



Norska och Svenska skolor utan tak?

- En komparativ studie om
friluftslivsundervisningen i norska och svenska
grundskolor med inriktning mot friluftsliv, vad blir
det för friluftsliv egentligen?

Kristian Haggärde & Jacob Lindstam

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN
Examensarbete 124:2012
Utbildningsprogram: Nordiskt Friluftsliv 2011/2012
Seminariehandledare: Karin Söderlund
Handledare: Fredrik Svanström

Förord

Från författarnas sida finns ett stort engagemang kring området friluftsliv. Vi har båda ett stort friluftsintrasse och tillbringar så mycket tid som möjligt ute i naturen. Efter ett års studier inom kursen Nordiskt Friluftsliv med många inspirerande och intressanta upplevelser väcktes en idé till ett arbete inom ämnet friluftsliv. Idén rörde en del frågor om friluftsupervisningen i Sverige och Norge. Vid kursmomentet på Högskolan i Telemark (Norge) konstaterade vi att det fanns ett stor utbud av friluftsupvisningar runt om i Norge. Detta gav tanken att Norge skulle ha mera eller annorlunda undervisning i grundkolan kring ämnet friluftsliv jämfört med Sverige.

Vi vill även passa på att tacka de sex skolor med respektive lärare som visat ett stort intresse för att bli en del i vår studie genom att delta i intervjuerna.

Kristian Haggärde & Jacob Lindstam

Stockholm 2012

Sammanfattning

Syfte

Studiens syfte är att undersöka friluftsupervisningen i grundskolor med friluftprofil i Oslo och Stockholm, samt jämföra dessa.

- Vilken eller vilka stilar av friluftsliv förekommer inom idrottsämnet i friluftspolierade grundskolor i Oslos kommun?
- Vilken eller vilka stilar av friluftsliv förekommer inom idrottsämnet i friluftspolierade grundskolor i Stockholms kommun?
- Vad kan vi se för likheter eller skillnader mellan skolorna i Oslo och Stockholm?

Kort sammanfattning av Sandells friluftsstilar:

Passiv anpassningsstil: friluftsliv utifrån ett anpassat betraktande perspektiv utan att påverka naturen.

Aktiv anpassningsstil: friluftsliv utifrån ett aktivt perspektiv där du lever av naturen och tar vad du behöver samtidigt som man värnar om naturen.

Dominant anpassningsstil: friluftsliv utifrån ett aktivitetscentrerat perspektiv där ofta kommersialism styr för att påverka och anpassa naturen för att ge rum för specifik aktivitet.

Metod

Använd metod är öppet strukturerade telefonintervjuer. Sex stycken idrottslärare, tre i Oslo och tre i Stockholm intervjuades varav två var kvinnor och fyra var män. Samtliga var utbildade till idrottslärare eller lärare med undervisning inom friluftsliv.

Resultat

Alla stilar förekommer i Oslo. I Stockholm råder tveksamhet kring den *dominansstilen*. Utifrån detaljnivån för kategorisering som Sandells stilar innebär, går det tyda skillnader och likheter inom friluftsupervisningen i de norska och svenska skolorna. Störst skillnad ses i den *aktiva anpassningsstilen* där ett större inflytande förekommer i de norska skolorna. Den *passiva anpassningsstilen* var vanligast förekommande både i de svenska och norska skolorna. Förekomsten av den *dominanta stilen* är generellt sett liten överlag.

Slutsats

På de intervjuade lärarnas skolor går att se både likheter och skillnader inom friluftsupervisningen. Det tydligaste mönstret för vilka stilar som tillämpas påverkas starkt av skolans förutsättningar för friluftsliv i skolans närhet. Detta avgör därför vilka friluftsstilar som är möjliga och styr därmed också bredden på friluftsupervisningen.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

| | |
|--|----|
| 1 Inledning..... | 1 |
| 1.1 Introduktion..... | 1 |
| 1.2 Bakgrund..... | 2 |
| 1.3 Forskningsläge..... | 6 |
| 1.3.1 Problematiken med begreppet friluftsliv..... | 6 |
| 1.3.2 Utomhuspedagogik och uteskole..... | 8 |
| 1.3.3 Främjande och begränsande faktorer för friluftundervisning..... | 10 |
| 1.3.4 Styrdokument för Norska och Svenska grundskolan..... | 11 |
| 1.4 Definitioner..... | 11 |
| 1.4.1 Svensk och Norsk definition av friluftsliv..... | 11 |
| 1.4.2 Definition av Friluftprofil..... | 13 |
| 1.5 Syfte och frågeställningar..... | 13 |
| 1.5.1 Syfte..... | 13 |
| 1.5.2 Frågeställningar..... | 13 |
| 1.6 Teoretiska utgångspunkter..... | 14 |
| 1.6.1 Sandells modell för friluftsstilar..... | 14 |
| 1.6.2 Fenomenologins summerande begrepp situation, projekt och fakticitet..... | 16 |
| 2 Metod..... | 17 |
| 2.1 Datainsamlingsmetod..... | 18 |
| 2.2 Urval..... | 18 |
| 2.3 Utformning av intervju..... | 19 |
| 2.4 Genomförande..... | 20 |
| 2.5 Etiska aspekter..... | 21 |
| 2.6 Reliabilitet och Validitet..... | 21 |
| 2.7 Bortfall..... | 23 |
| 2.8 Analys av intervjuerna..... | 23 |
| 3 Resultat..... | 23 |
| 3.1 Friluft profilerade skolor i Sverige..... | 24 |
| 3.2 Friluft profilerade skolor i Norge..... | 29 |
| 3.3 Komparativa jämförelser..... | 32 |
| 4. Sammanfattande diskussion..... | 33 |
| 4.1 Vidare forskning..... | 38 |

Bilaga 1 Käll- och litteratursökning

Bilaga 2 Matris

Bilaga 3 Intervjumaterial

1 Inledning

1.1 Introduktion

I samhällsdebatten framstår vistelse i naturen som en allt viktigare hälsofrämjande aktivitet för en befolkning som blir mer och mer urbaniserad. Studier tyder på att ett aktivt friluftsliv främjar både fysisk och psykisk hälsa (Naturvårdsverket 2007, s.17 f.).

Att skapa intresse för aktivt hälsofrämjande friluftsliv tidigt i livet kan innebära att fler fortsätter med dessa aktiviteter resten av livet. Detta har bidragit till att friluftsliv fått större plats i landets skolor. Det går inte minst att ta miste på i den nyinförda kursplanen Lgr 11, där momentet friluftsliv skriftligen omfattar ett av tre centrala innehållsområden för idrott och hälsa. Med detta menas dock inte att undervisningen i friluftsliv upptar en tredjedel i idrott och hälsa. (Skolverket 2011, s.51 ff.)

Friluftsliv är ett brett begrepp som idag i princip omfattar alla former av vistelse ute i naturen. Det omfattar så många tillvägagångssätt och typer av aktiviteter att investera tid i att det blivit en intressant för många forskare. Forskarna emellan pågår numera ständigt en aktiv diskussion, eftersom samhället ständigt är i förändring, för att försöka att definiera vad som är friluftsliv och vilken kategori av friluftsliv en viss aktivitet eller form tillhör (Tordsson 2010, s.272 f.). Detta skall hjälpa resten av samhället och inte minst lärare att få ökad klarhet i vad undervisningen i friluftsliv skall bestå av för att få bästa möjliga utbyte av insatt resurs och tid.

Det finns mängder med aktiviteter som anses vara friluftsliv, men vilka former av friluftsliv blir avsatta för barnen i skolan? Då skolan skall fungera som en inkörsport till vuxenlivet kan det önskas att den avsatta tiden för friluftsliv investeras i en så bred utbildning som möjligt. Detta för att skapa stor valmöjlighet och därmed fånga elevernas olika enskilda intressen. En rolig aktivitet kan skapa ett livslångt intresse, vilket påverkar nästa generation skolelever att kunna ta ställning till vilken/vilka aktiviteter man vill ägna sig åt när grundskoleperioden är slut.

Idag är det fler och fler skolor som försöker hitta en nisch, bland annat friluftsliv. Det skulle vara intressant att veta ifall det är ett tema som verkligen involveras i undervisningen och om

det är ett sätt att undervisa på. Eller om det bara är en marknadsföringsstrategi från skolan för att locka till sig fler elever.

Norge och Sverige har starka friluftstraditioner som via gamla och nya politiska beslut, till exempel införande och behållande av allemansrätten 1994, har skapat unika förutsättningar för alla medborgare att ha ett aktivt friluftsliv i naturen (Sandell & Sörlin 2008, s.276). Dessa unika förutsättningar och de traditioner som finns återspeglar skolornas specialinriktning och friluftsupervisning till viss del då alltihop är en del i samma kulturella samhällsprocess.

För att studien skall tillföra något nytt ur forskningssynpunkt föll intresset på att jämföra skolor med friluftprofil i Stockholmsområdet med likvärdiga skolor i Osloområdet. Slutligen kan det även finnas en intressant koppling mellan den nyligen införda Lgr 11, som lägger större vikt vid friluftsliv i ämnet idrott och hälsa, och de svenska idrottslärares anpassning till denna nya läroplan.

1.2 Bakgrund

Tordsson skriver om hur vi lär oss kulturen vi lever i. Han menar att "Kultur er det vi laerer" (Tordsson 2010, s. 51 f.). Detta sker först och främst genom att vi deltar i sociala och kulturella miljöer där vi anpassar oss till dessa genom att ta efter seder, handlingar, språk etc., så kallad socialisering. Undervisning och fokus på lärande i och om friluftsliv bidrar först i andra hand. Alltså, läran om friluftsliv införlivas i livet först och främst automatiskt genom att delta i det sociala livet. På detta sätt förs kulturen vidare till nästkommande generationer som också de får sina upplevelser genom denna kulturs glasögon. (Tordsson 2010, s. 51 f.)

Friluftslivet är en så kallad *subkultur*¹ och i den norska och svenska friluftskulturen finns det i dagens samhälle ännu fler former av *subkulturer* (Tordsson 2010, s. 61). Vi bör ha en sak i åtanke i den här studien. Vid jämförelse av de båda ländernas grundskolor med friluftprofil kommer kulturen och olika former av subkulturellt friluftsliv att ha satt sin prägel på undervisningen av friluftslivet i dessa skolor. Inflytandet på både samhälls nivå och

¹ "Noen bruker betegnelsen *subkultur* som samlebegrep for alle underkulturer innenfor en bestemt kultur. Andre igjen pleier, trolig mest presist, å bruke uttrykket som benevnelse på de kulturer innenfor hovedkulturen (mainstream-kulturen) som *ikke står i opposisjon* til denne." (Tordsson 2010, s. 61) Svensk översättning av Jacob Lindstam. "Vissa använder termen subkultur som ett samlingsbegrepp för alla mindre kulturer inom en viss kultur. Andra tenderar, förmodligen den mest exakta, att använda uttrycket som beteckning på kulturer inom huvudkulturen (den konventionella kulturen) som inte står i opposition till denna."

individnivå har skett och sker både genom samhällshistoria, och samhällsutveckling. Text forskning eller nypåfunna aktiviteter, lärares och elevers uppväxt och socialisering i friluftslivet som kultur. Ett exempel på påverkan från forskning kan vara fältstudien från Lutvannskolan där fyra stycken idelatyper för lärare inom utomhuspedagogik blev resultatet och som samhället idag kan lära av och efterlikna om det passar (Abelsen 2002). Denna kultur ter sig säkerligen olika från person till person beroende på bl.a. geografiskt läge och åldersskillnad då friluftslivet som kultur precis som allt annat förändras med tiden och rådande förutsättningar. Allemansrätten som inte är en lag i vanlig mening har under lång tid formats genom tradition och sedvänjor (Naturvårdsverket 2012). Det är en unik rätt som nästan bara finns i de nordiska länderna exklusive Danmark. Genom årens lopp har allemansrätten formats och förändrats i takt med samhällets utveckling. Denna förändring har gjort att rätten ser lite olika ut i Norge och Sverige sannolikt beroende på ländernas olika kulturella utveckling. Allemansrätten är både tillåtande och begränsande, men övervägande till stor fördel för de båda ländernas medborgare att kunna utöva ett aktivt friluftsliv.

Författaren Klas Sandell har gjort en kategorisering av friluftslivet som kan återspeglas i samhällets historia och kultur och därmed kännas igen av samhällets invånare, både i Sverige och Norge, och även återfinnas i skolans verksamhet då den även har ett pedagogiskt perspektiv. Kategoriseringen gjorde han i tre stilar under vilka olika sätt att bedriva friluftsliv eller aktiviteter kan placeras inte bara i en av stilarna utan i fler om det passar in. Studien använder sig av dessa tre stilar för att tydliggöra resultatet och en tydligare förklaring av dessa stilar finns under rubriken *Teoretiska utgångspunkter* på sidorna 14 och 15 i detta arbete. (Sandell 2007, s.17 ff.)

Samhällshistorian har visat sig spela en betydelsefull roll för friluftslivets utveckling rent kulturellt, och inte minst dess intåg i skolvärlden. Under sekelskiftet skedde många och stora förändringar som skulle visa sig bli inflytelserika på dagens friluftsliv. Den framväxande industrin var en av orsakerna till att folket började upptäcka friluftslandskapet (Sandell & Sörlin 2008, s.12). Koncentrationen av människor som uppstod i den industrialiserade stadskulturen skapade ett behov för att få vara fri utomhus (Breivik 1979, s.52).

I samband med industrialiseringen blev lagstadgad semester så småningom en verklighet. Det innebar ledig tid som kunde fyllas med olika aktiviteter. De svenskar liksom norrmän som vid den tiden tog arbete i industrin hade ofta en lantbrukarbakgrund. Det var människor som levte i

närhet med naturen och sökte aktiviteter med koppling till naturen. Behoven av att komma ut i naturen i kombination med lagstadgad semester blev därför startskottet till organiseringen av friluftsliv. (Sandell & Sörlin 2008, s.37 ff.)

I Sverige nämns framförallt Friluftsförbundet, Scoutförbundet samt 4H-rörelsen som de organisationer som anses ha varit först med att nyttja och utveckla människors intresse för friluftsliv i naturen. Organisationerna tog på sig den fostrande rollen. Motivet för de här organisationerna grundar sig i en omfattande romantiserad mytbildning om den svenska människans känsla för naturen. På så sätt blev friluftslivet en viktig del av det svenska folkets liv och den framväxande nationella identiteten. (Sandell & Sörlin 2008, s.27 ff.)

En liknande utveckling kan ses i det norska samhället, där Scoutrörelsen tillsammans med Norska Turistföreningen, skidföreningar och bergsbestigningsklubbar var bland de första organisationerna som grundades i Norge för att fylla behovet av att komma ut i naturen (Breivik 1979, s.52). Liksom Sverige finns det även i Norge en stark koppling till de idéer romantiken hade om livet i de här organisationernas tillkomst.

I Norge fick framförallt expeditionspionjären Fritjof Nansen stor påverkan på den norska frilufskulturen. ”Nansen hade en stark tro på friluftslivets pedagogiska muligheter og kvaliteter.”² (Bischoff 1997, s.59). Nansens tro på friluftsliv som en central del av den personliga utvecklingen går inte att ta miste på i hans föreställningar om norrmännen och norska nationens särprägel som skapar den norska nationen, ”det norske folket, naturen, landet, folkets tro på og loyalitet ot deres fedresland.”³ (Bischoff 1997, s.59). Genom det organiserade friluftslivet började folket i det moderna samhället åter igen finna sig själv och sina rötter genom intrycken från naturen. (Bischoff 1997, s.59)

Organisationernas etablering blev början på pedagogiseringen av friluftsliv som under den första halvan av 1900-talet hade en tydlig idrottslig karaktär baserat på resultat, tävling och prestation. Allt eftersom fick även skolan upp ögonen för det pedagogiska friluftslivet eftersom det då ansågs ge en ökad kroppslig och själslig hälsa. Efter ett tag insåg man att friluftsliv inte alltid innebar tävling, och därför blev det på 50-talet en tydligare skillnad mellan

² Svensk översättning av Kristian Haggärde. ”Nansen hade en stark tro på friluftslivets pedagogiska möjligheter och kvalitéer.”

³ Svensk översättning av Kristian Haggärde. ”det norske folket, naturen, landet, folket tro på lojalitet åt deras fosterland.”

friluftsliv och idrott med tävlingsmoment. Det innebar att även i kursplanen särskilde man friluftslivet från idrotten mer ingående. (Sundberg & Öhman 2008, s.102 ff.)

Det kan ses som den första tendensen av att friluftsliv var på väg att bli något eget. Sedan den förändringen på 50-talet har det gått att se en utveckling i de efterföljande svenska kursplanerna, där friluftslivet fått en allt mer framträdande roll och ses som en metod för att nå målen i t.ex. hälsa. I Norge däremot dröjer det ända fram till 1974 innan friluftsliv framhävs som speciellt och viktigt i Mønsterplanen for Grunnskolen. Men även i Norge finns en liknande tendens att hälsoaspekten genom friluftsliv fyller en allt större och viktigare funktion i de efterkommande kursplanerna (Bischoff 1997, s.61).

Bland de främsta orsakerna till att undervisningen utomhus dragit åt sig ett allt större intresse från skolorna grundar sig i det moderna samhällets höga tempo som fört med sig negativa följderna på människan genom bland annat ökad stress. Inte minst för barn och ungdomar som ställs inför allt högre prestationskrav i det moderna samhället. Det är enligt forskningen tydligt påvisat att barn och ungdomar som har regelbunden kontakt med naturen påverkas positivt i sin psykiska, sociala och fysiska utveckling och sin hälsa. (Norling 2001, s.5)

Under de senaste 20-30 åren har lärare på skolor i både Sverige och Norge börjat att försöka utnyttja de ”ressurser og muligheter som finns i skolens omgivelse.”⁴ (Nikolaisen Jordet 2010, s.13). Framförallt är det lärare för ämnet idrott och hälsa som ökat sitt intresse. De har sett stora fördelar med aktivare undervisning i skolans närområde. Genom att knyta undervisningen närmre elevernas tidigare erfarenheter från hemmet, närmiljön och samhället bidrar det till att innehållet i undervisningen blir ”mer konkrete og verklighedsnær.”⁵ (Nikolaisen Jordet 2010, s.13)

Abdul-Muttalib har gjort studier om begränsande och stödjande faktorer för skolverksamheten. Utifrån en rad mindre faktorer kategoriserade han dessa och satte in dem i fyra olika områden som vi kommer att hänvisa till i den här studien. *Yttre kapacitet* - Här råder saker som ekonomi, resurser, geografiskt läge etc. *Yttre beredskap* - Allt som styr verksamheten utifrån, t ex läroplaner, lagar, säkerhetskrav etc. *Inre kapacitet* - Kunskaper som finns att tillgå i verksamheten, t ex lärarkompetens. *Inre beredskap* - Inställning och

⁴ Svensk översättning av Kristian Haggärde. ”ressurser og muligheter som finns i skolens omgivelse.”

⁵ Svensk översättning av Kristian Haggärde. ”mer konkret og verklighetsnära”

attityder hos de som deltar i verksamheten, t ex är man villig att hjälpa varandra med varandras idéer och mål lärare emellan. (Abdul-Muttalib 1984, s. 68)

1.3 Forskningsläge

För att kunna sätta in resultaten i ett sammanhang kommer tidigare forskning med förankring till undervisningen av momentet friluftsliv att redovisas. Utgångspunkten i forskningsläget är definitionsproblematiken av begreppet friluftsliv och dess behov av att kategoriseras för att skapa en entydig begreppsuppfattning. Vidare går forskningen in på hur undervisningen av friluftsliv i skolan fungerar genom utomhuspedagogiken i Sverige och den norska motsvarigheten *uteskole*. Från författarnas sida har det valts att få en större kunskap för *uteskole*, därför har valet att fördjupa forskningen kring det här fenomenet genomförts genom några olika projekt och studier som gjorts på Lutvannskolan i Oslo. Den här skolan tillhör bland de första skolorna i Norge som införde just *uteskole* och var under åren 2002-2004 *demonstrationsskola* för företeelsen (Norska Regjeringen 2004). Därefter kommer forskning angående stödjande och begränsande faktorer för undervisning av friluftsliv presenteras. Slutligen avrundas forskningsläget genom att kortfattat belysa friluftslivets utrymme i de svenska och norska styrdokumenterna för ämnet idrott i grundskolan.

1.3.1 Problematiken med begreppet friluftsliv

Behovet av att kategorisera friluftslivet kan uppstå av olika orsaker. Kirsti Pedersen gjorde en studie om friluftsliv i 1990-talets Finnmark i norra Norge. I den studien fick hon ett behov av att kategorisera utövandet av friluftsliv i sin forskning för att kunna beskriva och tydliggöra hur de norska medborgarna i området bedrev friluftsliv. I denna skriver hon om tre olika friluftsstilar som är beskrivande för olika former av friluftsliv i det norska samhället. (Pedersen 1995, s. 38 ff.)

En stil kallade Pedersen för *Specialisten*. Denna stil innebär investeringar i utrustning, förutsättningar som anpassning av naturen och tid. Stilen innebär specialisering på aktiviteter som sedan utövas i huvudsyfte för sport, spänning och rekreation fast förr i värden var aktiviteten kanske en nödvändighet för överlevnad för dem som höll på med den. Till exempel jakt för mat eller telemarksskidåkning utför för att kunna ta sig fram från punkt A till punkt B.

Dessa aktiviteter är nu ofta förenade med turism, media, senaste teknologin och kommersialism. (Pedersen 1995, s. 40)

Höstaren handlar om att leva av det lokala landskapets hembygd. Att samla mat genom att ta vad man behöver och inte anstränga sig mer än nödvändigt. Friluftslivet är här en av delarna i ett mångbrukslandskap där det också samsas med bland annat jordbruk och skogsbruk. Friluftslivet innebär här till exempel bärplockning, fiske, potatisodling, eldning, bo i vindskydd etc. Att inte anstränga sig mer än vad man behöver har också utvecklats teknologiskt genom bland annat snöskotrar, traktorer och liknande maskiner. (Pedersen 1995, s. 38 f.)

Vandraren söker närkontakt med naturen med endast enkel utrustning, t ex stormkök, tält, sittunderlag. Man försöker alltså i den här stilen komma i kontakt med naturen ur ett musealt perspektiv med hjälp av allemansrätten. Det är inte utrustningen och aktiviteten eller att samla mat som står i fokus utan naturen som rum. Här är tillgången till fritid det som styr mest. (Pedersen 1995, s.39)

Pedersens modell öppnade upp och ledde in sökandet efter fler liknande modeller som skulle visa sig vara än mer användbara för just det här arbetet. Den ger oss också en uppfattning för kulturdrag inom den norska kulturen.

En anledning till vår studie är samhällets behov av att kategorisera och kunna jämföra och utveckla friluftslivet. Problematiken ligger i att samhällsmedborgarna har olika uppfattningar och förståelse för begreppet friluftsliv, vad är det man menar med detta, det kan ju betyda så olika saker för olika personer (Tordsson 2010, s. 68).

Om man skall kategorisera friluftslivet ur en fenomenologisk synvinkel ser det närmast omöjligt ut att utföra detta exakt på grund av fenomenologins grundteori. Hur saker uppstår som fenomen för individen, dvs. hur de visar sig för någon (Bengtsson 1999, s. 11). Detta betyder ju också att även om två människor utför samma aktivitet, så visar sig upplevelsen av aktiviteten förmodligen aldrig likadant till exakt samma grad hos båda personerna. Hur skall en lärare göra för att eleverna skall kunna uppnå KASAM⁶ genom den upplevelsen som

⁶ KASAM står för "känsla av sammanhang". Detta uppnås via förståelse för salutogenesens tre faktorer begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet.

läraren vill ge eleverna (Antonvsky 1991 s. 42-53) I Abelsens (2002, s. 127) studie är fyra stycken idealtyper av lärare kartlagda och enligt fenomenologin kan ingen av dessa vara rätt eller fel eftersom man, som människa eller elev, upplever saker och situationer på olika sätt beroende på tidigare erfarenheter från den omgivande miljön och det biologiska arvet (Hwang & Nilsson 2003, s. 21 f.). I studien kategoriseras friluftsliv i grundskolor med friluftprofil genom Sandells modell med tre breda områden som täcker flera aktiviteter samtidigt (Sandell 2007, s.17 ff.). Detta är tänkt skall medföra att kategoriseringen skall fungera trots att en och samma aktivitet kan upplevas som olika aktiviteter av olika personer.

1.3.2 Utomhuspedagogik och uteskole

Forskaren Anders Szczepanski beskriver i boken *Utomhuspedagogiken som kunskapskälla* hur viktigt naturmötet är i undervisningen. Urbaniseringen har inneburit att ”vår hälsa är hotad om vi inte snarast återskapar vår landskapsrelation.” (Szczepanski 2007, s.12) Den här relationen mellan landskap och människan var betydligt starkare innan städerna började växa sig större eftersom befolkningen bodde och levde närmre naturen i mindre bygder. Szczepanski framhåller utomhuspedagogiken som en god metod för att återskapa den här relationen till landskapet. Genom att flytta undervisningen utomhus främjas mötet mellan teori och praktik vilket resulterar i ett lärande med djupare förståelse (Szczepanski 2007, s.13 f.). ”Pedagogiken utomhus förenar känsla, handling och tanke; landskapet är arena, den fysiska verkligheten blir lärmiljö.” (Szczepanski 2007, s.14). Utnyttjandet av uterummet i undervisningen ger dessutom en stor stimulering av sinnen, något som resulterar i en ökad minnes kapacitet. (Szczepanski 2007, s.14 f.)

Utomhuspedagogikens motsvarighet i Norge kallas för *uteskole* och den norske författaren och forskaren Arne. N Jordet som varit mycket aktiv med forskning just kring det här fenomenet. I boken *Klasserommet utenfor* beskrivs *uteskole* som den undervisningen vilken förekommer utanför klassrummet, i skolans sociala och fysiska omgivning. Jordet fortsätter med att konstaterar att *uteskole* varken är en metod eller arbetssätt men som innehåller ett stort antal metoder. De lärare vilka tillämpar *uteskole* i undervisningen väljer därför att flytta ut inläringen i skolans närmiljö. De menar att ”det tillför inläring så många kvaliteter.” (Nikolaisen Jordet 2010, s.32) Att flytta vissa delar av undervisningen utomhus utvidgar perspektiven på undervisningen. (Nikolaisen Jordet 2010, s.32) I boken presenteras även en landsomfattande undersökning med syfte att ta reda på uteskolens utbredning i de norska grundskolorna. Undersökningens resultat tyder på att ”uteskole” har en stor utbredning i

grundskolan. Framförallt visar sig utbredningen av arbetsmetoden vara störst i årskurs ett där 90 % av eleverna hade ”uteskole” minst en halvdag i veckan, därefter avtar arbetsmetoden gradvis igenom hela grundskolan. (Nikolaisen Jordet 2010, s.55).

Arne N Jordet genomförde i början av 2000 – talet en omfattande undersökning under en fyra års period. Undersökningen är en omfattande studie som ”tar sikte på å belyse den didaktiske tenkning og praksis som har utviklet seg i uteskole på Lutvann skole.”⁷ (Nikolaisen Jordet 1998, s.3) Uteskolen fungerar på det sättet att varje klass har en utedag i veckan under hela året och utvecklats till ett fast och rutinmässigt inslag i skolveckan som samtliga aktörer på skolan känner till (Nikolaisen Jordet 1998, s.182). Jordet konstaterar att den viktigaste undervisningsmetoden på Lutvann skolan är grupparbeten (Jordet 1998, s.219). Det skall också sägas att individanpassad undervisning och helklassundervisning också har en del i det dagliga arbetet på Lutvann men lärarna menar dock på att grupparbetet utvecklar elevernas språkliga förmåga genom att sätta ord på själva upplevelsen i aktiviteten (Nikolaisen Jordet 1998, s.78). Det är kanske inte så svårt att förstå varför grupparbeten har en så tydlig roll på Lutvann när Jordet skriver att ”lek, drama och praktiskt arbete också är viktiga metoder som blir använda i uteskolan.” (Nikolaisen Jordet 1998, s.200).

Ytterliggare en norsk forskare vid namn Kristian Abelsen har uppmärksammat pedagogiken vid Lutvanns uteskola och genomförde 2002 en fältstudie under två veckor på uteskolan i Oslo. Abelsen följde fyra klasser under de dagarna då undervisningen bedrevs utomhus, för att analysera verkliga undervisningssituationer utifrån det pedagogiska innehållet. Utöver de här undervisningssituationerna studerade Abelsen även samspelet mellan lärare, elever och omgivningen i dessa situationer. (Abelsen 2002, s.14)

Syftet med den här studien var att ”drøfte uteskolevirksomheten, slik den ter seg i praksis.”⁸(Abelsen 2002, s. 4) Situationsanalysen av lärarnas handlingsmönster medförde en indelning i fyra idealtyper eller tyngdpunkter för att kunna belysa de variationerna av undervisningsmetoder som observerades (Abelsen 2002, s.58).

⁷ Svensk översättning av Kristian Haggärde. ”tar sikte på att belysa det didaktiska tänkandet och praktiken som har utvecklat sig i uteskolen på Lutvannsskolan.”

⁸Svensk översättning av Kristian Haggärde. ”diskutera uteskole verksamheten, om den fungerer i praktiken”

Eftersom det inte fanns en utarbetad pedagogisk modell för hur undervisningen skall bedrivas vid uteskolor spelade Lutvanns lärare med olika bakgrund och utbildning en avgörande roll för undervisningens innehåll. Abelsen kunde genom fältstudierna kartlägga fyra idealtyperna av lärare som fanns på skolan och se vad som utmärkte deras tillvägagångssätt i undervisningen. Idealtyperna på skolan såg ut enligt följande: ”*Flytt-ut-läreren*”- har sina förebilder inom det traditionella klassrummet. ”*Fri-flyt-läreren*”- traditionella lärare som saknar förebilder för verksamhet i naturen. ”*Speider läreren*”- lärare som har erfarenhet av pedagogisk undervisning i naturen. ”*Ideal läreren*”- hämtar sina bilder från aktivitetspedagogiken. (Abelsen 2002, s. 127)

1.3.3 Främjande och begränsande faktorer för friluftsupervisning

Abdul-Muttalibs studier om begränsande och stödjande faktorer för skolverksamheten visar att innehållet i undervisningen, inte minst för friluftsliv, kan skilja sig väldigt mycket, även mellan skolor med likartade förutsättningar och ramar kan det vara stor skillnad mellan arbetssätt (Abdul-Muttalib 1984, s. 68). Även om arbetssätten är olika kan en röd tråd skönjas, den *Yttre beredskapen* vilar på samma kulturella grunder när det t ex handlar om allemansrätten (Naturvårdsverket 2012). Därför är denna studie som är gjord mot gymnasieskolor ändå relevant då faktorerna är desamma. Om denna studie skulle kunna visa att det skiljer sig från skola till skola skulle den också till viss del kunna åskådliggöra varför de skiljer sig.

Enligt de svenska styrdokumenterna för idrott och hälsa i grundskolorna är ett av ämnets huvudmoment friluftsliv. En studie som baseras på elevers och lärares uppfattning visar i vilken grad undervisningen i friluftsliv förekommer i skolan. Backman konstaterar att denna uppfattning kring tolkningen om vad friluftsliv är kräver en beskrivning av ämnets innebörd. Väl där fastställer han att de vanligaste formerna för friluftsliv i grundskolan karaktäriseras med idrottsligt inslag istället för friluftsliv, det bör därför benämnas som friluftaktiviteter istället för friluftsliv. (Backman 2004, s.183 ff.)

Eftersom den här studien av Backman genomfördes när den tidigare läroplanen Lpo 94 var aktuell bör det gå att se om den nya läroplanen Lgr11 med betydligt tydligare styrning mot friluftsliv kommer att få någon påverkan av momentet friluftsliv. Studien visar även att friluftsupervisningens omfattning varierar stort från skola till skola. Backman menar ”att

mängden friluftsliv i undervisningen har ett samband med faktorer som t.ex. skolans omgivning eller lärarens utbildning.” (Backman 2004, s.184)

1.3.4 Styrdokument för Norska och Svenska grundskolan

I läroplanerna i både Norge och Sverige utgör friluftsliv i grundskolan en stor del av ämnet idrott. Det går tydligt att urskilja likheter och skillnader på några olika punkter. (Skolverket 2011, s. 51 ff.) (Utdanningsdirektoratet 2012)

Vidare förändras läroplanerna då och då. Likväl är det med utgång från dessa som mycket av forskningen kring friluftslivet i skolan styrs då de sätter ramarna för vad momentet friluftsliv skall innehålla. I den här studien kan dessa ramar, som gäller för grundskolans friluftsliv i Sverige och Norge, delvis vara avgörande för resultatet.

Den norska kursplanen för friluftsliv är centralt styrd och är tydlig angående vilka aktiviteter som det skall undervisas i inom friluftsliv (Utdanningsdirektoratet 2012). Den tidigare svenska kursplanen Lgr 94 var däremot lokalt styrd och angav friluftsliv som ett obligatoriskt moment men vad det skulle innehålla var upp till skolan. (Lönn & Schmidt 2005, s. 2)

Vi kan nu se att den, snart 1 år gamla, svenska kursplanen Lgr 11 liknar mer den centralt styrda norska även om den preciserar vad undervisningen skall innehålla i en något mindre grad än den norska. Friluftslivet har också, jämfört med den tidigare kursplanen fått en större plats inom ämnet idrott och hälsa. (Skolverket 2011, s. 51 ff.)

1.4 Definitioner

1.4.1 Svensk och Norsk definition av friluftsliv

Svenska staten utgav 1999 en rapport till stöd för svenskt friluftsliv och främjandeorganisationer där man gjorde följande definition.

”Med friluftsliv avses i förordningen vistelse och fysisk aktivitet utomhus för att uppnå miljöombyte och naturupplevelse utan krav på prestation eller tävling.” (Statens stöd till friluftsliv och främjandeorganisationer (DS 1999:78) 1999, s. 15)

Norska stortinget lade år 2000 fram en rapport där man definierade friluftsliv. Detta gjorde man med motivationen att man behövde kunna placera in friluftslivet i samhället då det ansågs bidra med livskvalitet ur hälsosynpunkt. Definitionen såg ut så här.

"opphold og fysisk aktivitet i friluft i fritiden med sikte på miljøforandring og naturopplevelse."⁹ (Norska Regjeringen 2000-2001)

De svenska och norska definitionerna är väldigt lika men den norska skiljer sig i att friluftsliv bara kan bedrivas på fritiden. Denna definition framställdes i samband med industrialismen och arbetsplatsorganiseringen i Norge. Helt plötsligt fanns det, för människor med organiserade arbetstider och monotona arbetsuppgifter ett behov av att ta sig ut och detta kunde bara göras på fritiden eftersom det skulle arbetas på den övriga tiden. (Tordsson 2010, s. 54f.)

Ur en synvinkel kan problematiken ses i att verksamheten i skolan inte kan vara fritid och därför skulle det enligt den norska definitionen inte gå att undervisa i detta. En viss konflikt eller begreppsförvirring kan konstateras när samtliga friluftaktiviteter fastställts som ett läroplans- och kompetensmål i grundskolan som inte kan betecknas som fritid.

En annan synvinkel skulle kunna vara, som den här studien utgår ifrån, att skolan lär elever att klara sig i samhället inte bara yrkesförberedande utan också för att kunna klara sig på fritiden på flera sätt. T ex matematik för den egna ekonomin, hem och konsumentkunskap för mat osv, friluftsliv för hälsa, miljö och kultur. Därför kan friluftsliv, trots den norska definitionen av friluftsliv, vara högst relevant som ämne vid undervisning i grundskolan.

Den norska och svenska definitionen av friluftsliv utgör en bred plattform för samhällets syn på friluftsliv som öppnar för många egna tolkningar och eventuell förvirring kring begreppet (Tordsson 2010, s. 68). Med dessa definitioner är friluftslivet både tydligt men också svårplacerat i samhällets struktur, där de också är en grund för friluftslivet i skolan som skall hjälpa unga in i samhället. Definitionerna fungerar i studien som minimikrav för det material som kan användas i resultatanalysen.

⁹ Svensk översättning Kristian Haggärde. ”uppehåll och fysisk aktivitet genom friluftsliv på fritiden med sikte på miljöförändring och naturopplevelse”.

1.4.2 Definition av Friluftprofil

I de svenska skolorna, vilka använder sig av skolans utemiljö som klassrum används termen utomhuspedagogik som namn på undervisningsmodellen. Motsvarigheten till utomhuspedagogiken kallas i Norge för *uteskole* (Nikolaisen Jordet 2010, s.2).

I Sverige uttalar eller marknadsför sig en del skolor med att ha en friluftprofil. Den här profileringen innebär att skolorna erbjuder mer friluftsliv i undervisningen utöver den ordinarie friluftundervisningen i idrott och hälsa året runt (Skolverket 2011). Profileringen innebär samtidigt att hela skolans verksamhet genomsyras av den valda profileringen. I de svenska skolorna framgår det inte på ett tydligt sätt att utomhuspedagogiken är det centrala med profilen. Eftersom undervisningsformerna för profilen i största mån genomsyras av utomhuspedagogiken får det en central roll i profilen.

På samma sätt som en del svenska skolor marknadsför sig med en friluftprofil, som i sin tur innebär utomhuspedagogik, lyfter en del norska skolor fram att *uteskole* är en del av skolans arbete. De norska skolorna kan då också anse sig ha en profilering av *uteskole*. Det går på många sätt att se stora likheter mellan de svenska friluftprofilerade skolorna och de norska uteskolorna eftersom skolorna tillämpar en likvärdig pedagogik utomhus. För att inte skapa en begreppsförvirring av de här två begreppen har författarna valt att placera in de här pedagogikformerna i ett gemensamt begrepp, *friluftprofil*.

1.5 Syfte och frågeställningar

1.5.1 Syfte

Studiens syfte är att undersöka friluftundervisningen i grundskolor med friluftprofil i Oslo och Stockholm, samt jämföra dessa.

1.5.2 Frågeställningar

- Vilken eller vilka stilar av friluftsliv förekommer inom idrottsämnet i friluftprofilerade grundskolor i Oslos kommun?
- Vilken eller vilka stilar av friluftsliv förekommer inom idrottsämnet i friluftprofilerade grundskolor i Stockholms kommun?
- Vad kan vi se för likheter eller skillnader mellan skolorna i Oslo och Stockholm?

1.6 Teoretiska utgångspunkter

1.6.1 Sandells modell för friluftsstilar

Klas Sandell skriver i boken *Friluftslivets pedagogik* om tre olika friluftsstilar. Han menar att genom att kunna urskilja och tyda dessa kan friluftspedagogen lättare förstå sammanhanget i sin undervisning av friluftsliv och på så sätt lättare uppnå sina syften. Dessa stilar har i förhållande till friluftspedagogiken både fördelar och nackdelar beroende på gruppen och personerna som undervisas. De har också fördelar och nackdelar i förhållande till friluftspedagogens egen kunskap. (Sandell 2007, s.17 ff.)

Sandells modell valdes som teoretisk utgångspunkt och verktyg framför Kirsti Pedersens (1995, s.38 ff.) forskning då hennes kategoriseringsstilar grundades på ett område i Norge och Sandells grundades utifrån friluftslivet ur ett större perspektiv. Sandells forskning bygger dock inte på norska vanor, alltså vinklas undersökningsmaterialet emot svensk forskning för att också jämföras med svenskt undersökningsmaterial. Sandells modell har också den fördelen att den berör området med en pedagogisk infallsvinkel som är relevant för denna studie.

Det finns mycket forskning som försöker kategorisera och definiera olika former av friluftsliv men oftast rör det sig då om två poler på skalan. Dessa två poler refereras oftast till som friluftsansaktivitet och traditionellt friluftsliv. Nilsson (2007, s.141 ff.) pratar t ex om friluftsliv som en pol och naturmiljöaktivitet som en pol. Sandells modell har ett bredare och samtidigt djupare resonemang kring friluftsstilar. Den täcker upp en större skala eller dimension med flera poler när det gäller att kategorisera friluftslivet. Bristerna med den är att man måste generalisera för att kunna passa in en upplevelse i den. Man bör dock ha i åtanke att för t ex Nilssons teorier med färre poler och mindre djup måste man generalisera ännu mera vilket gör kategoriseringen än mindre precis. Däremot kan vi få en generell övergripande bild för friluftformer i grundskolor med friluftprofil i Sverige och Norge.

I studien besvaras frågeställningarna utifrån tre områden som Sandells modell representerar. Studien ser dessa tre områden som kategorier för friluftsansaktiviteter. Med hjälp av dessa stilar kan studien jämföra och analysera resultat från den insamlade empirin.

Sandells *Dominansstilen* tar plats i en konfigurerad naturmiljö som skall passa aktiviteten. Fördelen med denna stil pedagogiskt är att den är lätt att göra spännande och intressant. Den går ofta att hänvisa till och lära sig ifrån i form av media som tidningar och TV då man bland annat tävlar i många aktiviteter inom stilen. Det kan dock finnas ett dilemma i att hålla spänningen och intresset uppe hos adepterna genom att hela tiden utveckla och presentera nya aktiviteter. Det lugna naturmötet uteblir också ofta när aktiviteten står i fokus. Miljön och jordens resurser far också illa i vår jakt på att bygga om, anpassa och skapa de bästa förutsättningarna för dessa aktiviteter. (Sandell 2007, s.18 f.)

Sandells *Aktiva anpassningsstilen* handlar om att anpassa sig till det lokala naturområdet. Friluftslivet är här bland annat en del i ett mångbruk med bland annat jordbruk och skogsbruk. Att samla mat genom att ta vad man behöver och inte anstränga sig mer än nödvändigt. Att inte anstränga sig mer än vad man behöver för att kunna leva har också utvecklats teknologiskt, via bl a eko-turism, genom bland annat snöskotrar, traktorer och liknande (Sandell 2007, s.19). Sandell menar att den här stilen har stora fördelar pedagogiskt för att lära sig leva i och av naturen utomhus i form av kunskap om den biologiska mångfalden i landskapet, hur man övernattar utomhus och andra fysiska ansträngningar. En nackdel, eller fördel, kan vara att man för vissa av aktiviteterna på området bör ha god kontakt och lov från markägare för att kunna följa allemansrätten men också detta är en del av friluftslivets pedagogik. (Sandell 2007, s.19 f.)

Den *Passiva anpassnings*-stilen som Sandell skriver om handlar om anpassning till naturen för att lämna den så oberörd som möjligt. Genom att skydda och bevara lokala och kulturella sevärdheter bildas ett musealt perspektiv. Här är naturreservaten av betydelse då de ofta finns för att just bevara naturen så oberörd som möjligt. Ur en pedagogs synvinkel har denna stil fördelen att den ofta är inom gränserna för allemansrätten och inte behöver något godkännande från markägare. Man bör dock som pedagog ha kunskap med sig samt ett tydligt syfte med vistelsen för att på något sätt kunna göra det intressant för eleverna. Det kan handla om att läsa naturens krafter för att överleva på fjället eller om djur och växter. Har man inte detta förankrat kan det lätt bli en mindre bra upplevelse för eleverna om det till exempel blir dåligt väder. (Sandell 2007, s.20 f.)

1.6.2 Fenomenologins summerande begrepp situation, projekt och fakticitet

Björn Tordsson (2010, s.284-314) skriver om fenomenologin i friluftslivet och kopplar där flera av fenomenologins teorier och begrepp till friluftslivet samt problematiserar friluftslivets pedagogik med hjälp av fenomenologins grunder. Denna modell grundar sig i fenomenologins begrepp situationens och projektets relation och ramar för friluftslivet.

Situationen en person befinner sig i bestämmer möjligheter och begränsningar. Alltså situationen styr ramar i en uteskolas eventuella friluftsverksamhet (Tordsson 2010, s.301 f.).

Projektet är vad man har tänkt genomföra för slags friluftformer eller aktivitet (Tordsson 2010, s.304).

Fakticitet är summan av situationen och projektet eller vad det tänkta projektet i påverkan av situationen resulterade i (Tordsson 2010, s.304).

Inom fenomenologin pratar man också om intension. Intensionen innebär vad man vill uppnå med den önskade fakticiteten, som skall vara kontentan av situation - projektrelationen. I situation - projektrelationen finns från staten eller stortinget en intension i form av uppnående av kursplansmålen som skolan måste följa. (Tordsson 2010, s.300 f.)

Denna faktor, inom den *yttre beredskapen*, att uppnå kursplansmålen blir en intension som skolan måste uppnå med hjälp av en aktivitet/projekt i förhållande till deras situation/förutsättningar (Abdul-Muttalib 1984, s.68).

Eftersom fenomenologin är något som har sin grund i att ett fenomen uppstår för just en person i just den stunden kan detta sätt att använda sig av fenomenologi i studien ifrågasättas. Detta eftersom materialet ifrån intervjuerna återges av intervjupersonen långt efter den upplevda konkreta situationen och sedan skall detta material tas emot av författarna till studien och sammanställas av dessa. Det betyder att informationsmaterialet har gått genom många mellanhänder och på så sätt omedvetet kan ha vinklats flera gånger innan resultatet redovisas. (Tordsson 2010, s.285)

Om studien försökt samla empiri, för att sammanställas och analyseras med hjälp av Sandells modell för friluftsstilar, utan dessa fenomenologiska begrepp hade sannolikt intervjufrågorna och dess områden sett liknande ut (Sandell 2007, s.17 ff.). Dessa fenomenologiska begrepp som presenteras här används i studien endast som hjälp att fånga empirin utifrån en logisk struktur.

Ännu en kritisk synvinkel i att använda fenomenologin i studien som ett verktyg är att intervjupersonen eller pedagogen som återger sina upplevelser kanske inte ser sin upplevelse som en friluftsupplevelse. Eftersom denne kanske upplever händelserna den återger som rent vardagligt arbete eftersom denne jobbar med att försöka lära ut friluftsliv.

Utifrån Tordssons beskrivning av dessa fenomenologiska begrepp har de använts för att ge struktur till intervjuernas frågeområden (Tordsson 2010, s.300 ff.). För att dessa skall generera ett material som Sandells modell för friluftsstilar kan relatera till i resultatanalysen (Sandell 2007, s.17 ff.). I intervjuguiden utgår frågeområdena från begreppen situation och projekt för att få en fakticitet.

2 Metod

Studien ämnar undersöka friluftsupervisningen i grundskolor med friluftprofil i Oslo och Stockholm, samt jämföra dessa. Detta betyder att studien måste vara öppen för vad friluftsupervisningen på dessa skolor innebär och då kan studiens undersökningsmetod inte innehålla precis förutbestämda alternativ eller frågealternativ. Alltså blir den kvantitativa ansatsen bortprioriterad då den oftast beskriver storlek, mängd eller kvantitet i forskning (Olsson & Sörensen 2007, s.79). I en kvalitativ ansats kan sammanhangen placera, fenomenen i den friluftsupervisning studien undersöker, i mönster och kategorier. Detta för att gestalta det studien undersöker på ett tydligt sätt (Olsson & Sörensen 2007, s.79). Studien utförs med telefonintervjuer som metod. Intervjuer kan vara både kvalitativa och kvantitativa (Olsson & Sörensen 2007, s.80). En kvalitativ intervjumetod med låg grad av strukturering och standardisering har valts då denna passar studiens syfte bäst. Eftersom empirin som då insamlas kan svara på de frågor studien har med hjälp av de verktyg och metoder som presenterats (Olsson & Sörensen 2007, s.80 f.).

En systematisk redogörelse för de metodiska val som haft betydelse för studien kommer här att tydliggöras. Utöver litteraturstudien har totalt sex intervjuer genomförts med idrottslärare och lärare vilka är ansvariga för friluftsupervisningen på tre skolor i Osloområdet och tre skolor i Stockholmsområdet.

2.1 Datainsamlingsmetod

En intervjuteknik med öppna frågor har från författarnas sida valts att använda. Valet av insamlingsmetod grundar sig i att få ut en bredd på den insamlade data. Intervjuns öppna frågor skall därför bidra till att intervjupersonen får möjlighet att berätta om det han/hon kommer på inom frågornas område (Lantz 2007, s 30f.) (Trost 1997, s. 30). Ett medvetet val från författarnas sida var att med hjälp av telefon, dels underlätta, men även få en likvärdig insamling av data (Lantz 2007, s.30f.).

De här kvalitativa telefonintervjuerna går därför ut på att förstå hur den intervjuade personen tänker och känner i relation till arbetets frågeställningar och syfte. Med hjälp av fenomenologins relation mellan situation och projekt (Trost 1997, s. 24), som varit ett viktigt verktyg i intervjuns konstruktion. Har därför möjliggjort att analysera den insamlad data via Sandells modell för friluftsstilar.

2.2 Urval

Det fanns ett stort intresse att jämföra Sverige och Norge på grund av att inställningen till friluftsliv på många sätt påminner om varandra. För att studien skall begränsas till rimligt omfång för den här uppsatsens nivå avgränsades studiens område till Stockholm som området i Sverige och Oslo som undersökningsområdet i Norge. Det fanns också en tanke om att dessa två områden har likvärdiga naturförutsättningar för att bedriva friluftsliv, med närheten till vatten och naturområden som gemsensam nämnare.

Med frågeställningarna som bakgrund sökte vi upp den typ av skolor och lärare som vi antog vara intressanta för studien. På så sätt kan urvalet av skolor och lärare till den här intervjustudien definieras som ett "bekvämlighetsurval." (Trost 1997, s.108).

Omfattningen av intervjuer begränsades till totalt sex objekt, tre i varje land, vilket framförallt grundar sig i en tids- och kostnadsaspekt (Trost 1997, s.109). Med det antalet intervjuer skulle

även hanteringen av materialet bli mer överskådligt och möjligheten att sammanställa mer lätthanterlig (Trost 1997, s.110)

Samtliga skolor i från Stockholmsområdet skulle alla ha en friluftprofil på skolan. Arbetet med att hitta dessa skolor var inte enkelt eftersom antalet skolor med friluftprofil i Stockholms kommun är begränsat. Genom ett noggrant sökande på internet efter skolor som skulle tänkas vara lämpliga för studien valdes tre skolor ut. Eftersom studiens omfång skulle vara begränsat bedömdes att det endast skulle vara de tre skolor från varje stadsområde som främst motsvarade kraven för en friluftprofil. Dessa skolor kontaktades därefter på telefon för att säkerhetsställa att skolorna uppfyllde friluftprofilens definition.

I Oslo kommun sökte vi efter de skolor som erbjöd *uteskole*. Sökningsarbetet med att hitta rätt skolor och komma i kontakt med dem underlättades mycket tack vare kontakter från Högskolan i Bø som skapades under tidigare studier i just Bø. Kontakterna ledde direkt till skolor och personer som hade stor kunskap om *uteskolor* i Osloområdet. För att komplettera sökningen användes även här internet. Verksamheten *uteskole* har i Oslo men även övriga Norge nått en betydligt större utbredning än i Sverige, vilket bidrog till att det fanns ett större utbud på skolor i Oslo kommun med den här företeelsen, än vad det fanns friluftprofilerade skolor i Stockholm kommun. Även på Osloskolorna kontaktades på telefon för att säkerhetsställa att de motsvara profilens definition.

Valet av intervjupersoner gjordes efter kraven att samtliga intervjupersoner skulle vara lärare på en grundskola och delaktighet i undervisningen av friluftsliv och därmed även ha en aktiv roll i undervisningen av friluftsliv som berörde skolans friluftprofil. Lärarna skulle även undervisa i idrott och hälsa samt dess motsvarighet i Norge. Anledningen till valet var att idrottslärare är de enda lärarna som har ett formellt krav på att undervisa i friluftsliv, på grund av att friluftsliv är en central del i både det svenska och norska styrdokumentet för idrottsämnet. Fem av sex lärare var idrottslärare medan den sjätte var ”uteskolekoordinator”, vilket innebar att ansvara för stora delar av skolans undervisning utomhus.

2.3 Utformning av intervju

Den inledande delen i frågeguiden (Bilaga 3) till intervjun innehåller frågor som ger betydelsefull bakgrundsinformation från intervjupersonen. Tanken är även att de här frågorna ska ”skapa det klimat som intervjusituationen kräver” (Lantz 2007, s.58) för att

intervjupersonen skulle känna sig avslappnad och våga öppna sig. De inledande frågorna ska också ge intervjuarna en tidig indikation på att intervjupersonerna verkligen är rätt objekt för studien. Därefter övergår frågorna mot intervjuens huvudområden. Frågeguiden skapades med låg strukturering och låg standardisering med syftet att ge de ramar som krävs för att hålla intervjuerna till det aktuella ämnesområdet. I det här fallet finns det ett intresse för öppna svar, vilket innebär en frågeguide som tar upp de stora delområdena i intervjun (Trost 1997, s.47).

För att säkerhetsställa frågeguidens tillförlitlighet genomfördes en provintervju på samma sätt som de riktiga intervjuerna var planerade att genomföras (se 2.5 *Genomförande*), alltså med hjälp av en telefonintervju. Provintervjun genomfördes med en yrkesverksam idrottslärare i Stockholmsområdet. Den bakomliggande tanken med valet var att personen skulle spegla och tillhöra samma kategori lärare som de som skulle delta i de kommande intervjuerna. (Lantz 2007, s.60)

Det blev en antydning på hur väl frågeguiden var konstruerad och fungerade. Efter provintervjun utvecklades frågeguiden genom att vissa frågor omformulerades. Framförallt var det frågorna som berörde ”situation” och ”projekt”(Bilaga 3) som fick omformuleras eftersom de här frågorna var vara svåra att förstå och innebörd inte framgick på ett tydligt sätt i provintervjun.

2.4 Genomförande

Totalt genomfördes sex ”kvalitativa intervjuer” (Trost 1997, s.7) via telefon efter planerade tider då lärarna som intervjuades hade avsatt tid för att i lugn och ro genomföra intervjuerna. Intervjuernas omfattning i tid varierade mellan 12-20 minuter. Valet att även genomföra intervjuerna i Stockholmsområdet via telefon har sin orsak i att det skulle bli så likvärdiga förutsättningar som möjligt jämfört med intervjuerna från Oslo. Eftersom vi inte har någon stor erfarenhet att genomföra intervjuer blev förberedelserna innan intervjuerna viktiga för att bygga upp en större trygghet. För att inte missa värdefull information på grund av ovanan, genomfördes intervjuad av oss båda två. Den ena intervjuaren var den aktiva och ledde intervjun, medan den andra hade en passivare muntlig roll och agerade sufflös samt förde anteckningar. Detta för att intervjupersonen inte skulle känna sig i underläge gentemot intervjuarna (Trost 1997, s.44).

På grund av att de utvalda lärarna hade varierade arbetschema som vi fick ta hänsyn till kunde inte samtliga intervjuer genomföras av oss två samtidigt. Två av sex intervjuer genomfördes därför med endast en intervjuare. Under samtliga intervjuer användes en bandspelare, då kunde intervjuarna istället koncentrera sig på frågorna och inte behöva fokusera lika mycket på att anteckna (Troost 1997, s.50). Inspelningen bidrog till att anteckningarna kunde kompletteras efteråt för att få mesta möjliga information av intervjuerna. Intervjupersonerna blev innan intervjun informerade om bandspelarens användning och hade möjlighet att avstå från att bli inspelad.

2.5 Etiska aspekter

Före informationsmailet sändes ut till intervjupersonerna övervägdes de etiska aspekterna kring intervjun mycket noggrant. I det här mailet fastslogs intervjupersonens rättigheter i intervjun, att deltagandet var anonymt samt vad det insamlade materialet skulle användas till. Även under intervjutillfället upplystes de intervjuade personerna att deltagandet var frivillig och att personen i fråga hade rätt att ”avbryta intervjun när som helst eller låta bli att svara på vissa frågor.” (Troost 1997, s.94). Det klargjordes också att det inspelade materialet från intervjun enbart skulle användas av författarna i sammanställningen av studien.

2.6 Reliabilitet och Validitet

Reliabiliteten för studien är kopplad till intervjuerna och under hur pass lika förutsättningar dessa genomfördes. Studiens sex intervjuer genomfördes över telefon varav fyra stycken av båda författarna medan två stycken utfördes av en av författarna. Alla sex intervjuer utfördes dock med samma person som förde intervjukonversationen och med bandspelare för att empirin skulle kunna analyseras noggrant i efterhand.

Det används en låg grad av standardisering för frågeguiden där intervjuen styrs utifrån två områden med öppna frågor vilket leder till att respondenterna ofta kommer in på nästa område utan att nästa fråga behöver ställas (Troost 1997, s.19 f.). Eftersom intervjumönstret inte blir exakt lika mellan varje respondent, beroende på hur denne berättar/svarar på frågorna, kan reliabiliteten ifrågasättas. Valet är dock medvetet eftersom respondenterna måste berätta vad som existerar i deras verksamhet. Om man skulle försöka ta reda på det med styrda frågor är

riskan stor att man missar saker man inte tänkt på när man själv inte är insatt i deras verksamhet och därmed blir reliabiliteten än mindre. Vid kvalitativa intervjuer menar Trost (1997, s.47) att man i möjligaste mån skall låta den intervjuade styra ordningsföljden i intervjun. Samt istället för att använda sig av en lista med frågor, sätta upp en kort lista med frågeområden med tillhörande frågor till dessa. En kvalitativ analys av intervjuvaren sammanställdes i ett resultat tillsammans av de båda författarna för att inga olikheter i tolkningarna skulle uppstå. (Olsson & Sörensen 2007, s.80 f.)

I studien uppstår operationella definitioner utifrån vad den öppet intervjuade personen berättar om. Alltså sådant material intervjupersonen förtäljer som passar in under och uppfyller kriterierna för någon av de tre teoretiska friluftsstilarna som resultatet presenteras i. Mätverktygen har fungerat för att mäta den tänkta empirin och fler intervjuer skulle därför kunna utföras med ett reliabelt jämförbart resultat. Detta kan tolkas som att studien har en hög kriteriell validitet. (Bjereld, Demker & Hinnfors 2009, s.114 f.)

Det finns dock en gråzon där en operationell definition skulle kunna kategoriseras under två teoretiska friluftsstilar. Alltså den uppfyller eller skulle kunna uppfylla kriterier för två teoretiska friluftsstilar eller att en operationell definition är så vagt framlagd av respondenten att det blir svårt att tolka in den i en eller fler av friluftsstilarna. Då det inte finns något facit för kvalitativ forskning går det inte att veta om man fullt ut lyckats mäta det man avser att mäta. Det betyder att man endast kan resonera kring vilken grads validitet studien har.

Mätverktygen kräver tillräckligt tydlig empiri och det är det intervjuguiden är till för att säkerställa (Trost 1997, s.47). Studien har dock utförts av två personer som är nybörjare på att göra intervjuer och därför har det missats några definierande fakta, på grund av ovana, för svårtolkad empiri. Dock inte så stora missar att det helt påverkar empirin och tolkningen av slutresultatet. Dessa små missar finns en redogörelse för i resultatet. Mätverktygen generaliserar resultatets förhållande till verkligheten eftersom de försöker mäta fenomen som kan te sig annorlunda från person till person (Bengtsson 1999, s.11). Sandells verktyg och därmed dess generaliseringar är dock vetenskapligt erkända inom området (Sandell 2007, s.17 ff.).

2.7 Bortfall

Studien kräver att respondenterna kan berätta väl om de områden som intervjun berör för att användbar empiri skall kunna samlas in. Alla intervjupersoner uppfyllde detta. Det finns dock viss tvekan för intervjuperson tre, då denne klart uttryckte att denne inte hade koll på hela verksamheten. Resultatet för intervjuperson tre var ändå så fullkomligt att det gått att använda även om det kan ha funnits mer att hämta om denna skola. Om intervjuperson tre dessutom tolkat deras egen skolverksamhet fel har det varit svårt för de ovana intervjuarna/författarna att i det här fallet upptäcka detta. Bilden av skolverksamheten på den tredje intervjupersonens skola kan vara sned i vissa svar.

2.8 Analys av intervjuerna

Direkt efter att intervjuerna avslutats transkriberades det inspelade materialet ordagrant. Därefter framstod de operationella definitionerna då de *projekt*/aktivitet som respondenten beskrivit sattes i relation till den *situation* respondenten beskrev för *projektet*. På detta sätt skapades ett sammanhang som beskriver fakticiteten, i detta fallet samma sak som den operationella definitionen, av vad för verksamhet som egentligen förekom. (Tordsson 2010, s.301 f.)

Därefter plockades de operationella definitionerna från materialet ut för att kategoriseras med hjälp av Sandells (2007, s.17 ff.) modell för friluftsstilar (Bjereld, Demker & Hinnfors 2009, s.114 f.). Här vill författarna starkt hänvisa till bilaga 2 för en så bra förståelse som möjligt innan resultatet läses.

3 Resultat

Lärarens bakgrund beskrivs kort allra först i intervjuresultatet för varje skola för att ge läsaren en bild av vad i undervisningen som kan ha påverkats på grund av lärarens kompetens (Abdul-Muttalib 1984, s.68). Alltså vad denne känner sig trygg i och är bra på.

Resultatet har analyserats och presenteras utifrån olika moment/projekt i friluftsupervisningen som intervjupersonerna på de berörda skolorna berättat om. Därefter kopplas varje skolas olika moment/projekt till övrig situationsbeskrivande empiri från

intervjun, av sekundär betydelse, och bidrar till ett tydligare sammanhang/fakticitet till momenten (Tordsson 2010, s.301 f.). Detta för att ge en så riktig bild, av resultatet för den berörda skolan, som möjligt. (Troost 1997, s.114)

I analyseringen av det insamlade materialet användes en tabell (se bilaga 2), som liknar "Matris 10.2" (Lantz 2007, s. 122). Den här tabellen användes just för att sortera ut och kategorisera in det väsentliga från det insamlade materialet. Tabellen bidrog därför med att tydliggöra de eventuella samband och fakta som kunde finnas i resultatet.

I tabellen (bilaga 2) går det, beroende på hur projekten genomfördes eller i vilket syfte ett moment kan kategoriseras under flera av Sandells friluftsstilar.

3.1 Friluftstyperade skolor i Sverige

Skola 1 (Intervjuperson 1/IP 1)

IP 1 är utbildad idrottslärare på GIH och har varit anställd som idrottslärare på skolan i 13 år.

IP 1:s friluftsbakgrund innehåller vandring, paddling och fiske etc.

IP 1 förklarar att skolans två närliggande skogsområdena underlättar undervisningssituationen i friluftsliv. Men IP 1 ser trots det en irritation i att den korta transportsträckan till och från skogsområdena tar lite för mycket tid av undervisningen. Trots tidsbristen genomförs aktiviteter såsom vandring och paddling av kanot och kajak. I samband med dessa sover de i tält. Dessa är alla moment i friluftundervisningen som hör till den *passiva anpassningsstilen*. IP 1 uttryckte sig på följande sätt angående önskan av mer tid till de här momenten, "Man hinner ju egentligen bara skrapa på ytan känns det som." Eftersom IP 1 kände att introduktionen av momenten var för tidskrävande och bidrog till att när väl eleverna blivit intresserade, var lektionen i princip slut. De försöker dock att lägga så lite tid på transport som möjligt. "Nu har vi gjort planeringen så vi ska behöva åka så lite som möjligt".

Under dessa moment sover de också i vindsydd, beroende på årskurs sover de även i tält. Maten tillreds vid dessa aktiviteter bl.a. genom att grilla vilket hör hemma i den *aktiva anpassningsstilen*. De äldre årskurserna, åttan och nian, får dessutom planera sina turer själva under uppsatta ramar. "Med åttorna så går vi och då måste de planera först själva och de får mat ifrån skolan, men de ska själva planera vem ska bära det här och vem ska göra det där", "åttorna ska bära allt och planera i tältlag, vad de ska ha med sig".

IP 1 ser dock att det är dyrt att köpa in utrustning till vandring, paddling och övernattningar. "Men det är dyrt att köpa in saker. Eftersom vi är ute och vandrar med eleverna och det finns ju ingen som har tält eller ryggsäck eller sånt där. Vi måste ju ha en klassuppsättning av det och då rasslar det på ordentligt". Men tack vare ett ekonomiskt stöd från skolan blev det möjligt för IP 1 att köpa in det önskade materialet.

Något som kan prägla undervisningen är hur lärarna ser på friluftsupervisningen när de beskriver hur de sätter betyg i den. "vi har suttit med Lgr 11 och sen liksom tittat vilka delar måste vi ha, och sedan har vi satt in dem i olika årkurser för att de ska hinna med tills vi skall sätta betyg på alla olika saker." Alltså genomsyrar kursplanen friluftsupervisningen, då de säger att de skall "sätta betyg på alla olika saker".

Från årskurs fem och neråt så har de lite blandat teoretiskt och praktiskt friluftsliv i form av orientering, vistelse i naturen, "jobba med sinnen" samt allemansrätten. Dessa exempel sker i naturen som rum ur ett musealt perspektiv, och förekommer därför under den *passiva anpassningsstilen*. Kunskap om allemansrätten berör ett brett kunskapsfält och berör både den med *aktiva-* och *passiva anpassningsstil*. Till exempel eldning som de också tar upp och lär ut, "och de får lära sig att göra en eldstad".

Från årskurs fem har inslag av matlagning samt undervisning i kulturhistoriska lämningar till exempel järnåldersbyggnader som finns i närområdet genomförts. "Med femmorna har vi gått in på matlagning och historien i det här närområdet som vi har då, alltså järnålders byggnader". Det framgår inte hur genomförandet av momenten gestaltar sig vilket betyder att de kan passa in i både den *passiva-* och *aktiva anpassningsstilen* beroende på om de använder sig av ett musealt perspektiv eller en aktiv läroprocess. Till exempel skillnaden i att laga mat över stormkök (*passiv anpassningsstil*) eller över öppen eld (*aktiv anpassningsstil*). I så fall förekommer båda stilarna inom dessa aktiviteter.

De har också vad de kallar för "lägerliv" och detta är en *aktiv anpassningsstil* då man lever i och delvis av naturen.

De har en aktivitet som kan kategoriseras under den *dominanta anpassningsstilen*, då de har skogen som aktivitetsplats med konfigurerade banor och aktiviteter. Beroende på om

aktiviteten står i fokus och om de lämnar några spår efter sig, kan momentet kategoriseras in i både den *passiva anpassningsstilen* och den *dominanta anpassningsstilen*.

Sammanfattande resultat för intervjuperson 1

På IP 1:s skola förekommer samtliga stilar i undervisningen. Dock råder tveksamhet angående den *dominanta stilens* förekomst. Eftersom det aldrig framkom i intervjun med IP 1 om de ”konfigurerade banorna” verkligen är konfigurerade eller om de skapas vid varje undervisningstillfälle och inte lämnar några spår efter sig i naturen.

Skola 2 (Intervjuperson 2/IP 2)

IP 2 är utbildad idrottslärare på GIH och har varit anställd som idrottslärare på skolan i 11 år och har tidigare jobbat 10 år på en annan skola. IP 2 är och har alltid varit ute mycket i naturen genom paddling och vandring, men framförallt varit aktiv inom orientering.

IP 2:s skola tillhör en skärgårdskommun. Vilket betyder att närheten till vattnet underlättar möjligheterna för undervisningen i paddling och islivräddning som tillhör den *passiva anpassningsstilen*, det framgår inte om de övernattar och hur när de är ute och paddlar. IP 2 beskriver även att skolans närhet till övriga naturområden är mycket bra, med bland annat en nationalpark precis i närheten. IP 2 menar att närheten till naturen bidrar till att de kan ta sig ut i skogen varje dag. Här utför de många olika lekmoment i naturen som rum, där det handlar om att vänja sig och uppleva denna på ett naturligt sätt. De har alltså lektioner där naturen är lektionssal. Orientering utövas likaså, dessa moment tillhör den *passiva anpassningsstilen*.

I samband med dessa lektioner upplever IP 2 att den korta tiden begränsar vad som kan planeras in i lektionen. "Det som man kan känna begränsar, de är ju ibland lektionen. Tiden som man liksom inte hinner förbereda till väldigt korta pass".

IP 2 har tack vare ett stort ekonomiskt stöd från skolan fått möjlighet till att köpa in tält, stormkök och övrig utrustning som önskades för friluftsupervisningen. ”Vi har köpt in ganska mycket grejor, material, tält, stormkök, sådana här stora wok-kärl så vi kan göra egen mat utomhus, så vi har verkligen satsat”. Huruvida de använder tälten och stormköken framgår inte.

Det bedrivs också vandring med övernattnig i en scoutstuga. Vandringen är en *passiv anpassningsstil* men boendet i scoutstugan skulle kunna placeras i både den *aktiva anpassningsstilen* och den *dominanta stilen*. Eftersom "övernattnig i scoutstuga" både är en del av hembygden (*aktiv anpassningsstil*), men som sker i en konfigurerad naturmiljö(*dominanta stilen*) som skall passa aktiviteten. Därför kan denna aktivitet gå under båda stilarna.

Sammanfattande resultat för intervjuperson 2

På IP 2:s skola förekommer den *passiva anpassningsstilen*. Huruvida de andra två stilarna förekommer är inte klarlagt.

Skola 3 (Intervjuperson 3/IP 3)

IP 3 är utbildad till idrotts- och svenska lärare och har varit anställd som idrottslärare på skolan i 10 år. IP:3 har lite erfarenheter av friluftsliv, vilka erhöles från idrottslärarutbildningen.

IP 3 känner att det är svårt att motivera sina elever för undervisningen samtidigt som denne också känner att tiden inte räcker till. "Det jag tycker, motståndet är väl framförallt elevernas inställning till just det momentet Jag känner personligen ångest för att inte ha den tiden att planera."

Skolan har en friluftprofil med i sin marknadsföring och IP 3 har sin uppfattning om den att "Vår profilinriktning går ju egentligen ut på att ha fler utomhus lektioner i alla åldrar, med varierande resultat skulle man kunna säga". "För egen del så har vi gjort upp det så att i femman och i sexan när dem väljer vår idrottsprofil som man kan välja till får dem gå iväg och övernatta och vandra och där har vi olika friluftslivsmoment." Det framgår här att *passiv anpassningsstil* förekommer genom vandring men vad de övriga friluftslivsmomenten innebär framgår inte och inte heller hur övernattningen sker, om det till exempel är tält eller vindskydd.

IP 3 har inte insyn i hela skolans undervisning. "Jag kan ju inte säga hur dom gör på den yngre sidan, jag har ju 6-9 just nu." "Förskolan till trean vet jag att dem har nog faktiskt en dag i veckan, en naturdag där dom är utomhus. Sen exakt vad de gör på sina naturdagar det

kan jag inte svara på, men kan tänka mig att det är mycket NO och sådana grejor". Vistelsen i naturen och lärandet med naturen som rum är alltså en *passiv anpassningsstil*.

En enhetlig bild av hela skolan är alltså inte möjlig att få genom denna intervju men om det går att urskilja om alla friluftstilarna förekommer kan man ändå se om skolan har en bredd i friluftsupervisningen. Om resultatet av intervjun visar att inte alla stilar förekommer går det inte att dra den slutsatsen då IP 3 inte har full insyn i alla delar av friluftsupervisningen på skolan och därmed kan ha missat saker som förekommer i friluftsupervisningen.

IP 3 framhåller att närheten till skog och natur bidrar till att undervisningen är möjlig att genomföra. Dessutom framhåller IP 3 att skolan har en väldigt bra skolgård med uteklassrum som bland annat utnyttjas till matlagning på stormköken i en *passiv anpassningsstil*.

IP 3:s skola har ett samarbete med en närliggande naturskola där samtliga elever i årskurs 4, 6 och 8 utnyttjas för kunskapsutbyte. "Just nu tror jag det är 4:an, 6:an och 8:an som får gå dit och lära sig om olika saker, ja typ elden, isvaksbad, ja det är alla möjliga saker". Samarbetet innebär att friluftskunskaperna från naturskolans pedagoger används i friluftsupervisningen, bland annat vid isvaksbadet som kräver säkerhetskunskaper vid friluftaktiviteter som innehåller både *aktiv-, passiv- och dominant stil*. De kvalitativa upplevelserna som upplevs vid isvaksbad med kylan etc. är en *passiv anpassningsstil*. Att de där lär sig hur man eldar ingår i en *aktiv anpassningsstil*.

Genom intervjun med IP 3 gick det inte att tyda förekomsten av den *dominanta stilen*.

Sammanfattande resultat för intervjuperson 3

Den *passiva anpassningsstilen* förekommer på IP 3:s skola. Citatet "ja typ elden" är svårtolkat för om den *aktiva anpassningsstilen* förekommer medan det inte går att urskilja om den *dominanta stilen* förekommer.

3.2 Friluftsp profilerade skolor i Norge

Skola 4 (Intervjuperson 4/IP 4)

IP 4 är utbildad till officer och idrottslärare och har varit anställd som idrottslärare på skolan i 17 år. IP 4 paddlar kanot, vandrar i fjällen samt varit officer i den norska armén vilket betyder att IP 4 har mycket erfarenhet av vistelse i skog och mark.

IP 4 säger att kompetensmålen i kursplanen för idrottsämnet är tydliga och att de helt enkelt bara följer de punkter som står i läroplanen. Sedan försöker de att konkretisera dem så mycket som möjligt i sin egen lokala läroplaner. Skolan ligger i område med närhet till naturen och bra förutsättningar för att snabbt komma ut och bedriva utbildning i naturen. De har dock bra förutsättningar för att vara ute med nära till naturen.

IP 4:s säger att de har cykeltur med övernattnig i tält där de på cykel tar sig ut i naturen. Detta betyder att de är ute på tur i naturen med cykel och vistas där med naturen som rum i en *passiv anpassningsstil*. Vid övernattnigen i tält som ingår i turen har inte lärarpersonalen lön varför de arbetar ideellt. Övernattar de i tält lämnar de inte några större spår efter sig varför det kategorieras under *passiv anpassningsstil*.

Former som förekommer med tveksamhet och tillhör den *passiva anpassningsstilen*, då de använder naturen som rum, är bad, kanotpaddling och orientering. Eftersom dessa former förekommer i det ”erbjudande” om lägerskola alla sjunde klasser får. Då reser de bort i fyra dagar. Det framgår dock inte om bad förekommer på anlagd badplats där naturen blivit anpassad för att passa aktiviteten och därmed skulle kunna kategoriseras i den *dominanta stilen*.

IP 4 säger sig arbeta på en skola som "har haft råd i många år" men nu måste de dock be föräldrarna att finansiera delar av undervisningen på lägerskolan. Eftersom det är frivilligt att åka är det inte säkert att alla elever får den här delen i undervisningen.

De ekonomiska kraven är även påtagliga i utförandet av friluftsförmerna fiske och lägerliv (*aktiva anpassningsstilen*), då de samlar mat och lever aktivt av naturen. Även de här momenten förekommer under just de fyra dagarna på den frivilliga lägerskolan.

De två förmerna, fiske och lägerliv är de enda aktiviteterna på IP 4:as skola som kan klassas under *aktiv anpassningsstil*.

Alla former på skola 4 som kategoriseras under den *dominanta stilen* sker under en "Vinteraktivitetsdag" varje år. Då har de alpin utförsåkning och längdskidåkning i preparerade backar och spår och skridskoåkning på bana. Alltså aktiviteter som sker på anläggningar anpassade för dessa.

Skridskobanan ligger dock nära skolan och den använder de så ofta de kan på vintern.

Sammanfattande resultat för skola 4

Alla friluftsstilar förekommer på skolan, dock finns det tveksamhet för att *aktiv anpassningsstil* och delar av den *passiva anpassningsstilen* förekommer.

Skola 5 (Intervjuperson 5/IP 5)

IP 5 är utbildad till lärare i natur, kultur och friluftsliv och har varit anställd som "uteskolekoordinator" på skolan i 6 år. IP 5 har utövat friluftsliv i hela sitt liv och har erfarenheter från många olika friluftformer, vilket innebär att IP 5 har upplevt många olika perspektiv i friluftslivet.

IP 5 säger att framförallt grundlagen och den läroplan de använder påverkar friluftslivundervisningen men också den kunskap och erfarenhet man har som lärare skapar trygghet i friluftslivundervisningen.

IP 5:s skola har varit demonstrationsskola för "uteskolepedagogik" och därmed har de fått tillgång till mycket utrustning. De har dock inte råd att göra flera dyrare resor eftersom de pengarna måste komma från den vanliga skolverksamheten. De har till exempel inte råd att beställa egen buss men använder de kollektiva färdmedel så mycket som möjligt.

I undervisningen beskriver eleverna sina upplevelser i skriftlig form efter varje dag ute, eleverna "måste sätta ord på det de har lärt och upplevt under dagen." Eleverna får dokumentera upplevelserna ur sin egen synvinkel genom att skriva.

IP 5:s skola har bra förutsättningar för den *passiva*- och den *aktiva anpassningsstilen* då de har nära till naturen. Där använder de naturen som rum genom aktiviteter som orientering och skidfärd i en *passiv anpassningsstil*. De använder också den närliggande naturen till att lära

sig att elda, laga mat i kokgrop och fiska vilket är en *aktiv anpassningsstil* då de samlar mat och lever av naturen.

Vartannat år åker de iväg till kusten och har "kustkultur" där formen rodd med båt förekommer och kan kategoriseras under den *passiva anpassningsstilen*, då den utförs med naturen som rum. Formen kan också vara en *aktiv anpassningsstil* om den används i samband med fiske eller nätfiske som också förekommer vid detta tillfälle. De "studerar kustkultur och det friluftsliv som finns där". Att studera kustkulturen ur ett praktiskt lokalt hembygdsperspektiv, genom att bland annat samla mat i form av nätfiske, går under den *aktiva anpassningsstilen*.

Genom intervjun med IP 5 gick det inte att tyda förekomsten av den *dominanta stilen*. De har dock goda förutsättningar i form av bra utrustning.

Sammanfattande resultat för skola 5

Den *passiva-* och *aktiva anpassningsstilen* förekommer på IP 5:s skola men inte den *dominanta stilen*.

Skola 6 (Intervjuperson 6/IP 6)

IP 6 är utbildad till allmän lärare och har varit anställd som lärare på skolan i 1 år. IP 6 har varit scout i hela sitt liv och sitter i styrelsen för scouterna i Oslo.

IP 6 upplever också att läroplanen sätter spår i undervisningen på olika sätt.

"Jag som lärare för försteklassarna måste ha "uteskole" eftersom vi är en Oslo skola. Vi ska ha "uteskole" en dag i veckan och för "uteskole" är det avsatt vissa ämnen som är innanför ämnet."

För de friluftformer de använder så säger IP 6 att de har bra förutsättningar i närmiljön då de har nära till både skog och sjö och den utnyttjar de för det mesta. "Det kostar ju pengar att resa. Vi har ju satt en pengapott på att resa under andra året, och uppleva andra saker, om det är parker i staden, skogen någon annan stans för att se om det är skillnader på skogen. Men för det allra mesta så sker det i skolans närområde på olika ställen i skogen."

IP 6 säger att de inte har så mycket materiel utan använder vad de har. De fokuserar mycket på att lära sig hur naturen fungerar genom att vistas i den, framförallt med de yngre klasserna.

"Med förstaklassarna har vi mycket nu vad som sker på våren med blommor, vad sker med snön, och varför den smälter. Vi har massa försök, med vatten. Vi har mycket fokus på naturämnena och hur de fungerar i naturen, olika trä typer, vad man kan äta i naturen, vi använder stormköken". De använder stormkök när de lagar mat och lämnar därmed inga spår efter sig. Denna verksamhet passar in under den *passiva anpassningsstilen*. De tittar samtidigt också på vad man kan äta i naturen vilket betyder att de lär ut *aktiv anpassningsstil*.

På skolan har de ett område som de odlar på i undervisande syfte. "I tillägg så har vi på skolområdet en "skolehage" där vi odla grönsaker, potatis, blommor". De lär sig alltså bruka naturen ur ett brukarsyfte genom att producera mat och liknande, detta kategoriseras under den *aktiva anpassningsstilen*.

Genom intervju med IP 6 gick det inte att tyda förekomsten av den *dominanta stilen*.

Sammanfattande resultat för skola 6

Den *passiva anpassningsstilen* och den *aktiva anpassningsstilen* förekommer på IP 6:s skola men inte den *dominanta stilen*.

3.3 Komparativa jämförelser

Alla sex skolorna har undervisning som uppfyller studiens minimikrav för friluftsliv då analysmaterial från alla sex skolorna innehåller friluftsliv undervisning som kan klassas under den svenska definitionen för friluftsliv och under den norska definitionen för friluftsliv.

I alla de svenska och de norska skolorna förekommer den *passiva anpassningsstilen* till stor del. Den *aktiva anpassningsstilen* har en klart större närvaro bland de norska skolorna än de svenska.

Den *dominanta stilen* gick att urskilja i båda länderna men endast i vag utsträckning. I Sverige förekom den tveksamt i två av tre skolor och i Norge förekommer den tydligt i en av tre skolor.

Gemensamt för alla sex skolorna är att genomförandet av den *passiva-* och *dominant anpassningsstilen* är närheten till den tänkta aktiviteten, till exempel om skolan har en

närliggande slalombacke eller ett skogsområde alldeles utanför dörren. Alla sex skolorna har nära till naturen och alla sex skolorna spenderar mycket tid på den *passiva anpassningsstilen*. Skolorna ligger alltså i länder med mycket natur runt omkring vilket ger en god *yttre kapacitet* geografiskt. Den norska skola som tydligt utövar den *dominanta stilen* har både slalombacke och skridskobana intill skolan.

Nära till naturen är en förutsättning alla sex skolorna besitter. Den *aktiva anpassningsstilen* förekommer dock inte i lika stor utsträckning som den *passiva anpassningsstilen*.

Det går tydligt att urskilja hur faktorer tillhörande den *yttre kapaciteten* i de norska skolorna påverkar friluftsupervisningen i form av ekonomiska resurser och deras geografiska läge. De svenska skolorna har ett något bättre ekonomiskt stöd och samma sak gäller här för det geografiska läget. Den *yttre beredskapen* i form av kurs- och läroplaner påverkar också undervisningen på samtliga norska och svenska skolor, det råder dock tveksamhet angående skola 3. Den *yttre kapaciteten* i form av det geografiska läget verkar styra friluftsupervisningen mer än den *inre kapaciteten* bland annat eftersom det inte går att urskilja några specifika kopplingar mellan lärarnas friluftsbakgrund och momenten i undervisningen i någon av de sex skolorna. Det kan också bero på att lärarna kan ha en bred kompetens. Det har inte gått att se hur skolornas situation ter sig i förhållande till den *inre beredskapen* förutom möjligen på skola 4. Där kan en hint vara att lärarna har en god *inre beredskap* då de ställer upp ideellt vid övernattningen i tält, och skola 3 där läraren känner en viss ångest för att behöva planera inför friluftslktionerna. (Abdul-Muttalib 1984, s.68)

4. Sammanfattande diskussion

Det här avsnittet kommer en diskussion föras kring hur friluftsupervisningen i grundskolor med friluftprofil ter sig i Oslo och Stockholm. Då det är en komparativ studie är diskussionen strukturerad därefter. Studiens syfte är att undersöka friluftsupervisningen i grundskolor med friluftprofil i Oslo och Stockholm, samt jämföra dessa.

Det mest tydliga mönstret som gått att tyda i resultatet är att den *yttre kapaciteten*, det vill säga förutsättningarna för friluftsliv som finns i skolans närhet, verkar vara det främst avgörande för vilka friluftsstilar som förekommer. Därmed blir det också avgörande för den bredd skolans friluftsupervisning innefattar (Abdul-Muttalib 1984, s. 68). Som

skärgårdsskola är till exempel fler vattenaktiviteter möjligt. Närhet till skridskobana och skidanläggning bidrar till bättre möjligheter för *dominansstilen*, då de här aktiviteterna anpassas i undervisningen. Samtidigt går det att konstatera genom de skolor som inte har likvärdiga förutsättningar att den här friluftsstilen ofta uteblir då den ofta kan innebära en för stor ekonomisk kostnad.

Vi kan tycka att kvaliteten i friluftsupervisningen och utnyttjandet av de olika friluftsstilarna bör kunna vara sämre än vad den är på grund av den *yttre kapaciteten*, när lärarna på skolorna upplever att tidsbrist påverkar undervisningen (Abdul-Muttalib 1984, s.68). Men det kan också vara en fråga om *inre kapacitet* i form av kompetens från lärarens sida. Eftersom denne kanske inte är fullt trygg i det denne skall lära ut. Eller, vilket vi tror är mer troligt då läraren planerat ett innehåll i undervisningen som helt enkelt tar för lång tid i förhållande till längden på lektionen. Något som ställer prov på lärarens förmåga att planera innehållet i undervisningen efter den tänkta lektionstiden (Abdul-Muttalib 1984, s.68). Vi är dock beredda att hålla med läraren på skola 1 som där tycker att transport är ett dilemma som måste ingå i lektionstiden.

Det gick genom intervjuerna att tyda mönster angående lärarnas kompetens i att undervisa i friluftsliv och relatera detta till den bakgrund och erfarenhet som lärarna uppgav sig ha utav friluftsliv från tiden innan de började arbeta som lärare. Att alla lärare inte hade samma erfarenhet var tydlig. De lärare med större erfarenhet såg fler möjligheter med att undervisa utomhus vilket också medförde en variation på undervisningens innehåll. Denna konklusion skulle kunna stämma överens med den Abelsen gjorde i en undersökning där han med hjälp av lärares handlingsmönster vid undervisningen utomhus kunde placera in lärarna i olika kategorier utefter variation och bredd på undervisningen. (Abelsen 2002, s.58) (Abelsen 2002, s.127)

Det går att se flera likheter mellan ländernas lärare och på sättet som de undervisar på i momentet friluftsliv. Tydligast visar det sig på likheterna i tillämpning av den *passiva anpassningsstilen* vilken också verkar vara den stil som är mest tillämpad i de båda ländernas undervisning av friluftsliv där den tillämpas av samtliga tillfrågade skolor. En tänkbar förklaring till varför det är så kan vara att denna stil i många fall inte kräver så mycket utrustning och material för att den skall vara genomförbar. Trots detta har flertalet av de intervjuade lärarna i främst Sverige sett ett stort intresse att tillämpa den *passiva*

anpassningsstilen genom moment som kräver mycket material. Man har ändå lyckats genomföra det på grund av ekonomiskt stöd från skolorna, alltså yttre kapacitet (Abdul-Muttalib 1984, s. 68). Kan det vara så att lärarna får hjälp av materialet att nå eleverna på grund av att deras *inre kapacitet* i form av kompetens inte räcker till (Abdul-Muttalib 1984, s.68)? Därmed inte sagt att lärarna skulle ha en dålig kompetens men det kanske är lättare för eleverna att skapa sig förståelse i form av en känsla av sammanhang, det vill säga KASAM¹⁰ (Antonvsky 1991 s.42-53).

I princip alla lärare på skolorna säger i intervjuerna att närheten till skog och natur är väldigt bra. Det geografiska läget verkar kunna förenkla den *passiva anpassningsstilens* tillgänglighet. Med tanke på att formerna för friluftsliv i den *passiva anpassningsstilen* sker efter allemansrättens ramar, vilket tyder på en att det finns fördelaktig *yttre beredskap* (Abdul-Muttalib 1984, s.68), behövs det inte heller något godkännande från markägaren (Naturvårdsverket 2012). Detta kanske kan vara en förklaring till varför just den *passiva anpassningsstilen* är den mest förekommande i både de svenska och norska lärarnas undervisning i friluftsliv.

Att lärarna på både de svenska och norska skolorna tillämpar den *passiva anpassningsstilen* kan också ses som ett konstaterande att undervisningen och dess syfte är prioriterat före aktiviteten i sig. Eftersom det kan finnas en risk i att det pedagogiska syftet hamnar i skymundan ju mer fysiskt krävande en friluftaktivitet är kan den *passiva anpassningsstilen* leda till större fokus kring det pedagogiska syftet då denna med fördel kan utgå från en anpassning av mindre fysiska krav från olika aktiviteter. Både Szczepanski och Jordet konstaterar på varsitt sätt att undervisningen utomhus ger ett bredare lärande med många kvaliteter, då teorin och praktiken främjas av naturmötet. (Szczepanski 2007, s.13f.) (Nikolaisen Jordet 2010, s.32)

Den *aktiva anpassningsstilen* har störst förekomst i Norge men inte i så stor utsträckning som den *passiva anpassningsstilen*. Endast på en av de svenska skolorna går det med klarhet att tyda den här stilen. I de övriga två svenska skolorna är förekomsten av den *aktiva anpassningsstilen* tveksam eller obefintlig. Vi tror främst det kan bero på att stilen kan kräva tid då detta är en stil där kunskapen ofta innebär praktiskt fysiskt arbete. Eftersom det kan

¹⁰ KASAM står för ”känsla av sammanhang”. Detta uppnås via förståelse för salutogenesens tre faktorer begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet.

handla om fysiskt arbete kan det kanske också bero på bekvämlighet. Alltså *inre beredskap* i form av motivation och inställning från lärares och elevers sida (Abdul-Muttalib 1984, s. 68). Detta tror vi dock är ytterst tveksamt då idrottsämnet där friluftsupervisningen ingår i både Norge och Sverige är någonting fysiskt aktivt. Den inre beredskapen borde därför inte vara något hinder för den *aktiva anpassningsstilen*. Om det inte handlar om det sistnämnda tror vi snarare på att kulturella drag kan spela roll. Det behöver inte handla om någon äldre inbiten friluftskultur utan snarare om den kultur som varje person eller lärare inom friluftsupervisningen relaterar till och lever i (Tordsson 2010, s. 51 f.). Detta betyder att den *inre kapaciteten* i form av kompetens och intressen kan spela roll (Abdul-Muttalib 1984, s.68). På en av de norska skolorna, där den *aktiva anpassningsstilen* förekommer med tveksamhet vet vi dock att det handlar om *yttre kapacitet* i form av ekonomi. Eftersom skolan inte har råd att betala elevernas lägerresa är det därför på denna skola frivilligt att åka för eleverna. Här kan vi nu se en samling varierande förutsättningar för de sex skolornas relation till den *aktiva anpassningsstilen*, med enstaka undantag, för vad Abdul-Muttalib (1984, s.68) kallar för *yttre kapacitet*, till exempel tid och pengar men också eventuellt *inre beredskap* i form av inställning.

Dominansstilens förekommande i de svenska skolorna har en liten omfattning eller ingen alls då två av skolorna kan tydas utöva den med tveksamhet. I Norge tillämpas den *dominansstilen* av endast av en skola. Att den *dominansstilen* förekommer sparsamt bland de undersökta skolorna kan bero på att stilen ofta kräver saker i den yttre kapaciteten som pengar, speciell utrustning men också en anpassad miljö (Abdul-Muttalib 1984, s. 68). En annan anledning till att *dominansstilen* förekommer mindre i friluftsupervisningen än de andra två stilarna i både Sverige och Norge kan vara i ländernas kursplaners kunskapsmål. I dessa står det inte skrivet vilka aktiviteter som kan kategoriseras under denna stil. Det finns dock ett undantag i den norska kursplanen angående skridskor och skidor. Dessa båda kan dock lika gärna tolkas som att man åker skridskor på tur på en sjö och skidor på tur ute i skogen och skulle därmed gå under den *passiva anpassningsstilen*. (Skolverket 2011, s. 51 ff.) (Utdanningsdirektoratet 2012)

Gällande olikheterna i förekommandet av Sandells friluftsstilar mellan länderna verkar de norska skolorna ha ett mera aktivt sätt att bedriva friluftslivet då de överlag tillämpar den *aktiva anpassningsstilen* och *dominansstilen* mer än de svenska skolorna (Sandell 2007, s.17 ff.). Vi ser även skillnader som återspeglar detta i kursplanerna. Detta kan, som tagits upp i

bakgrunden till studien, sannolikt bero på hur ländernas kulturella och subkulturella historia och bakgrund påverkar skolornas verksamhet (Tordsson 2010, s.61).

Denna studies resultat kanske kan påvisa en skillnad på vissa generella punkter jämfört med tidigare forskningsresultat, som grundar sig i Lpo 94, om friluftsliv i grundskolan då Lgr 11 nu är snart 1 år gammal i den svenska skolan. Kan det vara så att Lgr 11 1 år efter införandet, och delvis centralt styrda mål av momentet friluftsliv i denna, har fått en genomslagskraft som satt press på skolorna och dess ledningar? Genom att skolledningarna funnit att det blivit allt viktigare med friluftslivsmomentet bara för att det fått ett större skriftligt utrymme Lgr 11, och därmed sett att det varit viktigt att satsa pengar på (Skolverket 2011, s. 51ff.) Den ekonomiska hjälpen som de svenska lärarna får av skolan, i den här studien, för att kunna genomföra en rikare friluftslivundervisning ser inte likadan ut i de undersökta skolorna i Norge. Dessa får inte något extra bidrag för friluftslivundervisningen och får anpassa sig till de möjligheter och yttre kapacitet som skolans närmiljö erbjuder (Abdul-Muttalib 1984, s.68).

Den norska kursplanen har ett centralt styrt kunskapsmål för fjärde årskursen som lyder "fortelje frå egne opplevingar med ulike aktiviteter"¹¹ (Utdanningsdirektoratet 2012). Detta kan man se i resultatet för skola fem som visade ett försök till detta då eleverna efter lektionerna fick skriva ner sina upplevelser. Om det gick att bedöma vilken *fakticitet* aktiviteten haft för eleverna utifrån deras anteckningar framgår dock inte i studien. Intensioner med mål i friluftslivundervisningen i skolorna finns som sagt men det som egentligen blir av undervisningen borde, om man skall tro forskningens fenomenologi, vara *fakticiteten*. Alltså summan av *projektet/aktiviteten* i förhållande till *situationen/förutsättningarna* för stunden (Tordsson 2010, s. 301 ff.). Och vad *fakticiteten* blir, enligt fenomenologin som tidigare nämnts, är personligt för var enskild individ i undervisningen beroende på hur upplevelsen av det de gör visar sig för dem (Bengtsson 1999, s. 11). Resultatet för studien är därmed inte precisat på individnivå med tanke på dess metod och omfattning. Eftersom friluftsliv visar sig, och är, för oss som personer på olika sätt (Bengtsson 1999, s.11). Den borde dock kunna vara generellt fungerande efter den kategorisering Sandells olika friluftsstilar utgör (Sandell 2007, s.17 ff.). Utifrån det här resonemanget är det sannolikt kanske mera rimligt att som lärare ge eleverna så liknande förutsättningar som möjligt. Detta genom att ge eleverna samma fysiska verktyg så gott det går. I kombination med detta får eleverna själva hämta in upplevelsen och

¹¹ Svensk översättning av Kristian Haggärde. "berätta från egna erfarenheter med olika aktiviteter".

tolka den efter sina egna förutsättningar. Vilket det i slutändan, logiskt sett, förmodligen ändå är vad som sker.

Arbetet ger en hel del intressanta variationer av hur undervisningen av friluftsliv ter sig på tre skolor i Stockholm och tre skolor i Oslo. Det kan dock ifrågasättas om tre skolor från vardera staden är tillräckligt för att representera en korrekt och rättvis jämförelse av stadsområdena Oslo och Stockholm. Vi tror att ett större antal skolor eventuellt skulle kunna ge en mer korrekt bild av friluftslivundervisningen i de båda stadsområdena. Studiens omfång begränsades dock av tid och ekonomi. Dessa begränsningar hade även en viss påverkan på valet av metod. Av ekonomiska skäl fanns det inte någon möjlighet att åka till Oslo för att genomföra intervjuerna, därför blev valet telefonintervjuer och fler intervjuer fanns det inte rum för i studiens omfång. (Trost 1997, s.109 ff.) De bristande förkunskaperna och erfarenheterna av att intervjua kan ha påverkat det insamlade materialet från intervjuerna. Att göra detta via telefon satte förmågan att intervjua på ännu större prov. Intervjuerna via telefonen fungerade förhållandevis bra, även om ett personligt möte med den intervjuade personen potentiellt hade kunnat ge ett större informationsflöde från den intervjuade.

De litterära verktyg eller modeller som använts är grundade i erkänd forskning som Klas Sandells (2007, s.17 ff.) friluftsstilar och fenomenologin inom friluftslivet som Björn Tordsson (2010, s.300 ff.) skriver om. Dessa har i arbetet blivit använda tillsammans på ett logiskt sätt för att skapa tolkningsramar men denna studies modell, skapad utifrån dessa två innan nämnda, är inte forskningsmässigt erkänd.

4.1 Vidare forskning

Hur kan man sätta betyg på friluftslivet i skolan? Då Lgr 11 delvis är centralt styrd kan detta bli en indirekt styrande faktor av *yttre beredskap* i undervisningen (Abdul-Muttalib 1984, s.68). Eftersom lärarna kanske börjar planera efter att kunna sätta ett betyg mot de styrda mål som är uppsatta i Lgr 11. Detta leder till en problematik med rättvisa i betyget. Eftersom upplevelsen och lärdomen visar sig olika från person till person särskilt om man som pedagog är ute efter att ge eleverna en förståelse för det hälsosamma värdet i friluftsliv (Bengtsson 1999, s.11). Lgr 11 är dock delvis centralt styrd och därför kan det kanske beroende på situationen vara riktigt att bedöma elevens färdigheter objektivt (Skolverket 2011, s. 51 ff.). För att eleven genom personlig bekräftelse klara sig ute i naturen uppnå en positiv

friluftsupplevelse med förståelse för sammanhanget, som i sin tur leder till ett aktivt intresse för friluftsliv som gynnar hälsan i längden.

"vi har suttit med Lgr 11 och sen liksom tittat vilka delar måste vi ha och sedan har vi satt in dem i olika årkurser för att dom ska hinna med till vi skall sätta betyg på alla olika saker." Det här citatet kommer från intervjun med läraren på skola 1. Detta kan vara bra för att få en bredd på undervisningen men hur skall det sättas betyg på elevernas egna upplevelser (Tordsson 2010, s.285)? Detta kan ta bort fokus på att uppleva friluftslivet för att istället få eleverna att fokusera på ett objektiva lärande i naturen och därmed kanske gå miste om kunskapen om hälsoperspektivet på friluftsliv.

Käll- och litteraturförteckning

Otryckta källor

I författarens ägo

Bandupptagning: Intervju 2012-04-27 Intervjuperson 1 Sverige
 Intervju 2012-04-27 Intervjuperson 2 Norge
 Intervju 2012-05-03 Intervjuperson 3 Sverige
 Intervju 2012-05-04 Intervjuperson 4 Norge
 Intervju 2012-05-04 Intervjuperson 5 Norge
 Intervju 2012-05-08 Intervjuperson 6 Sverige

Friluftsliv som kulturelt fenomen, Høgskolen i Telemark (2012)

Kurskompendium

Bischoff, A. (1997). *Friluftsliv – fra det spontane til det pedagogiske*. Inlegg ved intensivkurs, *Nordisk bachelor i Idrett, HIT 1997*.

Breivik, G (1979). *Two Traditions in Norwegian Outdoor Life Friluftsliv*. The Norwegian University of Sport and Physical Education Reader #50, 1979

Tryckta källor

Abdul-Muttalib, A. (1984). *Friluftsverksamheten i innerstadens gymnasieskolor*. Diss. Linköpings universitet. Linköping: Dep. of education pedagogiska inst.

Abelsen, K. (2002). *Uteskole og lærerprofesjonalitet - Visjoner og virkelighet*. Hovedfagsoppgave Institutt for samfunnsfag, Norges Idrettshøgskole 2002.

Antonovsky, A. (1991). *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur och Kultur

Backman, E. (2004) Friluftsliv i skolan. I: Larsson, H & Redelius, K. (red). *Mellan nytta och nöje: bilder av ämnet idrott och hälsa*. Stockholm: Idrottshögskolan.

Bengtsson, J. (1999) (red.). *Med livsvärlden som grund*. Lunds universitet. Lund: Studentlitteratur.

Bjereld, U. Demker, M. & Hinnfors, J. (2009). *Varför Vetenskap?* 3 uppl. Lund: Studentlitteratur.

Hwang, P. & Nilsson, B. (2003). *Utvecklingspsykologi*. Stockholm: Natur och kultur.

Lantz, A. (2007). *Intervjumetodik*. Lund: Studentlitteratur.

Lönn, L & Schmidt, M. (2005). *Friluftsliv i skolan - en komparativ studie av friluftsupervisning i den svenska och norska grundskolan*. Examensarbete 15 hp i Nordiskt Friluftsliv 2004-2005 på Gymnastik- och idrottshögskolan i Stockholm, 2005:98. Stockholm: Gymnastik- och idrottshögskolan

Nikolaisen Jordet, A. (1998). *Nærmiljøet som klasserom, Uteskole i teori og praksis*. Oslo: Cappelen Akademiska Forlag

Nikolaisen Jordet, A. (2010). *Klasserommet Utenfor, Tilpasset opplæring i et utvidet læringsrom*. Oslo: Cappelen Akademiska Forlag

Nilsson, J. (2007). Friluftsliv - en begreppsproblematiskering. I: Larsson, H. & Meckbach, J. (red.). *Idrottsdidaktiska utmaningar*. Stockholm: Liber. S. 141-153.

Norling, I. (2001). *Naturens och trädgårdens betydelse för hälsa och livskvalitet*. Göteborg: Göteborgs botaniska trädgård.

Olsson, H & Sörensen, S. (2007). *Forskningsprocessen*. Stockholm: Liber AB

Pedersen, K. (1995) "På sporet av et mangfold av friluftslisstiler", i *Ud i det fri - Sport, turisme og friluftsliv: Idraetshistorisk årbog 1995 11. årgang* . Odense: Odense universitetsforlag.

Sandell, K. (2007). Från naturliv till friluftsliv. I: Brugge, B., Glantz, M & Sandell, K. (red.). *Friluftslivets pedagogik: För kunskap, känsla och livskvalitet*. Stockholm: Liber. S. 7-24.

Sandell, K & Sörlin, S. (2008). *Friluftshistoria*. Stockholm: Carlsson Bokförlag.

Sundberg & Öhman (2008) Hälsa och livskvalitet. I: Sandell, K & Sörlin, S. *Friluftshistoria*. Stockholm: Carlsson Bokförlag.

Szczepanski A (2007). Uterummet – ett mäktigt klassrum med många lärmiljöer. I: Dahlgren, L-O, Sjölander, S, Strid, JP & Szczepanski, A. *Utomhuspedagogik som kunskapskälla. Närmiljö som lärmiljö*. Lund: Studentlitteratur

Tordsson, Björn (2010). *Friluftsliv, kultur og samfunn*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.

Trost, J.(1997) *Kvalitative intervjuer*. Lund: Studentlitteratur

Skolverket (2011). Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr 11. Stockholm: Skolverket.

Utdanningsdirektoratet (2012). Laereplan for kroppsöving, grunnskolen. Oslo: Utdanningsdirektoratet.

Elektroniska källor

Naturvårdsverket. *Allemansrätten*.

<http://www.naturvardsverket.se/allemansratten> [2012-10-17].

Naturvårdsverket. Om Naturvårdsverket, Våra publikationer. *Argument för friluftsliv*. (2007) http://www.friskinaturen.org/media/argument_f_r_friluftsliv_naturv_rdsverket.pdf [2012-04-20].

Norska Regjeringen (2000-2001). Miljöverndepartementet. *Stortingsmelding 39- Friluftsliv, ein veg till høgare livskvalitet (2000-2001)*

<http://www.regjeringen.no/nn/dep/md/dokument/proposisjonar-og-meldingar/stortingsmeldingar/20002001/stmeld-nr-39-2000-2001-/1.html?id=194964> [2012-05-20].

Norska Regjeringen. Dokumentarkiv, Regjeringen Stoltenberg II, Nyheter og pressmedlinger, Hva er en demonstrasjonsskole,- og bedrift? 2004-04-20

<http://www.regjeringen.no/nb/dokumentarkiv/Regjeringen-Bondevik-II/ufd/Nyheter-og-pressemeldinger/2004/hva_er_en_demonstrasjonsskole,-og.html?id=252216> [2012-04-25]

Statens stöd till friluftsliv och främjandeorganisationer (DS 1999:78)

<<http://www.regeringen.se/sb/d/108/a/1903>>

Bilaga 1

KÄLL- OCH LITTERATURSÖKNING

Syfte och frågeställningar: Studiens syfte är att undersöka friluftsupervisningen i grundskolor med friluftprofil i Oslo och Stockholm, samt jämföra dessa.

Vilken eller vilka undervisningsstilar av friluftsliv förekommer inom idrottsämnet i friluftprofilerade grundskolor i Oslos kommun?

Vilken eller vilka undervisningsstilar av friluftsliv förekommer inom idrottsämnet i friluftprofilerade grundskolor i Stockholms kommun?

Vad kan vi se för likheter eller skillnader mellan skolorna i Oslo och Stockholm?

Sökord

Allemansrätten, Anotonovsky, definition, fenomenologi, friluftaktivitet, friluftshistoria, friluftskultur, friluftsliv, friluftsstilar, grunnskolens, KASAM, kursplaner, laereplan, Lgr 11, livskvalitet, miljöverndepartementet Norge, norsk, Pedersen, regjeringen, skolan, skolverket, Sverige, Tordsson, Utdanningsdirektoratet, Utvecklingspsykologi.

Var har du sökt?

www.google.se
www.gih.se/bibliotek
www.google.se/scholar
www.diva-portal.org

Sökningar som gav relevant resultat

Google: "norsk grunnskolens laereplan" "KASAM" "skolverket" "Lgr 11" "Utdanningsdirektoratet" "livskvalitet regjeringen miljöverndepartementet" "friluftsliv Pedersen" "uteskole pedagogik"

Gih biblioteket: "friluftsliv i skolan" "Fenomenologi" "Tordsson" "Antonovsky" "Friluftshistoria" "Utvecklingspsykologi"

Google scholar: "definition friluftsliv Nilsson" "friluftsliv friluftaktivitet skolan" "friluftsstilar"

Diva: "kursplaner friluftsliv Norge Sverige"

Kommentarer

Bilaga 2

Sverige

Passiv anpassningsstil Aktiv anpassningsstil Dominansstil

| | | | |
|---|--|------------------------------------|---|
| Skola 1 Anställningstid 13 år Idrottsläroverutbildning på GIH | Övernattning(tält), paddling(kanot och kajak), vandring, att vistas i naturen, historia i närmiljö | Eldning, lägerliv, bygga vindskydd | Skogen som aktivitetsplats konfigurerade banor och grejor |
| Skola 2 Anställningstid 21 år Idrottsläroverutbildning på GIH | Paddling, islivräddning, blindgång i skogen, orientering, vandring, iakttagande av naturen | Övernattning i scoutstuga | |
| Skola 3 Anställningstid 10 år Idrottsläroverutbildning + svenska | Matlagning på stormkök, vandring, isvaksbad, iakttagande av naturen | | |

Norge

Passiv anpassningsstil Aktiv anpassningsstil Dominansstil

| | | | |
|---|--|---|---|
| Skola 4 Anställningstid 17 år Officersutbildning + läroverutbildning | Paddling(kanot), iakttagande av naturen, bad, orientering, cykel, övernattning(tält) | Fiske | Slalom, längdskidåkning (preparerade spår), skridskor(bana) |
| Skola 5 Anställningstid 6 år Läroverutbildning i natur, kultur och friluftsliv | Att vara i naturen, skidfärd i naturen, orientering, ro | Eldning, matlagning(kokgrop), fiske(lägga nät), studera kustkultur | |
| Skola 6 Anställningstid 1 år Läroverutbildning | Vistas i naturen, matlagning (stormkök) | Odlar potatis, grönsaker och blommor, samla mat, naturen som rum med biologisk mångfall | |

Bilaga 3

Urvalsförsäkran

1. Hur länge har du varit lärare på er skola?
2. Har du arbetet på fler skolor?
3. Undervisar du i friluftsliv på er skola?
4. Vad har du för utbildning?
5. Vad har du för erfarenheter inom friluftsliv?

Område 1

Situation Tordsson

5 Kan du berätta om olika faktorer som du tycker påverkar friluftsupervisningen i er skola?

Tänkbara följdfrågor:

Kan du utveckla?

Kan du berätta om vanliga situationer i friluftsupervisningen?

Brukar ni göra det ofta?

Hur kan andra situationer se ut?

Kan du utveckla hur ni tänker kring kursplansmålen i friluftsliv på er skola?

Område 2

Projekt Tordsson

6 Kan du berätta om det friluftsliv som ni utövar i er undervisning?

Tänkbara följdfrågor:

Sammanfatta ett läsårs friluftsliv?

Former av friluftsliv?

Sker all friluftsupervisningen i anslutning till skolans område?