftsgruppen, 1999). På punkt tre återkom friluftsdagen som det moment där läraren har möjlighet att ta upp metoder och redskap. Det blir framförallt fokus på hur eleverna bör klä sig vid utomhusvistelse och frågor på allemansrätten, mer än så hinns inte med. Detta sätt att undervisa friluftsliv går tydligt i linje med Backmans (2010) resultat kring hur friluftsliv uttrycks i lokala kursplaner. På den sista punkten menade läraren att de inte kommer så mycket längre än till just frågor kring kläder och utrustning eftersom de inte kommer ut på några turer där säkerheten blir viktig. Han jämförde även här med andra gymnasieskolor han hade jobbat på. Han menade då att det läggs mer resurser på friluftsliv samt finns mer utrustning att tillgå, vilket kan kopplas till de *fysiska ramarna* (Lundgren, 1989; Backman, 2010). Läraren ansåg även att elevgrupperna skiljer sig åt mellan skolorna vilket är ytterligare ett exempel på en *organisatorisk ram* (Lundgren, 1989). Han avslutade med att betona att han skulle kunna lägga mer tid på friluftsliv: ”Det är ju nånting som vi kan jobba vidare på [...]”. Han belyste dock att det återigen är en fråga om rätt förutsättningar.

Bedömning av friluftsliv

Under detta tema diskuterade läraren hur han bedömer friluftsliv utifrån de kunskapskrav som går att koppla till ämnet (se *Kunskapskraven*). Under den första punkten menade han att mycket fokus ligger på hur eleverna uppför sig i terrängen och hur de tar hänsyn till varandra i gruppen. Livräddningen undervisar han främst inomhus i bassäng. Han går även igenom enklare skador som till exempel hur man tar hand om en stukning, men menade att detta hålls på en väldigt enkel nivå. Hade man varit ute och haft utrustning som kräver en säker hantering, det vill säga ett mer autentiskt scenario, hade denna del gått att utveckla mer menade han.

När det gäller att bedöma rörelsekvantiteter i naturmiljö menade läraren att alla aktiviteter utanför idrottshallen går att få in under denna del. Han tittar då framförallt på hur eleverna rör sig i terrängen och menade att ”[...] så fort det blir en besvärlig terräng då ser man ganska stora skillnader i deras rörelsemönster” (Intervju 1).

På punkten som rör hur eleverna kan diskutera friluftsliv har läraren utformat en väldigt öppen teoriuppgift där de får ”diskutera egentligen vad de vill när de gäller friluftsliv” (Intervju 1). Denna punkt är också den enda som skiljer sig åt mellan betygsstegen, vilket innebär att det är här man kan urskilja om en elev uppnår ett högre betyg i momentet friluftsliv (se *Kunskapskraven*).

Det sista kunskapskravet handlar om hur eleverna kan beskriva livsstilar och kroppsideal som framträder i friluftsliv. Läraren ansåg att detta är ett känsligt område och att de försöker jobba gränsöverskridande med denna typ av frågor. Därför finns det planer på en teoriuppgift som täcker in flera ämnen, men denna är fortfarande på planeringsstadiet. Att jobba mer ämnesöverskridande med friluftsliv är även något som både Backman (2010) och Tordsson (2014) förespråkar.

När det gäller huruvida friluftsliv bör bedömas praktiskt eller teoretiskt ansåg läraren att säkerhet ”egentligen [är] det enda de sk... måste visa [!]...” (Intervju 1). De övriga delarna kan antingen bedömas i samband med aktiviteter i utemiljö eller i form av teoretiska uppgifter. Här kan man återigen se att kursplanen är ganska flexibel, och undervisningen går därmed att anpassa efter de förutsättningar som finns på skolan. Läraren tyckte dock att friluftsliv kan och bör bedömas både praktiskt och teoretiskt.

Utveckling av friluftsliv

Under det avslutande temat menade läraren att han kunde skriva under på alla de punkter som forskningen tar upp som hindrar och begränsar friluftslivsundervisningen. Han la även till att vilken typ av elever man har kan vara en påverkande faktor. På hans skola är det många elever som inte är ”uppvuxna och vana vid friluftsliv överhuvudtaget” (Intervju 1). Här gjordes återigen en parallell till andra skolor med elever som har en annan social bakgrund och har vuxit upp under andra förutsättningar. Elevsammansättningen är ytterligare ett exempel på en *organisatorisk ram* att förhålla sig till (Lundgren, 1989). Den faktor som spelar störst roll menade läraren dock är skolans geografiska läge, då detta i sin tur påverkar möjligheten att ta sig till ett friluftsområde. Med andra ord betonade läraren att de *fysiska ramarna* är de som har störst inverkan på undervisningen (Lundgren, 1989; Backman, 2010).

Läraren hade en hel del förslag på hur friluftslivsundervisningen skulle kunna utvecklas. Han ville bland annat lägga in fler friluftsdagar och även samarbeta mer med andra lärare. I förlängningen skulle detta innebära att flera faktorer som i nuläget begränsar undervisningen kan jobbas bort. Som det ser ut nu menade läraren att det är svårt att undervisa friluftsliv inom ramen för en lektion. Denna problematik är även något som Tordsson (2014) lyfter i sin studie där han menar att det är lättare att fylla en vanlig lektionstimme med aktivitetsinriktade övningar och idrotter än meningsfullt friluftsliv. Läraren tog även upp som förslag att det i och med en ämnesintegrering skulle vara enklare att väva in hållbar utveckling som en del av friluftsliv (jmf. Öhman, 1999). Här lyfte han framförallt fram naturkunskapen och även allemansrätten som en del av detta.

Som en avslutande fundering skickade läraren med att det är väldigt viktigt att alltid ha i beaktande vilka elever det är undervisningen riktar sig till. Han menade att ”idrottsundervisning kan inte se likadan ut på alla skolor och ska [!] inte se likadan ut på alla skolor” (Intervju 1). Här i ligger också styrkan i de styrdokument som finns idag, där det finns goda möjligheter att anpassa undervisningen till de elever man har.

Faktorer vi tagit hänsyn till i vår undervisningsidé

Det första vi tar med oss ifrån intervjun är att det personliga intresset för friluftsliv inte får påverka hur undervisningen ser ut. Oavsett om intresset kan kategoriseras som *exklusivt*, *vardagligt* eller kanske till och med obefintligt ska friluftsliv finnas med i kursinnehållet för

IH. Läraren måste undervisa friluftsliv så som det lyfts fram i kursplanen snarare än utifrån egna preferenser (jmf. Backman, 2010).

Utifrån intervjun är de ramfaktorer som spelar störst roll för undervisningen de *fysiska ramarna*, där läraren främst lyfte fram skolans geografiska läge men också den utrustning som finns att tillgå. Även *organisatoriska ramar* som tid och elevsammansättning var något som läraren ansåg hade stor påverkan på undervisningen. Dessa ramar kan även sägas gå in i varandra då skolans läge påverkar den tid det tar att ta sig till ett friluftsområde. Då vi inte kan påverka de *fysiska ramarna* har tiden därför blivit den viktigaste faktorn, vilket resulterat i konceptet: *Friluftsliv på en timme*. Den *konstitutionella ramen*, som här främst utgörs av kursplanen för *IHI*, påverkar givetvis också undervisningen då det är därifrån kunskapskraven för friluftsliv hämtas (jmf. Lundgren, 1989). Dessa ramar bör dock inte ses som enbart begränsande ”utan som möjligheter inom givna ramar” (Lundgren, 1999, s. 39).

Friluftsliv ska enligt den svenska definitionen vara befriad från prestation och tävling (Friluftgruppen 1999). Då idrottsundervisningen ska innehålla såväl friluftsliv som friluftaktiviteter medför det att inte all undervisning behöver vara befriad från tävlingsmoment utan att vissa delar med fördel kan ha tävling som ett naturligt inslag (jmf. Öhman, 1999). Att arbeta med friluftsliv ämnesöverskridande var inte möjligt inom ramen för detta projekt. Vi anser dock, likt både läraren i intervjun och det forskningen visar, att det är något som hade gynnat friluftslivsundervisningen (se *Resultatdiskussion*).

Avslutningsvis tar vi med oss det faktum att både praktiska och teoretiska kunskaper måste behandlas. Det är viktigt att få med både moment där eleverna praktiskt får utöva friluftsliv, men även moment där de får diskutera friluftsliv som fenomen. Det sistnämnda är även något som krävs för att läraren ska kunna ge ett högre betyg än E (se *Kunskapskraven*). Detta är dock något som kan vara svårt att få alla elever att göra under en lektion. Därför har vi även utformat en teoriuppgift där det finns goda diskussionsmöjligheter så att alla elever har möjlighet att nå ett högre betyg. Vår undervisningsidé i sin helhet finns att läsa i bilaga 3-6.

Observationer – Omsättningen av idé till verklighet

Lektion 1 – Metoder för friluftsliv

Innan lektion 1 skulle genomföras hade läraren meddelat eleverna i de båda klasserna att det de kommande tre veckorna skulle vara friluftsliv på schemat samt vad som gällde i anslutning till detta. Han hade bland annat informerat om att mycket av undervisningen skulle bedrivas utomhus vilket krävde av eleverna att de planerade sin klädsel efter detta. Läraren hade även fått de lektionsplaneringar vi hade utformat men fick fria händer att strukturera innehållet efter eget tycke. Han behandlade alla de moment vi efterfrågade men använde sig av ett lite annat upplägg som han fann mer lämpligt. Lektionsplaneringen i sin helhet, med utförliga beskrivningar av övningar och hjälpmedel finns att läsa i bilaga 3.

Klass 1 – 60 minuter

Redan innan lektionen startade fick läraren motta vissa protester och negativ inställning till temat vilket krävde tid och ett extra engagemang från lärarens sida för att få med sig eleverna. Detta tillsammans med närvarokontroll gjorde att flera minuter av lektionstiden gick åt.

När lektionen väl kom igång inledde läraren med att fråga om någon av eleverna hade gått vilse någon gång. Detta ledde till en dialog där en del av eleverna berättade om sina erfarenheter. Läraren frågade även om eleverna hade hört talas om att det är vanligt att man

går i cirklar om man går vilse i skogen. Eleverna kände igen detta vilket blev en bra övergång för läraren att gå in på en övning där eleverna fick ta reda på om de var *vänster- eller högervändna vandrare*. Övningen föll väl ut och stimulerade till aktivitet där läraren fick bra underlag för att knyta ihop teori med praktik i anslutning till att gå vilse. Läraren valde ut exempel från vissa elevers resultat för att stimulera till en diskussion om varför utfallet blev som det blev. Genom denna enkla övning fick eleverna en indikation på vilket håll de hade en tendens att vrida åt samt hur mycket.

Lektionens andra del, *traditionellt sätt att orientera sig*, inleddes med att läraren frågade om någon av eleverna hade gått i scouterna. Här fick läraren återigen positivt gensvar vilket gav bra underlag för en diskussion kring naturens egen kompass. De flesta punkterna vi hade diskuterat med läraren innan lektionen behandlades men det dök även upp vissa kreativa förslag från eleverna som läraren fick ta ställning till. Efter detta gick läraren över till att behandla karta och kompass. Läraren märkte att eleverna började bli otåliga vilket återigen krävde lite extra engagemang. Vid det här laget hade det gått över 20 minuter av lektionens totalt 60 vilket medförde att läraren fick hålla genomgången kort men informativ. Det märktes även på honom att han inte enbart jobbade mot begynnande tidsbrist utan även mot att hålla elevernas intresse vid liv. De delar vi ville att läraren skulle behandla diskuterades med eleverna men då väldigt snabbt och översiktligt.

När det var dags för den avslutande delen, *modernt sätt att orientera sig*, inledde läraren med att skämtsamt säga att "nästa sak behöver jag inte be er att plocka fram för den har ni redan framme" (Fältanteckningar). Läraren syftade då på att de flesta elever redan satt med sina mobiler i handen. Denna övergång från att använda karta och kompass till att istället använda mobilen som hjälpmedel möttes av positiv respons. Eleverna ombads att ladda ner appen Turf, vilket inte medförde några större tekniska problem. Vissa elever hade dock svagt batteri eller saknade en smartphone och fick därför jobba i par eller grupp. När alla hade fått igång sina spelkonton var det bara 25 minuter kvar av lektionen. Eleverna var ivriga att komma iväg vilket resulterade i att instruktionerna om hur appen skulle användas kanske blev något bristfälliga. När alla hade lämnat idrottshallen kunde läraren följa aktiviteten direkt på sin egen telefon och såg då att alla elever var aktiva, dock i olika hög grad. När eleverna kom tillbaka samlade läraren dem i hallen igen och frågade hur de tyckte att det hade fungerat. Responsen var blandad men till övervägande del positiv.

Efter lektionen hade vi en diskussion med läraren som poängterade att innehållet i del två hade blivit något bristfälligt på grund av tidsaspekten. Vi bestämde ändå att nästkommande lektion skulle genomföras på samma sätt då den är 20 minuter längre och skulle på så sätt kunna ge en indikation på hur mycket mer tid som skulle krävas för att allt innehåll ska hinnas med på ett tillfredsställande sätt.

Klass 2 – 80 minuter

Även vid det andra genomförandet möttes läraren av viss negativ inställning, men då det på grund av praktik endast var åtta elever närvarande gick det snabbare att få dem att samla sig så att lektionen kunde börja.

Den andra lektionen inleddes på samma sätt som första. Då eleverna var så få till antalet kunde övningen *vänster- eller högervänden vandrare* vid detta tillfälle genomföras på en längre sträcka vilket kunde leda till större utslag på vridningen. I övrigt var instruktionerna och upplägget detsamma som vid föregående lektion.

Likt första lektionstillfället återkopplade läraren till det eleverna tidigare sagt om naturens egen kompass för att komma in på delen kring *traditionellt sätt att orientera sig*. Den här delen tog dock ganska lång tid men läraren lyckades engagera eleverna på ett bra sätt vilket stimulerade till bra diskussioner om vikten av att kunna orientera sig. Då mycket av lektionstiden hade gått åt när delen med karta och kompass skulle behandlas kändes det även denna gång, trots den längre lektionstiden, som att läraren fick stressa genom momentet. Återigen blev det en ganska kort och informativ genomgång där det var svårt för läraren att hålla intresset uppe hos eleverna.

Även vid det andra lektionstillfället fick *modernt sätt att orientera sig* bra gensvar. Tyvärr var det flera som hade svagt batteri eller inte ägde någon smartphone, vilket ledde till att det endast blev två grupper om fyra elever som genomförde övningen. Detta var naturligtvis inte önskvärt då det blev svårt för läraren att se vem som gjorde vad. Eleverna var ute i 30 minuter vilket ledde till att de hann inta flera zoner. Läraren kunde också föra kortare diskussioner med grupperna om hur de tyckte att övningen fungerat samt hur de resonerat i sina vägval.

Analys av lektion 1

Enligt våra observationer fungerade övningen om eleverna var *höger- eller vänstervridna vandrare* bra och ledde till god aktivitet, något som bekräftades av läraren: ”detta är en övning som jag nog absolut kommer använda i framtiden” (Fältanteckningar). Övningen fungerade bra inomhus, men för att få ett mer autentiskt lärande anser vi att den med fördel kan genomföras utomhus på en plan och öppen yta. Övningen är även ett enkelt sätt omsätta teori till praktik, vilket var något som efterfrågades av läraren vid intervjun, och eleverna fick förhoppningsvis en ökad förståelse kring varför det är vanligt att gå i cirklar i skogen.

Vid *traditionellt sätt att orientera sig* fungerade momentet med naturens egen kompass också bra, där eleverna var engagerade och läraren kunde föra en bra diskussion kopplat till vikten av att kunna orientera sig. Det fanns även goda förkunskaper i respektive grupp som läraren kunde utnyttja. Även denna övning skulle också med fördel kunna genomföras utomhus så att den blir autentisk, något vi också tänkt från början, men eftersom läraren känner sina elever bäst lät vi honom anpassa upplägget efter gruppen. Denna elevenpassning kan tydligt kopplas till att se möjligheterna inom de *organisatoriska ramarna* som finns (Lundgren, 1989). När det gäller delen som behandlade karta och kompass kom vi ganska snabbt till insikt om att den kändes alldeles för kort och att den inte gav något till eleverna om den inte följs upp av ett moment där de får öva på sina kartkunskaper. För att detta ska kännas relevant bör kanske momentet flyttas till en egen lektion, alternativt avhandlas i samband med undervisning om orientering som sport. Det är dock viktigt att eleverna har med sig kunskaperna till lektion 3 samt den avslutande teoriuppgiften. Genom att lyfta bort denna del och enbart nämna att karta och kompass finns som ett *traditionellt sätt att orientera sig*, frigörs tid till del ett och tre, vilket är en fördel framförallt på den kortare lektionstiden. På detta sätt blir den *organisatoriska ramen* tid en inte lika begränsande faktor (Lundgren, 1989; Backman, 2010).

När eleverna fick testa Turf i delen *modernt sätt att orientera sig* blev detta en positiv erfarenhet. Dels blev eleverna engagerade och den annars ganska vanliga reaktionen; ”NEJ!” byttes till ett ”JA!” (Fältanteckningar). Andra fördelar som appen visade sig ha var att läraren lätt kunde följa elevernas aktivitet direkt på sin egen skärm och se vilka vägval de gjorde. Eleverna kunde dock när som helst logga ut ur spelet och på så sätt bli ”osynliga”. Även om appen på många sätt liknar vanlig orientering, där tävlingsmomentet ändå är närvarande finns fördelen att eleverna måste vistats i zonen i 30 sekunder och då stanna upp och reflektera och planera nästa förflyttning. Flera av zonerna har även lagts på platser som är extra fina för att

ge användaren en ytterligare dimension.³ Detta är något som trots likheterna med orientering gör att användandet av Turf kan kopplas till definitionen av friluftsliv (Friluftgruppen, 1999). Turf blir då ett modernt sätt att lära ut metoder för friluftsliv där eleverna kan använda tekniska hjälpmedel för att orientera sig. Detta kan jämföras med Backmans (2010) begrepp *nytt* friluftsliv. Med tanke på den positiva responsen ser vi även en möjlighet till att eleverna kommer använda appen även på fritiden och på så vis använda de kunskaper de får även utanför skolan. Turf var också ett sätt att frångå det traditionella sättet att se på orientering och få in ett mer nytänkande sätt att se på friluftslivsundervisning (jmf. Backman, 2010). Problemet med detta moment var att inte alla elever hade en smartphone vilket kan ses som en *fysisk ramfaktor* (Lundgren, 1989) att ta ställning till. Här måste läraren vara förberedd och antingen ha ett antal ”lånetelefoner” eller som i detta fall dela in eleverna i par eller grupper.

Sammanfattningsvis kan vi konstatera att tiden var den avgörande faktorn. Del ett och tre fungerade väl, medan del två kan kortas ner till att enbart behandla naturens egen kompass samt nämna att karta och kompass är ett traditionellt sätt att orientera sig. Detta skulle medföra att läraren får mer tid att diskutera den valda metoden och ge bättre instruktioner till hur Turf fungerar. För att öka det autentiska lärandet kan även hela innehållet med fördel undervisas utomhus. Upplägget så som det undervisades här är dock ett bra sätt att stegvis förflytta undervisningen utomhus, och förhoppningsvis motivera negativt inställda elever.

Lektion 2 – Säkerhet i samband med friluftsliv

Efter att ha utvärderat lektion 1, där det stod klart att tiden var den avgörande faktorn, bestämde vi i samråd med läraren att i lektion 2 ta bort den sista delen i lektionsupplägget där allemansrätten skulle behandlas. Eftersom lektion 2 hade fokus på säkerhet i samband med friluftsliv tyckte vi att delen kring allemansrätten var minst relevant kopplat till detta tema. Vi valde istället att lägga allemansrätten på det sista lektionstillfället. Lektionsplaneringen till denna lektion finns att läsa i bilaga 4.

För att underlätta för läraren gjorde vi innan lektion 2 en rekognoseringsrunda i parken där större delen av lektionen skulle undervisas. Vi kapade även till två slantar som skulle användas till att bygga en bår samt skrev ut lappar med olika skadescenarier som eleverna skulle lösa.

Klass 1 – 60 minuter

Även denna lektion inleddes med att läraren fick avfärda diverse ursäkter och undanflykter från eleverna för att slippa vara med på lektionen. Efter närvarokontroll hade det dock bara gått några minuter och läraren kunde inleda lektionen. Han började då med att knyta an till föregående lektion och göra en kort sammanfattning och återkoppling. Därefter inleddes första delen som behandlade *LABC* (livsfarligt läge – andning – blödning – chock/cirkulationssvikt). Läraren gjorde en systematisk genomgång av vad varje bokstav står för. Detta gjordes genom att först fråga eleverna vad de visste och sedan diskutera fram ett gemensamt svar. L och C presenterades endast teoretiskt. A förtydligades med en praktisk demonstration av stabilt sidoläge, där eleverna även fick testa i par. Läraren nämnde även HLR (hjärt- och lungräddning), vilket han brukar demonstrera praktiskt under en egen lektion. Eftersom B, blödning, var det moment som var viktigast för lektionens praktiska övning tilldelades det mest tid. Här visade läraren på en elev hur man kan lägga tryckförband både i samband med invärtes blödningar, såsom stukningar, och yttre blödningar som

³ Tillverkarna av appen Turf har som förslag att då man skapar nya zoner helst ska placera dem ”on nice or special places”.

exempelvis skärsår. Han gick även igenom hur man hanterar en fraktur genom att stadga upp med hjälp av spjälkning. Kort nämndes även skadehantering enligt RICE (rest – ice – compression – elevation). Totalt tog det första momentet 20 minuter.

Efter den första delen gick klassen ut till den närliggande parken för att inleda delen *praktisk skadehantering*. Läraren bad eleverna dela in sig i grupper om tre, vilket tog lite extra tid på grund av meningsskiljaktigheter. Eleverna blev därefter utplacerade på fyra olika positioner och fick det första av fyra skadescenarier. Varje scenario gick ut på att ta hand om en viss typ av skada, ta sig i ett visst väderstreck ett visst antal meter, samt komma på ett lämpligt sätt att frakta den skadade tryggt och säkert. Under lektionens gång insåg både vi och läraren att inte alla scenarier skulle hinnas med så övningen avbröts när det var tio minuter kvar av lektionen. Läraren knöt ihop lektionen med en avslutande diskussion kring övningen och gick igenom hur man kan ta ut olika väderstreck samt olika sätt att bära en skadad person på. Här demonstrerades även baren vi byggt innan lektionen.

Efter lektionen hade vi ett samtal med läraren där han lyfte fram att det var svårt att som ensam lärare hålla koll på samtliga fyra grupper. De var relativt samlade i början, men när de började navigera sig åt olika håll ökade avståndet vilket gjorde det svårt att hinna se hur gruppen hanterade det givna scenariot. Även tiden lyftes fram som en viktig faktor då grupperna inte hann genomföra hela övningen. Detta gjorde att vi inför kommande lektion minskade antalet skadescenarier till tre samt kortade ner avstånden.

Klass 2 – 80 minuter

Hälften av klassen var inte med vid första lektionstillfället då de var ute på praktik, vilket gjorde att de saknade vissa viktiga kunskaper inför den praktiska övningen. Återkopplingen till föregående lektion blev därför inte lika relevant för alla elever då de inte kunde relatera till innehållet på samma sätt som de som varit där. Klassen är också något större vilket gjorde att det tog några extra minuter att ta närvaro och få alla att sitta ner och lyssna. När lektionen väl kom igång skiljde den sig inte speciellt mycket åt från den första. Eleverna fick en genomgång av *LABC* som sammanlagt tog 30 minuter.

Klassen tog sig sedan till den närliggande parken för momentet *praktisk skadehantering* och den här gången delade läraren själv in eleverna i grupper vilket blev mer tidseffektivt. På grund av klassens storlek blev det totalt fem grupper med fyra elever i varje. Vi hade här tagit bort det första scenariot där de skulle orientera sig med hjälp av naturens egen kompass. Grupperna hade därför tre skadescenarier de skulle klara av och sträckan var betydligt kortare vilket gjorde att det gick snabbare vid varje genomförande. Med det nya upplägget hann samtliga grupper genomföra alla tre scenarier och läraren hade tid att samla klassen på slutet för att gå igenom lektionen.

Analys av lektion 2

Delen med *LABC* fungerade bra men kändes en aning korthuggen då den inte fick ta för mycket av lektionstiden. Då detta är ett så pass viktigt område som kräver en fullgod genomgång anser vi att det vore bättre att lägga detta vid ett separat lektionstillfälle där det kan behandlas mer djupgående och kopplas till HLR. Vi anser även att denna lektion med fördel kan hållas av en person utifrån som är inläst på de senaste kunskaperna inom området då det är viktigt att eleverna får så aktuell och riktig information som möjligt. Genom att behandla *LABC* vid ett annat tillfälle medför det både att eleverna får djupare kunskaper samt att det frigör mer tid till den *praktiska skadehanteringen*. Vi vill dock behålla en genomgång av lättare skadehantering där eleverna får en demonstration av hur man lägger förband och

fraktar en skadad person eftersom denna kunskap blir viktig vid den praktiska delen. Med dessa justeringar blir förhoppningsvis den *organisatoriska ramen* tid inte lika begränsande (Lundgren, 1989; Backman, 2010). Väljer man att lyfta ut hela momentet med HLR får man dock ta i beaktande att det kommer ta tid från någon annan del av *IH*. Här blir det således en balansgång mellan hur mycket tid som ska läggas på varje del i ämnet.

Det första skadescenariot gick ut på att orientera sig med hjälp av naturens egen kompass. Tanken med denna var att knyta an till föregående lektion och därmed få en progression. Att orientera sig på detta vis fungerar bra i en skog där naturen får ha sin gång, men i en park som sköts om på ett annat sätt medför det att många tecken uteblir. Här blir således skolans geografiska läge en *fysisk ramfaktor* som påverkar undervisningen (Lundgren, 1989; Backman, 2010). Vi valde därför att plocka bort just detta scenario till det andra lektionstillfället men det kan med fördel användas för skolor med närhet till en skog. Övriga tre scenarier fungerade bra i den miljö vi befann oss, hade det varit mulet skulle det dock varit svårt att använda solen som kompass. Det kan därför vara en fördel att ha ett antal olika scenarier att utgå från beroende på rådande omständigheter.

Trots det nya upplägget med färre uppgifter och kortare avstånd var det svårt för läraren att få en överblick och kunna bedöma alla elevers insatser. Detta var något som både vi observerade och som läraren bekräftade. Läraren poängterade att han tyckte att uppgiften i sig var väldigt bra men att det hade krävts en lärare till för att kunna hjälpa alla grupper, samt bedöma elevernas individuella insatser på ett bättre sätt. Bristen på samarbete med andra lärare är även något som Backmans (2010) studie visat är en begränsande faktor för friluftslivsundervisning. Tanken med att eleverna skulle orientera sig åt olika håll, vilket resulterade i den stora spridningen av grupperna, var att bygga bort tävlingsmomentet i övningen. Vi ville att fokus skulle ligga på säker skadehantering och noggrannhet vid navigering. Att flytta fokus från tävlingsmomentet är något som går väl i linje med definitionen av friluftsliv (jmf. Friluftgruppen 1999). Detta fungerade väl, men på bekostnad av den svårhanterliga situationen med spridda grupper. För att kunna genomföra denna övning krävs därför antingen fler lärare eller att man startar på samma ställe men poängterar vikten av att det inte är en tävling.

Upplägget som helhet fungerade till övervägande del bra. Läraren efterfrågade en kombination av teori och praktik, vilket även kan kopplas till Backmans (2010) kontrasterande former, något vi anser att lektionen lyckades få in. Efter mindre förändringar av lektionsupplägget lyckades vi även hantera svårigheten med tiden som begränsande faktor. Skulle dessutom delar av *LABC* flyttas till en egen lektion, sammankopplad med HLR, frigörs ytterligare tid och läraren hinner lägga mer tid på genomgången av varje skadescenario och demonstrera bären mer noggrant. För att den avslutande övningen ska fungera optimalt hade det dock varit önskvärt att samarbeta med andra lärare.

Lektion 3 – Redskap för friluftsliv

Inför lektion 3 bestämde vi att i likhet med lektion 2 ta bort en av delarna för att inte tiden skulle bli för begränsande. På grund av dåligt väder valde vi i samråd med läraren att förlägga den inledande teoridelen inomhus trots att den ursprungliga tanken var att hela lektionen skulle spenderas utomhus. En tydligare beskrivning av lektionsplaneringen finns att läsa i bilaga 5.

Även till denna lektion gjorde vi en del förberedelser för att underlätta för läraren. Vi satte bland annat upp orienteringsbanan med redan förberedda frågor samt markerade kontrollerna

på kartor. Vi hade även med utrustning i form av kläder, skor och ett stormkök för att göra den teoretiska delen mer greppbar.

Klass 1 – 60 minuter

På grund av det dåliga vädret fick läraren än en gång motta vissa protester från elever som inte ville vara utomhus. Läraren lyckades ändå motivera de flesta och lektionen kom ganska snabbt igång. Han inledde med att göra en kort återkoppling till föregående lektioner där eleverna fick frågor på de teman som behandlats tidigare. Därefter kom han in på temat kring redskap, som vi döpt till *torr, varm och mätt*. Det första läraren tog upp var vikten av rätt kläder och principen för ”lager-på-lager metoden”. Han visade upp olika plagg och gick igenom vilka material man bör ha och funktionen av varje lager. Han visade även olika kängor och vad som är viktigt att tänka på vid val av skor. Slutligen demonstrerade han hur ett stormkök fungerar. När teorigenomgången var slut hade närmare 30 minuter av lektionstiden gått.

Eleverna tilldelades därefter kartor och kompasser inför lektionens andra del, *upplevelseorientering*. I detta moment fick eleverna gå ut på en orienteringsrunda i den närliggande parken. Kontrollerna bestod av frågor kopplade till de tre lektionernas teman (*metoder, säkerhet och redskap*), men även allemansrätten, samt frågor vars svar enbart kunde besvaras om man befann sig på rätt plats. Då lektionen endast är 60 minuter hade eleverna bara cirka 20 minuter på sig att ta sig runt banan vilket resulterade i att de inte hann med så många kontroller. När alla var tillbaka summerade läraren i vilket syfte dessa lektioner hade gjorts och passade då på att dela ut den avslutade teoriuppgiften. Här poängterade han att deltagande vid de praktiska tillfällena totalt sett inte kan leda till ett högre betyg, utan att det krävs en mer nyanserad diskussion för att nå betyget A i momentet friluftsliv.

I det efterföljande samtalet diskuterade vi återigen tiden, men kom fram till att nästa lektionstillfälle ändå skulle ha samma upplägg då den är 20 minuter längre.

Klass 2 – 80 minuter

Likt första lektionen inleddes det andra lektionstillfället med en del motstånd på grund av det regniga vädret. Detta tog några extra minuter av lektionens inledande del, men läraren lyckades slutligen få nästan alla elever att följa med in på lektionen. Denna inleddes på samma sätt som den föregående med en återkoppling till tidigare lektioner och övergick sedan till temat *torr, varm och mätt*.

Då denna lektion är längre fick eleverna betydligt mer tid till *upplevelseorienteringen*, vilket märktes på resultaten. Många av eleverna hittade nästan alla kontroller och läraren bemöttes med mer positiv respons när de kom tillbaka jämfört med den inställning som fanns innan momentet inleddes. Den extra tiden gjorde också att läraren efter orienteringen fick möjlighet att göra en bättre utvärdering av de tre lektionerna samt gå igenom syftet med teoriuppgiften.

Analys av lektion 3

Den inledande teoridelen fungerade bra, men hade kanske blivit ännu bättre om det hade funnits mer tid, samt möjlighet att vara ute då den i nuläget inte blev helt autentisk, något läraren efterfrågade (Intervju 1). Visserligen hade detta moment kunnat genomföras utomhus, men med tanke på den redan från början negativa inställningen till vädret ansåg både vi och läraren att det hade varit dumt då det snarare hade gett eleverna en än mer negativ inställning till friluftsliv. En övergripande tanke med projektet var att eleverna skulle få med sig positiva erfarenheter av friluftsliv (jmf. Backman 2010), och då kan det vara en idé att låta eleverna

vara med och påverka en del av besluten. En annan viktig punkt i denna del var bristen på utrustning. Skolan hade i stort sett ingen friluftsutrustning, vilket gjorde att vi tog med egna redskap hemifrån. Detta är kanske inte något som alla lärare har tillgång till, vilket i ett annat sammanhang hade varit ett hinder för undervisningen, ytterligare ett exempel på en *fysisk ram* som påverkar (Lundgren, 1989; Backman, 2010). Vi anser också det nödvändigt att ha tillgång till de redskap man som lärare pratar om för att inte teorin ska bli allt för verklighetsfrämmande.

I den ursprungliga lektionsplaneringen hade vi planerat för en redskapsstafett med något av de redskap som presenterades, exempelvis ett stormkök. Denna del togs bort för att inte tiden skulle bli för knapp men kan med fördel läggas in om man har en längre lektion. Momentet ger eleverna möjlighet att praktiskt testa redskapen samt ger ett extra rörelsemoment. Då denna del ändå fokuserar på tävling valde vi att ta bort den till fördel för de övriga delarna där tävling inte var huvudsyftet (jmf. Friluftgruppen, 1999).

Upplevelseorienteringen fungerade överlag bra och fick positiv respons. Både vi och läraren var överens om att det var rätt att lägga kontrollerna på en ganska enkel nivå. På detta vis fick frågorna och orienteringsförmågan en lika stor del i momentet. Eleverna klockades heller inte vilket tog bort tävlingsmomentet och flyttade fokus till kunskaper kopplade till friluftsliv snarare än fysisk förmåga (Backman, 2010; Friluftgruppen 1999).

Sammantaget gick lektion 3 från att inledningsvis mottas ganska negativt till att bli en positiv erfarenhet för eleverna. Det första lektionstillfället blev något lidande av tidsbristen, men vid det andra tillfället kom lektionsplaneringen till sin rätt. Båda lektionerna hade dock varit svåra att genomföra om inte vi hade bidragit med utrustning, vilket vi anser vara en nödvändighet för att den inledande delen ska kännas relevant. Bristen på utrustning kan alltså, utöver den alltid begränsande faktorn tid, vara något som försvårar undervisningen.

Intervju 2 – Ett genomförbart upplägg?

Efter genomförandet av samtliga lektioner var det dags för en avslutande intervju med läraren för att summera och komplettera det som framkommit vid observationerna. Vi träffades dagen efter sista lektionstillfället för att läraren skulle ha lektionerna i så färskt minne som möjligt. Intervjun var strukturerad efter lektionsplaneringarnas tre upplägg och avslutades med frågor kopplade till teoriuppgiften och övriga funderingar (se bilaga 2).

Lektion 1

Den första övningen, *vänster- eller högerviden vandrare* tyckte läraren var en enkel och bra övning som passade för alla elever. Det enda han hade att anmärka på var att det kunde bli lite trångt om den skulle genomföras med för många elever. Beroende av hur stor elevgruppen är kan den *organisatoriska ramfaktorn* här bli begränsande (Lundgren, 1989). En möjlig lösning på detta som vi diskuterat med läraren är att minska avstånden och gå mellan kortsidorna på hallen alternativt flytta ut övningen på en större öppen yta.

Traditionellt sätt att orientera sig såg läraren som en utmaning där det krävs att eleverna besitter vissa förkunskaper. Läraren påpekade också att han kände sig forcerad i detta moment då han fick stressa igenom vissa bitar för att inte ta för mycket tid från den avslutande övningen. Han menade dock att det kan vara positivt att hålla de teoretiska bitarna ganska korta då eleverna lätt tappar intresset. Han lyfte även fram vikten av kopplingen mellan teori och praktik då den skapar ett mer autentiskt lärande.

Lektionens avslutande del som handlade om ett *modernt sätt att orientera sig* tyckte läraren var riktigt bra. Han uttryckte det som att övningen ”[...] var en riktig höjdare [!], det kommer jag garanterat fortsätta med (Intervju 2). Han menade också att användningen av telefoner som hjälpmedel föll sig naturligt för eleverna vilket bidrog till ökad motivation inför uppgiften. Skillnaden på responsen mellan karta och kompass kontra telefon var markant vilket skulle kunna tolkas som att *nytt* friluftsliv med fördel kan vara en del av undervisningen (jmf. Backman, 2010).

Som helhet tyckte läraren att det var lite för mycket innehåll i lektionen och att den teoretiska delen blev lidande av detta och därför något forcerad. Han ville därför skala ner lektionsinnehållet men gärna fortsätta att ha teori och praktik kombinerat.

När det gällde bedömningen av lektion 1 var läraren positiv och menade att både rörelsekvaliteter, säkerhet samt diskussion av friluftsliv gick att bedöma. När det gällde säkerheten var det främst hur eleverna agerar och uppför sig mot varandra som han kunde titta på och diskussion menade läraren blev beroende av hur han bjöd in eleverna i genomgången.

Lektion 2

Vid den andra lektionen ansåg läraren att teorigenomgången kring *LABC* kändes forcerad där han fick stressa igenom delar av innehållet. Likt tidigare lektion tyckte han dock att det vara viktigt att ha en bra koppling mellan teori och praktik. Läraren ansåg även att 25 minuter var gränsen för hur länge eleverna orkar hålla koncentrationen uppe vid en teoretisk genomgång.

Läraren var nöjd med övningen kring den *praktiska skadehanteringen* men tyckte att det återigen var lite för mycket. Framför allt menade han att upplägget som det var i nuläget krävde minst två lärare för att kunna genomföras på ett bra och säkert sätt. Att involvera fler lärare är ytterligare ett exempel på en *organisatorisk faktor* som sätter ramarna för undervisningen (Lundgren, 1989; Backman 2010). Han kopplade detta till att det annars skulle vara svårt att se alla elever och på så sätt få en fullgod bild av deras insatser. De förändringar som vi gjorde till det andra lektionstillfället med färre scenarion och kortare avstånd ansåg han gjorde övningen mer lätthanterlig men att det ändå var ganska svårt att kontrollera alla grupper.

Initialt var tanken att lektionen skulle avslutas med en *allemansstafett* vilket ströks i samråd med läraren. Han ansåg att detta var ett bra beslut och att det hade krävts en längre lektion alternativt ytterligare ett tillfälle för att få det att fungera. Han var därför nöjd med det upplägg som var vid det andra lektionstillfället.

Som helhet var läraren nöjd med lektion 2 men tryckte återigen på vikten av att vara fler lärare vid genomförandet. Ett förslag på hur detta skulle kunna ske var att organisera undervisningen som ett projekt där fler lärare och ämnen är involverade, något som Backman (2010) och Tordsson (2014) också förespråkar. Läraren uppfattade dock att eleverna gillade lektionen och han tyckte att de delar som var med var relevanta och kunde kopplas till kunskapskraven.

Lektion 3

Den inledande delen i lektion 3, *torr, varm och mätt*, blev enligt läraren likt föregående teoridelar stressad och utan riktig verklighetsförankring. Han menade att det hade kunnat

ägnas en hel lektion till detta moment då eleverna har stora kunskapsbrister, men att det hade varit svårt att hålla deras intresse uppe så länge. Vid frågan om hur mycket redskap för friluftsliv som fanns på skolan svarade läraren att han inte riktigt visste men att det inte var särskilt mycket. Just bristen på utrustning konstaterade vi även vid analysen av lektion 3 är en *fysisk ram* som tenderar att begränsa undervisningen (Lundgren, 1989; Backman, 2010).

Upplevelseorienteringen var enligt läraren en bra övning men fick för lite tid vid det första lektionstillfället. Att banan var ganska enkel i förhållande till elevernas kunskapsnivå menade läraren bidrog till att de fick en positiv upplevelse av att orientera sig. Han ansåg även att de fick samma förståelse för orienteringsmomentet som de skulle fått vid en svårare bana.

Det faktum att *redskapsstafetten* ströks ansåg läraren var en nödvändighet för att lektionen skulle fungera. Det var redan i nuläget stramt om tid och ett ytterligare moment hade inte kunnat gå att trycka in. Han ansåg dock att det var en rolig övning som skulle kunna användas i ett annat sammanhang.

Som helhet ansåg läraren att det första lektionstillfället var något kritiskt men menade att ”andra passet blev ju riktigt bra [...]” (Intervju 2). Han pratade om att undervisningen sällan får den tid som är utsatt på schemat och att det alltid är en balansgång mellan hur mycket tid som ska läggas på varje moment. Han ansåg att man snarare bör hålla ”det kort och enkelt så att de [eleverna] får med sig lite enkla grejer än att det blir för mycket åh de inte får med sig nånting” (Intervju 2).

När det gällde bedömningen av den sista lektionen menade läraren att det var mycket bra att det fanns flera lektioner som svarade mot samma kunskapskrav, då det gör att man får en bättre möjlighet att se alla elever. Risken är annars att läraren bara checkar av elevernas kunskaper utan att det finns någon tydlig progression. Läraren menade då att det inte blir någon riktig undervisning och att eleverna inte får någon chans att utvecklas.

Teoriuppgift

Teoriuppgiften var inget som vi hann med att genomföra inom projektets ramar vilket medför att det inte finns något utvärderat resultat kring detta. Vi frågade dock läraren om han ansåg att det var viktigt med en återkopplande teoriuppgift och i så fall varför. Han svarade att det var bra för de elever som siktar på ett högre betyg. Läraren menade att eleverna i teoriuppgiften får en bättre chans att reflektera, diskutera och visa sin analytiska förmåga, vilket efterfrågas i kunskapskraven (Skolverket, 2011a), något han ansåg var svårt att kunna visa på en vanlig lektion. Han var därför positivt inställd till användandet av en sådan avslutande uppgift.

Övriga funderingar

Här diskuterade bland annat läraren när på terminen det är mest lämpligt att genomföra denna typ av lektionsupplägg i friluftsliv. Han ansåg att våren är en lämplig årstid vädermässigt men att det samtidigt är väldigt hård arbetsbelastning då. Det gäller därför att planera arbetet i god tid. Han poängterade också att han ansåg att friluftsliv är en viktig del i idrottsämnet som inte bör slarvas bort. Läraren menade att friluftsliv bör vara ett återkommande inslag där detta kan fördelas genom två lektioner varje termin så att undervisningen sammanlagt utgörs av åtta lektioner. Han avslutade intervjun med att poängtera att ”nu har vi ju sett att det faktiskt går att göra här, på ett ganska bra sätt... i den här miljön, med de här eleverna vi har” (Intervju 2). Detta tolkar vi som att projektet i slutändan ändå varit lyckat och lett till ett positivt resultat.

Diskussion

I denna avslutande del diskuteras först hur den valda metoden har fungerat i praktiken. Sedan följer en resultatdiskussion som är strukturerad i fem underrubriker kopplat till de ramfaktorer som vi anser har varit de mest framträdande. Dessa ramar har i sin tur utgjort såväl möjligheter som begränsningar för projektet. I slutsatserna görs en återkoppling till studiens tre frågeställningar samt en uppmaning till vidare forskning inom området.

Metoddiskussion

Då detta är en mindre studie genomförd inom ramen för en kandidatuppsats har det bidragit till att vi inte alltid kunnat följa aktionsforskningens process till punkt och pricka. Eftersom vi har genomfört varje lektion två gånger och reflekterat över vilka förändringar som kunnat göras för att förbättra planeringen anser vi ändå att vi följt aktionsforskningens cykliska process och att projektet kan ses som giltigt i relation till vår valda metod. Det vi har identifierat som studiens svagheter är för det första att upplägget med tre på varandra följande lektioner visat sig vara lite för stort inom ramen för projektet. Detta har också resulterat i arbetets gedigna omfång. I efterhand anser vi att det kanske hade varit bättre att genomföra en, alternativ två, lektioner som då hade kunnat göras om flera gånger med olika modifikationer. Detta hade gett upphov till att forskningens cykliska process hade kunnat rulla flera varv, vilket ger en tydligare koppling till aktionsforskningen (jmf. Kemmis & McTaggart, 2011). Något annat vi noterat som kan ha påverkat resultatet något är att en stor grupp elever var ute på praktik vid det första lektionstillfället. Detta gjorde att gruppen som läraren undervisade blev ganska liten och därmed eventuellt inte så representativ för hur en skolklass brukar se ut. På grund av projektets strama tidsram hade vi dock ingen möjlighet att flytta lektionen varken framåt eller bakåt i tiden. Å andra sidan är problematiken med elever som kommer och går något som ofta förekommer i skolan, vilket innebär att läraren måste vara flexibel i sin planering. Istället för att se detta som en svaghet i studien kan det kanske vara ett sätt att testa om vår undervisningsidé har den flexibilitet som krävs.

Som metod valde vi att kombinera intervju med observationer, något vi i efterhand är nöjda med. Vad som visade sig svårt var att helt undvika att observera eleverna, men vi har varit noga med att i resultatet trycka på lärarens agerande snarare än elevernas. Deras åsikter har enbart beskrivits genom läraren. När det gäller urvalet kan man, om man vill hårdra det, säga att det var något av ett bekvämlighetsurval (Esaiasson m.fl., 2012), då det var denna lärare som vi hade möjlighet att bedriva projektet tillsammans med. Men vid aktionsforskning, där fokus ligger på att förändra verksamheten, anser vi inte att detta är något större problem.

Vår utgångspunkt har inte varit att se studiens resultat som en mall för friluftslivsundervisning utan enbart *ett* sätt att undervisa friluftsliv på. Vi är därmed medvetna om att vår undervisningsidé inte rakt av är applicerbar på gymnasieskolor i allmänhet utan är ett resultat av genomförandet i två specifika klasser på en specifik skola. Med detta i beaktande anser vi att resultatet är tillförlitligt inom projektets ram (Bryman, 1997). Med facit i hand fungerade vår undervisningsidé relativt bra och läraren ansåg att det material vi arbetat fram, med vissa justeringar, går att använda i framtida undervisning. Trots att idén enbart är testad på två klasser i den specifika skolan tror vi därför ändå att överförbarheten också är ganska god. Vi har även försökt vara så noggranna som möjligt då vi beskrivit forskningsprocessens gång (se *Process*). Genom att beskriva och motivera vårt tillvägagångssätt detaljerat samt förklara hur vi genomfört analysen och kommit fram till våra slutsatser anser vi att studien uppfyller kravet på öppenhet inom forskning (ibid.).

Objektivitet och opartiskhet i aktionsforskning är något som ofta är ifrågasatt eftersom den bedrivs så nära den undersökta praktiken. Dessutom är ofta forskaren och deltagaren samma person vilket innebär att det finns ett egenintresse i resultaten (Denscombe, 2010). I denna studie är det visserligen inte vi, i rollen som forskare, som genomför själva undervisningen. Vi har istället haft en mer avvaktande roll under själva genomförandet, men vi kan ändå inte hävda att vi är objektiva i den bemärkelsen att vi inte påverkat resultatet. Även läraren som ingått i projektet medverkar i forskningsprocessen och är därmed inte enbart en passiv deltagare utan en jämlike. Hans kunskaper har varit av stort värde för utformningen av vår idé och han har varit med och påverkat processen, vilket är meningen i den här typen av projekt (ibid.). Huvudsyftet med aktionsforskning är som sagt att förändra verksamheten som en del i en forskningsprocess. Då den medverkande läraren var nöjd med resultatet och menade att han kommer använda sig av undervisningsidén i sin framtida undervisning, ser vi detta som en av studiens absoluta styrkor.

Resultatdiskussion

Tiden som den avgörande faktorn

Tiden är en *organisatorisk ramfaktor* (Lundgren, 1989) som gjort sig påmind genom hela vårt projekt. Samtliga tre lektioner har blivit påverkade av den strama tiden som utgörs av ramen för en lektionstimme. Till skillnad från *konstitutionella* och *fysiska ramfaktorer* som ofta är fasta är tiden en faktor som går att påverka så att den inte blir lika begränsande för undervisningen. Några exempel på hur läraren påverkade den *organisatoriska ramen* var att han tog bort vissa moment alternativt kortade ner dem samt försökte hålla innehållet i de teoretiska bitarna ganska kort och koncist. En lösning vi diskuterade hade varit att lägga teorin vid ett eget tillfälle. Vi kom dock gemensamt fram till att fördelarna med att ha teori och praktik kombinerat under en lektionstimme väger över i jämförelse med att separera dem. Kombinationen mellan dessa kontrasterande former av friluftsliv är något som även Backman (2010) förespråkar. Överlag gäller det att skala ner innehållet i undervisningen så att det blir mer anpassat för en lektion. En annan viktig sak som går att koppla till tidsaspekten är vikten av att undervisa friluftsliv vid flera tillfällen. På så sätt får eleverna chansen att utvecklas och läraren får även fler möjligheter att bedöma de delar som är relaterade till friluftsliv i kursplanen.

Skolans geografiska läge är en *fysisk ramfaktor* som även påverkar den *organisatoriska ramfaktorn* tid (Lundgren, 1989). För en skola som ligger centralt i en stad går det åt extra tid för att ta sig till ett naturområde vilket inte är möjligt inom ramen för en lektionstimme. Vår undervisningsidé bygger på att den ska kunna genomföras oavsett geografiskt läge och på så sätt blir denna ramfaktor till viss del påverkbar. För att kunna bedriva en fungerande undervisning i friluftsliv i stadsmiljö är det kanske nödvändigt att använda sig av det som Backman (2010) beskriver som *vardagligt* friluftsliv. Detta kräver inte något särskilt kunnande av utövaren och syftar till att bedrivas i närmiljön snarare än ”vildmarken”.

En del av undervisningen som eventuellt går förlorad då den bedrivs i närmiljö snarare än i mer orörd natur är den effekt naturen kan ge på elevers förståelse för miljön och hur viktigt det är att den bevaras. Denna miljöfostrande effekt är något som både Öhman (1999) och Backman (2010) poängterar. Den nämns även av Brügge m.fl. (2011) som något som kan bidra till en förändring av elevers konsumtionsvanor och livsstil. För att kunna göra denna koppling och få in hållbar utveckling i friluftslivsundervisningen hade det troligtvis krävts ett friluftsliv som bedrivs i medellång eller lång form (se *Färg och form på friluftsliv*). Vi har därför enbart valt att betona dessa bitar i den avslutande teoriuppgiften.

Samarbete med andra lärare kanske en nödvändighet?

I lektion 2, där läraren hade problem med att få kontroll över situationen, blev det tydligt att bristen på samarbete mellan lärare begränsade undervisningen. Denna faktor bekräftas även av Backman (2010). Lösningen blev att skala ner övningen, men den blev i slutändan ändå inte helt optimal. Att vara själv som lärare skulle kunna ses som en *organisatorisk ramfaktor* (Lundgren, 1989), då skolan ofta är strukturerad så att det finns en lärare per klass vilket inte alltid är det mest gynnsamma. För att kringgå detta problem menar både Backman (2010) och Tordsson (2014) att man kan jobba ämnesövergripande och på så vis involvera flera lärare. Detta skulle innebära ett samarbete mellan olika ämnen där lärare med olika kompetenser ingår. Ett annat sätt att komma runt problemet skulle kunna vara att arbeta i ett projekt med andra idrottslärare. Detta skulle visserligen medföra en större elevgrupp men det skulle även finnas fler lärare till hands för att ha kontroll över undervisningen. Vid ett sådant projekt skulle lärarna kunna fördelas så att de delar som kräver högre säkerhet och tillsyn får fler lärare medan andra delar skulle kunna genomföras enskilt av eleverna. Detta sätt att arbeta med friluftslivsundervisning hade med fördel kunnat testas i ett nytt aktionsforskningsprojekt, så att även denna ramfaktor går att komma runt.

Bristen på utrustning försvårar

En *fysisk ramfaktor* (Lundgren, 1989) som delvis påverkat undervisningen är bristen på utrustning. Denna ram hade kunnat vara än mer begränsande om vi endast förlitat oss på det friluftsmaterial som fanns att tillgå på skolan (Intervju 2). Det är viktigt att ha tillgång till material för att få ett autentiskt lärande där teori kring utrustningen kan kopplas till praktiskt användande. Under projektet kunde vi bistå med visst material vilket medförde att vi kunde påverka den *fysiska ramfaktorn* något, men det fanns ändå inte tillräckligt med utrustning för att alla elever skulle få möjlighet att testa. Bristen på utrustning är även en konsekvens av skolans ekonomiska resurser och hur dessa används, en faktor som går att koppla både till ramfaktorteori (Lundgren, 1989) och Backmans studie (2010). En lösning för skolor helt utan utrustning kan vara att anpassa undervisningen till ett mer *genuint* friluftsliv där fokus ligger på det enkla och oförstörda livet (ibid.). Till exempel skulle man istället för att använda stormkök kunna visa hur man kan göra upp en eld som går att laga mat på. Bristen på utrustning var med andra ord en ram som vi inte lyckades att lösa helt vilket ytterligare föranleder en ny och större studie.

Elevgruppen påverkar hur innehållet tas emot

En ramfaktor som läraren framförallt tryckte på som viktig för hur undervisningen i slutändan blir är hur elevgruppen ser ut. Detta kan då ses som en *organisatorisk ram* (Lundgren, 1989), som bidrar till att undervisningen får anpassas till den specifika elevgruppen. Även storleken på gruppen är en del av denna ramfaktor. Ju större klass läraren har desto svårare blir det att anpassa innehållet och hinna se varje elevs individuella prestation. Detta var något som blev tydligt under lektion 1 då det vid det andra lektionstillfället endast var åtta elever närvarande på grund av praktik. Detta underlättade en del, framförallt vid den teoretiska genomgången då det blev lättare att föra en diskussion med eleverna, och det gick även åt mindre tid till sådant som ligger utanför undervisningen.

På grund av inställningen till utomhusvistelse genomförde läraren en del av de moment som var tänkta att undervisas utomhus i hallen istället. Detta går visserligen emot friluftslivets grundläggande tanke med naturupplevelser (Friluftgruppen, 1999), men resultatet från observationerna och intervjun visar att det ibland kan vara bra att anpassa undervisningen efter elevgruppen och på så vis motivera dem. Vikten av elevanpassning tydliggjordes även i

orienteringsmomentet i lektion 3 som låg på en så pass enkel nivå att i princip alla elever skulle kunna klara det. Genom att sänka nivån något får de flesta elever förhoppningsvis med sig någonting, istället för att sikta för högt och riskera att tappa dem helt. Också Backman (2004) menar att det är viktigt att ta hänsyn till elevgruppen och har i sin studie visat att elevers olika erfarenheter av friluftsliv påverkar hur innehållet tas emot.

En annan anpassning som läraren gjorde, kanske omedvetet, var att hålla teoridelarna ganska korta. Läraren uppfattade genomgångarna som forcerade och vårt resultat har visat att det blir en balansgång mellan att få med så mycket information som möjligt och samtidigt hålla elevernas intresse uppe.

En avslutande tanke kring hur man kan anpassa undervisningen till elevgruppen är att ta till vara på det eleverna redan känner till. Ett exempel på det var hur användandet av mobilappen Turf som ett sätt att orientera sig bidrog till ett positivt gensvar och ökade motivationen hos de flesta elever. Detta kan kopplas till *nytt* friluftsliv som Backman (2010) menar med fördel kan användas vid friluftslivsundervisning i skolan, då man inte bör fasta i det traditionella för mycket.

Styrning uppifrån den gemensamma faktorn?

Flertalet av ovan nämnda faktorer går att härleda till styrning uppifrån, vilket både kan vara skolans styrning och styrning på kommunal nivå. Som framgår i resultatet kan styrningen anses vara en gemensam faktor som kontrollerar och begränsar friluftslivsundervisningen. Denna faktor påverkar dels (i) hur mycket tid som ges till ämnet och hur denna fördelas, (ii) i vilken utsträckning det ges möjlighet till samarbete mellan lärare och ämnen, (iii) vilken utrustning skolan har att tillgå samt (iv) de ekonomiska resurser som finns avsatta för ämnet. Som ovan nämnts kan den *organisatoriska ramfaktorn* tid även göra att den *fysiska ramfaktorn* skolans geografiska läge inte blir lika begränsande (Lundgren, 1989; Backman, 2010). Med mer tid att tillgå går det lättare att ta sig till ett friluftsområde.

Ytterligare en ramfaktor som vi har fått förhålla oss till är den *konstitutionella ramen* som bland annat utgörs av skollagen och läroplanen där kursplanen för *IH* ingår (Lundgren, 1989). Denna ram kan ses som relativt fast då den endast förändras uppifrån av politiker och skolverket. Även Backman (2010) lyfter fram statlig styrning som en gemensam faktor och beskriver denna som en envägskommunikation. Med andra ord är den *konstitutionella ramen* något man som lärare får förhålla sig till, medan de *fysiska-* och framförallt de *organisatoriska ramarna* har visat sig möjliga att förändra.

Slutsatser och vidare forskning

Vår första frågeställning var: *hur beskriver läraren sin friluftslivsundervisning inom ämnet IH1 i gymnasiet?* Den besvarades med hjälp av den inledande intervjun där läraren beskrev en undervisning som till stora delar liknar det som forskningen visat, det vill säga få tillfällen med stort fokus på orientering och aktiviteter i utemiljö (jmf. Backman 2010). Läraren var positiv till att förändra sin friluftslivsundervisning, då han medgav att den hade vissa brister och absolut kunde utvecklas. Utifrån intervjun fick vi med oss ett antal faktorer som vi trodde skulle vara möjliga att utveckla och förhoppningsvis förbättra.

Vår andra frågeställning var: *vilka faktorer inom friluftslivsundervisningen kan utvecklas i två valda klasser?* Här lyfte läraren fram de ramar som han menade främst påverkar

undervisningen. Dessa var skolans läge, utrustningen, tid och elevsammansättning. Av dessa drog vi slutsatsen att tid var den viktigaste ramfaktorn och även den som var enklast att påverka. Detta resulterade i konceptet: *Friluftsliv på en timme*.

Då är frågan: *hur fungerade den planerade undervisningsidén i friluftsliv i praktiken?* Som vi redan nämnt anser vi att en av studiens absoluta styrkor ligger i att läraren i slutändan var positiv till upplägget och menade att han kommer använda stora delar av det igen. Något vi inte kunde mäta var hur elevernas kunskaper i friluftsliv utvecklades, men utifrån vad läraren berättat kan vi ändå konstatera att responsen till stor del var bra, och att även en del skeptiska elever tyckte att det var roligt. Att eleverna får med sig positiva upplevelser av friluftsliv var något vi hoppades skulle bli en effekt av undervisningsidén. Positiva erfarenheter är även något Backman (2010) efterfrågar i sin studie.

Friluftsliv på en timme har visat sig vara ett svårare koncept att förhålla sig till än vi först trodde. Tiden har genomgående varit en avgörande faktor för hur undervisningen har kommit att se ut. Något vi tar med oss är att det är viktigt att kunna skala ner undervisningen så att de delar som känns mest centrala behandlas grundligt. Med mer tid över kan läraren även lägga in rörelseaktiviteter i utemiljö. Det kan därför vara bra att ha en gedigen planering men läraren måste också kunna improvisera och anpassa undervisningen efter sina elever, något den medverkande läraren ofta poängterade under processen. Som helhet fungerade ändå konceptet bra och är ett sätt att få in friluftsliv som en naturlig del i idrottsundervisningen. Det hade dock kunnat utvecklas ytterligare till att också innefatta fler tillfällen per termin samt olika typer av friluftsliv (se *Färg och form på friluftsliv*). Då Sverige är ett land med tydliga årstider kan man med fördel dra nytta av detta och exempelvis utarbeta tre block med *grönt*, *blått* och *vitt* friluftsliv (Nilsson m.fl., 2007). Ett drömscenario hade även varit att ha en anslutande friluftsdag till varje block, så att man även får olika längd på friluftsliv, vilket kan vara ett steg i progressionen av kunskaperna inom friluftsliv (ibid.). Detta skulle även bidra till att läraren får fler tillfällen att se eleverna och skapa sig ett bedömningsunderlag.

Under projektet har det varit många som intresserat sig för denna studie. Alltifrån idrottslärarstudenter till aktiva lärare, både på den aktuella skolan och skolor i anslutning till denna, har ställt frågor och varit intresserade av att ta del av slutresultatet. Detta stora intresse, och det faktum att det inte finns någon egentlig forskning på hur friluftsliv kan bedrivas i kort form, tyder på att konceptet "*Friluftsliv på en timme*" är efterfrågat. Precis som Tordsson (2014) beskriver så är det ofta betydligt lättare att fylla en lektion med aktivitetsinriktade övningar och idrotter än med meningsfullt friluftsliv. Detta visar att det finns ett behov av ett utvecklande av undervisningsmetoder för friluftsliv. Då projektet är såpass litet är det svårt att dra några slutsatser om den här idén är applicerbar på andra klasser och skolor. Vi efterfrågar därför ett storskaligt forskningsprojekt som genomförs på flera skolor, upprepade gånger, i enlighet med aktionsforskningens cykliska process. Det skulle även, som ovan nämnts, vara intressant att genomföra studier på hur friluftsliv kan undervisas i olika former så att undervisningen kan bedrivas på olika underlag under olika årstider. Vi har i denna studie enbart utgått ifrån läraren vilket belyser problematiken ifrån ett perspektiv. Vi anser därför även att vidare forskning med fördel skulle kunna bedrivas utifrån ett elevperspektiv för att på så vis få med denna viktiga synvinkel på problematiken. Detta, i sin tur, skulle kanske kunna ge upphov till en mer generell metod för hur friluftsliv kan undervisas på en timme.

Referenser

- Backman, E. (2010). *Friluftsliv in Swedish physical education - a struggle of values: Educational and sociological perspectives*. Naturvetenskapliga fakulteten, Stockholms universitet. Institutionen för utbildningsvetenskap med inriktning mot tekniska, estetiska och praktiska kunskapstraditioner.
- Backman, E. (2004a). *Är det inne att vara ute? - en studie av friluftaktiviteter bland ungdomar*. Institutionen för idrotts- och hälsovetenskap, Gymnastik- och idrottshögskolan och Forskningsgruppen för pedagogik, idrott och fritidskultur.
- Backman, E. (2004b). Friluftsliv i skolan. I Larsson, H. & Redelius, K. (Red.). *Mellan nytta och nöje: bilder av ämnet idrott och hälsa*. Stockholm: Gymnastik- och idrottshögskolan, GIH.
- Bryman, Alan. (1997). *Kvantitet och kvalitet i samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Brügge, B., Glantz, M. & Sandell, K. (2011). *Friluftslivets pedagogik - En miljö- och utomhuspedagogik för kunskap, känsla och livskvalitet*. Stockholm: Liber.
- Dahllöf, U. (1971). *Ability Grouping, Content Validity, and Curriculum Process Analysis*. New York: Teachers College Press.
- Denscombe, M. (2010). *Forskningshandboken - För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H. & Wängnerud, L. (2012). *Metodpraktikan - Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Norstedts juridik.
- Friluftsförbundet. (2009). *Friluftsförbundets Friluftsmiljöprogram*. Hämtad 2015-04-27 från http://www.friluftsförbundet.se/c/document_library/get_file?folderId=2073957&name=DLFE-44705.pdf.
- Friluftsgruppen. (1999). *Statens stöd till friluftsliv och främjandeorganisationer*. Kulturdepartementet. Hämtad 2015-04-27 från <http://www.regeringen.se/content/1/c4/19/03/a85c328c.pdf>.
- Johansson, Bengt & Gardestrand Bengtsson, Mikael. (2012). *Idrott och hälsa*. Stockholm: Liber.
- Kemmis, S. & McTaggart R. (2011). Participatory Action Research - Communicative Action and the Public Sphere. I Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (Red.). *The SAGE handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: SAGE.
- Lundgren, U. P. (1999). Ramfaktorteori och praktisk utbildningsplanering. *Pedagogisk Forskning i Sverige* 4(1), 31–41.
- Lundgren, U. P. (1989). *Att organisera omvärlden - En introduktion till läroplansteori*. Stockholm: Utbildningsförlaget.

Nilsson, J., Kraepelien-Strid, E. & Seger, J. (2012). Friluftsliv och naturmiljöaktivitet i skolan. Larsson, H. & Meckbach, J. (red.). *Idrottsdidaktiska utmaningar*. Stockholm: Liber.

Skolverket. (2011a). *GY11 - Gymnasieskola 2011*. Hämtad 2015-04-27 från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2597>.

Skolverket. (2011b). *Lgr 11 - Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Hämtad 2015-04-27 från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575>

Skolverket. (2011c). *Om ämnet Idrott och hälsa*. Hämtad 2015-05-06 från <http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/idr/comment.pdf?subjectCode=IDR&commentCode=ALL&lang=sv>.

Skolverket. (1994a) *Lpf 94 - Läroplan för det frivilliga skolformerna*. Hämtad 2015-05-19 från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1071>.

Skolverket. (1994b). *Lpo 94 - Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Hämtad 2015-05-19 från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1069>.

Tordsson, B. (2014). *Perspektiv på friluftslivets pædagogik*. Köpenhamn: Books on Demand GmbH.

Vetenskapsrådet. (1990). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 2015-05-19 från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>.

Öhman, J. (1999). *Miljöfostran i naturen - En forskningsansats*. Pedagogiska institutionen, Örebro universitet.

Intervjuguide 1 (Bilaga 1)

Inledning

Kort förklaring av syftet med studien samt upplägget på intervjun.

Uppvärmningsfrågor

Hur länge har du varit lärare?

Inom vilka ämnen undervisar du?

Har du undervisat *Idrott och hälsa* under hela tiden som du varit lärare?

Tema 1: Personligt intresse för friluftsliv

1. Vad innebär friluftsliv för dig?

- Hur skulle du definiera friluftsliv?

2. Vilka är dina personliga erfarenheter av friluftsliv?

- Är det någon skillnad från tidigare i ditt liv jämfört med idag?

3. Hur skulle du beskriva ditt personliga intresse för friluftsliv?

- Har du ett starkt eller svagt intresse?

Tema 2: Undervisning i friluftsliv

4. Hur undervisar du friluftsliv?

- Vilka aktiviteter använder du?
- Har du någon teoretisk undervisning och hur ser den i så fall ut?
- Bör den teoretiska undervisningen vara separerad eller integrerad i undervisningen?
- Kan friluftsliv undervisas inomhus eller bör det endast göras utomhus?
- Kan du beskriva hur du brukar lägga upp en lektion i friluftsliv?

5. Hur ofta undervisar du friluftsliv?

- Hur många lektioner per termin?
- Hur mycket i förhållande till övrig undervisning?

6. Med utgångspunkt från det centrala innehållet för *Idrott och hälsa 1*, kan du ge exempel på hur du undervisar friluftsliv utifrån följande punkter.

- Friluftaktiviteter som utvecklar en allsidig kroppslig förmåga?
- Utemiljöer och naturen som arena för rörelseaktiviteter och rekreation?
- Metoder och redskap för friluftsliv?
- Säkerhet i samband med friluftsliv?

Tema 3: Bedömning av friluftsliv

7. Med utgångspunkt från kunskapskraven för *Idrott och hälsa 1*, kan du ge exempel på hur du arbetar med att bedöma friluftsliv enligt följande kriterier för betyg E.

- Eleven visar i utövandet av friluftsliv hänsyn till sin egen och andras säkerhet och kan i samråd med handledare vidta åtgärder vid skada eller nödsituation.
- Eleven kan med goda rörelsekvaliteter genomföra aktiviteter i naturmiljöer.
- Eleven kan översiktligt diskutera friluftsliv som socialt och kulturellt fenomen.
- Eleven kan översiktligt beskriva hur olika livsstilar och kroppsideal framträder i friluftsliv.

8. Bör friluftsliv bedömas både praktiskt och teoretiskt?

9. Har din skola någon lokal kursplan där det centrala innehållet och kunskapskraven finns tolkade?

- Vem/vilka har tagit fram denna?

Tema 4: Utveckling av friluftsliv

Forskning visar att lärare uppfattar en del hinder som kontrollerar och begränsar friluftslivsundervisningen. Faktorer som nämns är tid, utrustning, ekonomiska resurser, närhet till naturen, risker samt samarbete med andra lärare (Backman, 2010).

10. Uppfattar du att det finns några hinder som kontrollerar friluftslivsundervisningen?

- Vilka faktorer spelar störst roll i din undervisning?

11. Har du några idéer om hur friluftslivsundervisningen skulle kunna förändras/förbättras?

- Är hållbar utveckling något som du anser skulle kunna ingå i undervisningen?

Övriga funderingar

Det här var våra frågor. Är det något du undrar över eller vill tillägga?

Intervjuguide 2 (Bilaga 2)

Inledning

Kort genomgång av vad vi gjort i studien samt upplägget på intervjun.

Lektion 1: Metoder för friluftsliv

1. Hur tycker du att lektionens olika delar fungerade?

- *Vänster- eller högerviden vandrare?*
- *Traditionellt sätt att orientera sig?*
- *Modernt sätt att orientera sig?*

2. Hur tycker du att lektion 1 fungerade som helhet?

3. Vad i lektion 1 anser du går att bedöma enligt kursplanens kunskapskrav?

Lektion 2: Säkerhet i samband med friluftsliv

4. Hur tycker du att lektionens olika delar fungerade?

- *LABC?*
- *Praktisk skadehantering?*
- *Allemansstafetten togs bort efter samråd med dig. Anser du att detta var bra eller hade lektionen kunnat genomföras på ett annat sätt för att få med denna del?*

5. Hur tycker du att lektion 2 fungerade som helhet?

6. Vad i lektion 2 anser du går att bedöma enligt kursplanens kunskapskrav?

Lektion 3: Redskap för friluftsliv

7. Hur tycker du att lektionens olika delar fungerade?

- *Torr, varm och mätt?*
- *Upplevelseorientering?*
- *Redskapsstafetten togs bort efter samråd med dig. Anser du att detta var bra eller hade lektionen kunnat genomföras på ett annat sätt för att få med denna del?*

8. Hur tycker du att lektion 3 fungerade som helhet?

9. Vad i lektion 3 anser du går att bedöma enligt kursplanens kunskapskrav?

Återkopplande teoriuppgift

10. Anser du att det är nödvändigt med en återkopplande teoriuppgift? Varför?

Övriga funderingar

Det här var våra frågor. Är det något du undrar över eller vill tillägga?

Lektion 1 (Bilaga 3) Metoder för friluftsliv

Tema

Temat på lektion 1 är metoder för grönt friluftsliv, med fokus på navigering. Mer specifikt är temat att ta sig fram och orientera sig i med hjälp av olika metoder.

Målgrupp och omfattning

Målgruppen för lektionen är elever som läser kursen *Idrott och hälsa 1*. Beroende på om eleverna läser kursen på ett eller två år kan eleverna därför gå både i årskurs 1 och 2. Lektionen omfattas av 60-80 minuter.

Syfte och mål

Syftet med lektionen är att eleven ska lära sig metoder för att ta sig fram i olika utemiljöer och naturen samt att kunna orientera sig med hjälp av naturen och olika redskap som hjälpmedel. Att kunna orientera sig är även en viktig kunskap som syftar till att förbättra säkerheten för eleven i samband med friluftsliv. Lektionen syftar även till att presentera eleven för rörelseaktiviteter i utemiljö och naturen. Detta kan kopplas till följande centrala innehåll för *Idrott och hälsa 1*:

- Motions-, idrotts- och friluftslivsaktiviteter som utvecklar en allsidig kroppslig förmåga.
- Utemiljöer och naturen som arena för rörelseaktiviteter och rekreation.
- Metoder och redskap för friluftsliv.
- Säkerhet i samband med fysiska aktiviteter och friluftsliv.

Sammanfattningsvis är målet med lektionen att eleven ska få grundläggande kunskaper om metoder för friluftsliv som kan användas för att kunna orientera sig i utemiljöer samt naturområden. Denna kunskap kan även leda till att eleven känner större trygghet och säkerhet i samband med friluftsliv.

Upplägg

Lektionens upplägg kan delas in i tre delar. Den första delen, *vänster- eller högerviden vandrare*, inleds med en övning om att gå vilse och introducerar varför det är en värdefull kunskap att kunna orientera sig i olika miljöer. Den andra delen behandlar *traditionella sätt att orientera sig* både med hjälp av naturen samt karta och kompass. Den tredje och avslutande delen tar upp moderna hjälpmedel som GPS och telefoner vid navigering som ett *modernt sätt att orientera sig*.

Del I – Vänster- eller högerviden vandrare? (10 min)

Eleverna delas in i par där den ena bär ögonbindel. I hallen är två konor per par utplacerade vid vardera kortsida. Uppgiften går ut på att eleven med ögonbindel ska börja vid den ena konen och gå mot den andra. Eleven utan ögonbindel går efter denna för att säkerställa att hen inte går in i någon eller något. Denna person måste dock vara tyst och får på inget sätt hjälpa sin kompis i navigeringen. Efter en viss sträcka tas bindeln av och eleven får då se hur långt ifrån det givna målet som hen avvikit. Genom denna enkla övning får eleven reda på om den är en *vänster- eller högerviden vandrare*. En kunskap som kan vara värdefull att ha med sig om man går vilse.

Del II – Traditionellt sätt att orientera sig (20-30 min)

Vid detta moment förutsätts det att eleverna kommit i kontakt med karta och kompass tidigare och delen blir därför en repetition av tidigare kunskap. Läraren går igenom kunskaper som passa kartan, tumgreppet, ta ut kompasskurs, samt skala och grundläggande karttecken. Efter genomgången går klassen ut till närmsta grönområde. Där tar läraren upp naturens egen kompass. Med andra ord olika sätt att läsa av väderstreck enbart efter naturen. Läraren går här igenom kunskaper som solen, myrstackar, trädens grenar, lavar på stenar samt polstjärnan.

Del III – Modernt sätt att orientera sig (30-40 min)

I den avslutande delen utnyttjas elevernas egen utrustning i form av smarta telefoner (skulle någon elev sakna telefon kan eleverna jobba i par eller grupp). Eleverna får ladda ner appen ”Turf” som är ett spel där man samlar poäng genom att ta sig till olika zoner som finns runt om i städer och ute i naturen. Spelet bygger på att det finns en GPS inbyggd i telefonen som visar elevens exakta position på en flygbild. Eleven kan se hur hen förflyttar sig och på så vis ta sig till olika zoner. För att ta en zon måste eleven befinna sig inom zonen i 30 sekunder. Denna blir då blockerad i tre minuter då ingen annan kan ta den. Genom denna övning tränar eleven navigering med hjälp av GPS samt att göra smarta och tidseffektiva vägval. Ett alternativ till detta spel är att använda sig av exempelvis geocaching. Tanken är att ta orienteringen från den traditionella formen med karta och kompass till att navigera med hjälp av tekniska hjälpmedel.

Innan lektionen avslutas ger läraren eleverna i uppgift att läsa på om allemansrätten till nästkommande lektion. Detta kan med fördel skickas elektronisk exempelvis i PDF-format från Naturvårdsverket.

<http://www.naturvardsverket.se/Om-Naturvardsverket/Publikationer/ISBN/8500/978-91-620-8530-8/>

Bedömning och betygsättning

Betyg E	Betyg C	Betyg A
Eleven visar i utövandet av friluftsliv hänsyn till sin egen och andras säkerhet.	Eleven visar i utövandet av friluftsliv hänsyn till sin egen och andras säkerhet.	Eleven visar i utövandet av friluftsliv hänsyn till sin egen och andras säkerhet.
Eleven kan med goda rörelsekvaliteter genomföra aktiviteter i naturmiljöer.	Eleven kan med säkerhet och goda rörelsekvaliteter genomföra aktiviteter i naturmiljöer.	Eleven kan med säkerhet och goda rörelsekvaliteter genomföra aktiviteter i naturmiljöer.

Lektion 2 (Bilaga 4)

Säkerhet i samband med friluftsliv

Tema

Temat på lektion 2 är säkerhet i samband med grönt friluftsliv, med fokus på nödsituationer. Mer specifikt är temat skadehantering enligt LABC, lättare skador samt allemansrätten.

Målgrupp och omfattning

Målgruppen för lektionen är elever som läser kursen *Idrott och hälsa 1*. Beroende på om eleverna läser kursen på ett eller två år kan eleverna därför gå både i årskurs 1 och 2. Lektionen omfattas av 60-80 minuter.

Syfte och mål

Lektionen syftar till att eleven ska få kunskap om hur skadehanteringen ser ut vid en nödsituation enligt LABC. Eleven får även utveckla kunskaper om att ta hand om skador som kan uppkomma i utemiljöer och hur en skadad person kan fraktas i naturen. Lektionen bygger också på kunskaper om navigering från lektion 1 samt vilka rättigheter och skyldigheter som finns i enlighet med allemansrätten. Lektionen syftar även till att presentera eleven för rörelseaktiviteter i utemiljö och naturen. Detta kan kopplas till följande centrala innehåll för *Idrott och hälsa 1*:

- Motions-, idrotts- och friluftaktiviteter som utvecklar en allsidig kroppslig förmåga.
- Utemiljöer och naturen som arena för rörelseaktiviteter och rekreation.
- Metoder och redskap för friluftsliv.
- Säkerhet i samband med fysiska aktiviteter och friluftsliv.
- Åtgärder vid skador och nödsituationer, till exempel livräddande aktiviteter vid blödning.

Sammanfattningsvis är målet med lektionen att eleven ska få grundläggande kunskaper om skadehantering och säkerhet i samband med friluftsliv. Eleven ska även visa prov på olika kroppsliga förmågor i utemiljö och natur.

Upplägg

Lektionen kan delas in i tre delar där den första fokuserar på *LABC* och lättare skadehantering. I delen, *praktisk skadehantering*, används kunskaperna i en praktisk övning utomhus. Den sista delen, *allemansstafetten*, är en stafett som syftar till att eleven ska lära sig mer om vissa delar i allemansrätten som kan kopplas till grönt friluftsliv. (Här bör läraren be eleverna läsa på om allemansrätten innan lektionen så att de är förberedda).

Del I – LABC (30 min)

Läraren har en genomgång av vad som gäller vid en nödsituation och går då igenom stegen i *LABC* (Livsfarligt läge – Andning – Blödning – Chock/Cirkulationssvikt). Läraren går även igenom hur man lägger förband, spjälkning vid fraktur samt olika sätt att frakta en skadad person på.

Del II – Praktisk skadehantering (20-30 min)

Denna del genomförs främst utomhus i närliggande grönområde, men går givetvis att göra i idrottshallen som då med fördel bör byggas upp med olika hinder för att simulera den ojämna terräng som är i naturen. Övningen går ut på att eleverna får olika skadescenarior där de ska ta hand om en viss typ av skada, ta sig i ett visst väderstreck ett visst antal meter samt frakta den

skadade personen på ett tryggt och säkert sätt. Här får eleverna gå ihop i grupper om tre till fyra personer där alla ska inta rollen som skadad samt den som lägger förband. Det finns fyra olika skadescenarior för varje grupp och eleverna får ett nytt scenario av läraren när de är klara med det föregående.

Del III – Allemansstafetten (10-20 min)⁴

Eleverna är kvar i sina tidigare grupper och får nu göra en stafett med fokus på allemansrätten. Läraren ställer ja- och nej-frågor kring de delar i allemansrätten som kan kopplas till grönt friluftsliv. Eleverna ska så snabbt som möjligt ta sig från en startpunkt fram till läraren som står ca 10-20 meter bort. Den/de som hinner fram först viskar svaret till läraren och för varje rätt svar får gruppen en kotte, pinne eller liknande som symboliserar ett poäng. Flest poäng vinner! För att försvåra det hela måste eleverna ta sig fram till läraren på olika sätt varje gång (läraren ropar ut på vilket sätt innan varje fråga). Det kan till exempel vara att hoppa på ett ben, springa baklänges, gå skottkärta, bära någon på ryggen etc.

Bedömning och betygsättning

Betyg E	Betyg C	Betyg A
Eleven visar i utövandet av friluftsliv hänsyn till sin egen och andras säkerhet och kan i samråd med handledare vidta åtgärder vid skada eller nödsituation.	Eleven visar i utövandet av friluftsliv hänsyn till sin egen och andras säkerhet och kan efter samråd med handledare vidta åtgärder vid skada eller nödsituation.	Eleven visar i utövandet av friluftsliv hänsyn till sin egen och andras säkerhet och kan efter samråd med handledare vidta åtgärder vid skada eller nödsituation.
Eleven kan med goda rörelsekvaliteter genomföra aktiviteter i naturmiljöer.	Eleven kan med säkerhet och goda rörelsekvaliteter genomföra aktiviteter i naturmiljöer.	Eleven kan med säkerhet och goda rörelsekvaliteter genomföra aktiviteter i naturmiljöer.

⁴ *Allemansstafetten* ströks vid genomförandet av lektion 2 men står kvar i planeringen då den med fördel skulle kunna användas vid en längre lektion.

Lektion 3 (Bilaga 5) Redskap för friluftsliv

Tema

Temat för lektion 3 är redskap för grönt friluftsliv, med fokus på utrustning. Mer specifikt är temat att kunna klä sig och packa rätt samt matlagning i utemiljö. Lektionen avslutas med en teoretisk inlämningsuppgift som knyter samman de tre lektionerna i grönt friluftsliv.

Målgrupp och omfattning

Målgruppen för lektionen är elever som läser kursen *Idrott och hälsa 1*. Beroende på om eleverna läser kursen på ett eller två år kan eleverna därför gå både i årskurs 1 och 2. Lektionen omfattas av 60-80 minuter.

Syfte och mål

Lektionen syftar till att ge eleverna kunskap om vilken typ av utrustning som är lämplig vid olika friluftaktiviteter. Detta kretsar kring vikten av rätt kläder och skor, konsten att kunna packa rätt samt matlagning i utemiljö och säkerhet i samband med detta. Lektionen syftar även till att presentera eleven för rörelseaktiviteter i utemiljö och naturen. Detta kan kopplas till följande centrala innehåll för *Idrott och hälsa 1*:

- Motions-, idrotts- och friluftaktiviteter som utvecklar en allsidig kroppslig förmåga.
- Utemiljöer och naturen som arena för rörelseaktiviteter och rekreation.
- Metoder och redskap för friluftsliv.
- Säkerhet i samband med fysiska aktiviteter och friluftsliv.

Sammanfattningsvis är målet med lektionen att eleven ska få grundläggande kunskaper om olika redskap som kan användas för friluftsliv. Eleven ska även visa prov på olika kroppsliga förmågor i utemiljö och natur.

Upplägg

Lektionen kan delas in i tre delar där den första är en teoretisk genomgång av utrustning kring temat *torr, varm och mätt*. Del två är en *redskapsstafett* där eleverna praktiskt får prova på någon av den presenterade utrustningen. Den avslutande delen är en *upplevelseorientering* i närområdet med kontroller i form av frågor kring allemansrätten och friluftslivets tre lektioner samt frågor kopplat till det som går att uppleva vid den specifika kontrollen.

Del I – Torr, varm och mätt (20-30 min)

Lektionen inleds med att läraren går igenom vald utrustning. Genomgången behandlar här vilka kläder och skor som är lämpliga vid utevistelse, hur man bör packa inför en tur samt matlagning på stormkök och/eller öppen eld. I samband med varje utrustning tas inte enbart de praktiska egenskaperna upp utan även säkerhetsaspekten.

Del II – Redskapsstafett (10 min)⁵

Den andra delen är en stafett med något/några av de redskap som presenterats. Enklare exempel på detta skulle kunna vara en stormköksstafett, där eleverna får bygga ihop sitt kök på snabbast tid eller en packningsstafett där eleverna så snabbt som möjligt packar sin väska

⁵ *Redskapsstafetten* ströks vid genomförandet av lektion 3 men står kvar i planeringen då den med fördel skulle kunna användas vid en längre lektion.

och springer en given sträcka med denna. En mer avancerad variant som kräver att läraren gått igenom en del säkerhet är att låta eleverna i lag göra upp eld och på snabbast tid få vatten att koka, alternativt elda av ett snöre på en viss höjd. Momentet med att koka vatten kan även göras med stormkök.

Del III – Upplevelseorientering (30-40 min)

Den avslutande delen är en typ av orientering där kontrollerna består av antingen frågor kring allemansrätten och kunskaper om friluftsliv eller frågor kopplade till den kringliggande miljön. När eleverna kommer tillbaka får de rapportera vad de har sett och hur de har svarat. I samtalet med läraren får eleverna även förklara sina vägval och motivera sin valda sträcka, detta ger eleverna möjlighet att bedöma tid och sträcka.

Lektionen avslutas med att eleverna får information om en teoretisk uppgift som ska lämnas in till läraren på ett givet datum. Läraren informerar här om de mest väsentliga bitarna i uppgiften samt hur och när den ska lämnas in. Uppgiften syftar till att knyta samman det eleverna har lärt sig under de tre lektionerna i grönt friluftsliv och ger möjlighet att diskutera detta.

Bedömning och betygsättning

Betyg E	Betyg C	Betyg A
Eleven visar i utövandet av friluftsliv hänsyn till sin egen och andras säkerhet.	Eleven visar i utövandet av friluftsliv hänsyn till sin egen och andras säkerhet.	Eleven visar i utövandet av friluftsliv hänsyn till sin egen och andras säkerhet.
Eleven kan med goda rörelsekvaliteter genomföra aktiviteter i naturmiljöer.	Eleven kan med säkerhet och goda rörelsekvaliteter genomföra aktiviteter i naturmiljöer.	Eleven kan med säkerhet och goda rörelsekvaliteter genomföra aktiviteter i naturmiljöer.
Eleven kan översiktligt diskutera friluftsliv som socialt och kulturellt fenomen.	Eleven kan utförligt diskutera friluftsliv som socialt och kulturellt fenomen.	Eleven kan utförligt och nyanserat diskutera friluftsliv som socialt och kulturellt fenomen.

Teoretisk uppgift friluftsliv (Bilaga 6)

Planera, genomföra och diskutera

Uppgift

Du ska planera och genomföra en tur i naturmiljö där du själv väljer hur du vill förflytta dig. Du får gärna ta med dig en kompis eller familjen men det är viktigt att du skriver uppgiften själv. Du kan exempelvis välja att vandra, cykla, rida, paddla etc. Turen ska vara minst en timme men får gärna vara längre och måste genomföras ute i naturen. Tanken med uppgiften är att du ska få positiva erfarenheter av friluftsliv så planera din tur så att den känns givande och intressant för dig. Detta ska även dokumenteras i bilder som tydligt visar vad du gjort. Sedan ska du skriva ett arbete där du diskuterar friluftsliv utifrån nedanstående punkter.

Metod

- Hur planerade du din tur?
- Vilken metod valde du för att förflytta dig och varför?
- Hur gjorde du för att orientera dig i naturmiljön?
- Hur ser den historiska utvecklingen ut för den aktivitet du valde?
(Denna punkt bör diskuteras utförligt för ett högre betyg)

Säkerhet

- Vilka risker bedömde du fanns på din tur och hur gjorde du för att hantera dessa?
- Vad i allemansrätten går att koppla till din aktivitet och hur förhöll du dig till detta?

Utrustning

- Vilken utrustning använde du dig av under turen?
(Exempelvis förflyttningshjälpmedel, klädsel, packning, annan nödvändig utrustning)
- Hade du med dig någon mat på turen? Var den färdiglagad eller lagade du den ute i naturen med hjälp av stormkök eller över öppen eld?

Upplevelse

- Vad hade du för förväntningar på din tur?
- Vad är dina personliga upplevelser från turen?

Hållbar utveckling

- Var det något under din tur som bidrog till en mer hållbar utveckling?
(Exempelvis val av färdmedel, utrustning, mat, hänsyn till allemansrätten)
- På vilket sätt tror du vistelse i naturen kan bidra till en ökad förståelse för miljön och varför det är viktigt att den bevaras?

Arbetet ska omfatta minst en och max tre A4-sidor text. Utöver detta lägger du till en sida med minst tre bilder. Använd Times New Roman storlek 12.

Trevlig tur och lycka till!

Bedömning och betyg

Betyg E	Betyg C	Betyg A
Du visar i utövandet av friluftsliv hänsyn till din egen och andras säkerhet.	Du visar i utövandet av friluftsliv hänsyn till din egen och andras säkerhet.	Du visar i utövandet av friluftsliv hänsyn till din egen och andras säkerhet.
Du kan med goda rörelsekvaliteter genomföra en planerad tur i naturmiljö.	Du kan med säkerhet och goda rörelsekvaliteter genomföra en planerad tur i naturmiljö.	Du kan med säkerhet och goda rörelsekvaliteter genomföra en planerad tur i naturmiljö.
Du kan översiktligt diskutera din planerade tur och koppla den till ett historiskt perspektiv.	Du kan utförligt diskutera din planerade tur och koppla den till ett historiskt perspektiv.	Du kan utförligt och nyanserat diskutera din planerade tur och koppla den till ett historiskt perspektiv.