



Högskolan  
Kristianstad

Högskolan Kristianstad

291 88 Kristianstad

044 250 30 00

[www.hkr.se](http://www.hkr.se)

**Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för  
Grundläraresexamen med inriktning mot arbete i fritidshem.  
VT 2020  
Fakulteten för lärarutbildning**

**Utomhus på fritidshemmet**  
- Fritidslärares uppfattningar av utemiljön  
som pedagogisk arena

**Carolin Johansson och Erika Wennberg**

**Författare**

Carolin Johansson och Erika Wennberg

**Titel**

Utomhus på fritidshemmet  
Fritidslärares uppfattningar av utemiljön som pedagogisk arena

**Handledare**

Thomas Beery

**Bedömande lärare**

Ann-Christin Sollerhed

**Abstract**

Forskning visar att utevistelse har en positiv inverkan på elevers lärande och kan vara länken mellan teori och praktik. Genom att vara utomhus och vistas i olika utemiljöer påverkas både vårt fysiska och psykiska välmående positivt, vilket vidare påverkar vår inläring. Enligt läroplanen ska fritidshemmet komplettera skolan genom att erbjuda eleverna undervisning i olika utemiljöer och genom upplevelsebaserade lärandesituationer.

Syftet med denna studie är att undersöka fritidslärares erfarenheter och uppfattningar av utemiljöns pedagogiska möjligheter. Studien grundar sig på två frågeställningar: Vilka möjligheter kan fritidslärare se i olika utemiljöer som pedagogiska arenor? Hur uppger fritidslärarna att de använder utemiljöer i den fritidspedagogiska verksamheten? Den teoretiska utgångspunkten i studien grundar sig utifrån teorin om affordance.

I vår undersökning används kvalitativ metod i form av semistrukturerade intervjuer, där sex fritidslärare deltog. Utifrån den kvalitativa analysmetoden resulterade detta till studiens fyra olika huvudteman: *Utemiljön en viktig lärmiljö*, *Skogen som upptäckplats*, *Vatten- ett viktigt element* och *Skolgård- en planerad och spontan arena*. Resultatet visar att fritidslärarna ser utemiljön som en självklar och viktigt lärmiljö i undervisningen på fritidshemmet. Fritidslärarna lyfter fram pedagogiska möjligheter på skolgården, skogen samt platser där det finns tillgång till vatten. Slutsatser som kan dras utifrån studien är att olika utemiljöer används för att utveckla elevernas kognitiva, sociala och fysiska förmågor. Utemiljön kan vidare användas för att eleverna ska få uppleva ett mer praktiskt och utforskande arbetssätt, vilket kan förstärka elevernas teoretiska kunskaper.

**Ämnesord**

Utemiljö, utomhuspedagogik, affordance, fritidshem, fritidslärare

**Authors**

Carolin Johansson och Erika Wennberg

**Title**

Outdoor at after school program - After school teachers perspective on use of the outdoor classroom

**Supervisor**

Thomas Beery

**Examiner**

Ann-Christin Sollerhed

**Abstract**

Research shows that the outdoor environment has a positive impact on students learning and can be a supporting link between theory and practice. Being outdoors and visiting different outdoor environments, both human physical and mental well-being are positively affected, which supports learning. According to the curriculum, the after school program should supplement the school by offering students teaching in different outdoor environments and through experience-based learning situations.

The aim of this study is to examine after school teachers experiences and perspective of the educational opportunities of the outdoor environment. The study is based on two questions: What opportunities can after school teachers see in different outdoor environments as educational arenas? How do afterschool teachers state that outdoor environment are used in after school programs?

The study is based on the theory of affordance.

In our study, qualitative methodology was used in the form of six semi-structured interviews with after school teachers. Based on a qualitative method of analysis, this resulted in four main themes: *The outdoor environment – an important learning environment*, *The forest as a place of discovery*, *Water – an important element* and *The schoolyard – a planned and spontaneous arena*. The result shows that the after school teachers see the outdoor environment as an obvious and important learning environment in the education at the after school program. The after school teachers highlight educational opportunities in the school yard, the forest and places where there is access to water. Conclusions that can be drawn from the study are that different outdoor environments are used to develop students cognitive, social and physical abilities. Furthermore, the outdoor environment can be used to allow students to experience a more practical and exploratory way of working, which can strengthen the student's theoretical knowledge.

**Keywords**

Outdoor environment, outdoor education, affordance, after school program, after school teachers

# Tack till

Vi vill först och främst tacka alla våra informanter som har gjort denna studie genomförbar. Tack för er flexibilitet och den tid vi fick med Er.

Vi vill även rikta ett stort tack till vår handledare Thomas Beery för all positiv energi, stöd och handledning vi fått under arbetets gång.

Till sist vill vi tacka både opponenter och medstudenter för goda råd och konstruktiv kritik som givits och varit till stor hjälp i vår arbetsprocess.

Tack!

*Carolin Johansson & Erika Wennberg*

Kristianstad VT2020

2020-04-14

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning med bakgrund.....</b>	<b>7</b>
1.1 Syfte och frågeställningar.....	8
1.2 Begreppsdefinitioner.....	8
1.3 Styrdokument.....	9
1.4 Fritidslärares roll.....	10
<b>2. Litteraturgenomgång med forskningsöversikt.....</b>	<b>12</b>
2.1 Utomhuspedagogik.....	12
2.2 Utemiljö - platsens betydelse.....	13
2.3 Utemiljö - möjligheten att kombinera teori och praktik.....	15
2.4 Potentiella utemiljöer.....	16
2.4.1 Skolgård.....	16
2.4.2 Naturmiljö - skog.....	17
2.4.3 Lekplats.....	18
<b>3. Teoretisk utgångspunkt.....</b>	<b>19</b>
<b>4. Metod.....</b>	<b>21</b>
4.1 Kvalitativ metod.....	21
4.1.1 Intervjuer.....	21
4.1.2 Urval.....	22
4.2 Genomförande.....	23
4.2.1 Bearbetning och analys av material.....	24
4.2.2. Etiska överväganden.....	26
<b>5. Resultat.....</b>	<b>27</b>
5.1 Utemiljön - en viktig lärmiljö.....	27

5.2 Skogen som upptäcktsplats.....	29
5.3 Vatten - ett viktigt element.....	29
5.4 Skolgården - en planerad och spontan arena.....	30
5.5 Sammanfattning av resultat.....	31
<b>6. Resultatanalys.....</b>	<b>33</b>
6.1 Fysisk affordance.....	33
6.2 Kognitiv affordance.....	34
6.3 Social affordance.....	35
<b>7. Diskussion.....</b>	<b>36</b>
7.1 Resultatdiskussion.....	36
7.2 Metoddiskussion.....	39
7.3 Slutsats.....	41
8. Förslag till vidare forskning.....	<b>42</b>

Referenslista

Bilaga 1 Missivbrev

Bilaga 2 Samtyckesblankett

Bilaga 3 Intervjuguide

# 1. Inledning med bakgrund

I årtionden har det ansetts som hälsosamt för barn att vara ute i den friska luften. Sedan antiken antogs det att naturen läkte sjukdomar och läkaren endast var ett komplement till naturen (Quennerstedt, Öhman & Öhman, 2007). Även i dag är natur och utevistelse ytterst aktuellt både i skolan och för den enskilde individen. Brügge & Szczepanski (2007) menar dock att undervisningen i skolan till stor del sker i inomhusmiljöer, vilket leder till mindre utevistelse. Av den orsaken kan utomhuspedagogik vara ett komplement där det läggs stor vikt vid att flytta ut undervisningen utomhus för att se andra vägar till elevers inläring, för kroppens rörelsebehov, för vårt tänkande och stimulering av hjärnan.

I Boverkets rapport (2018) kan vi utläsa vikten av att vistas i olika utomhusmiljöer både för vårt psykiska och fysiska välmående. De menar vidare att skolor som har nära tillgång till varierande utemiljöer stärker elevernas motivation till rörelse. Likväl visar rapporten att det finns skillnader mellan skolor i landet där ytorna på många skolgårdar successivt har minskat. Även många skolors tillgång till närmiljön, såsom grönområde och parker har minskat. Anledningen till de förminskade ytorna i olika utemiljöer ses bero på nya bebyggelser. Samtidigt är det intressant att ta del av utvärderingen från två av friluftslivspolitikens mål (skrivelse 2012/13:51) som skrevs 2012, nämligen att öka tillgången till natur för alla samt att öka friluftslivet i skolan. Målen följdes upp 2019 och redovisades i en rapport från Naturvårdsverket där det beskrevs att trots stöd i styrdokumentet och insatser sågs ingen förändring. Resultatet visade att varken friluftsliv eller utevistelse inte hade någon stark ställning i verkligheten (Naturvårdsverket, 2019).

Under våra genomförda VFU-perioder under lärarutbildningen har även vi fått syn på att utevistelse i olika utemiljöer inte har någon stor plats i fritidslärares planeringar. Många gånger har det varit den fria leken på skolgården som varit i fokus när eleverna varit ute. Skolgården som utemiljö anser vi inte är fel, men med vår studie vill vi ta reda på om fritidslärare använder och ser andra pedagogiska möjligheter i andra utemiljöer som exempel lekplatsen och skogen. Att leka fritt utomhus anser vi inte heller är fel, men vi saknade den planerade utomhusverksamheten eftersom undervisningen inom

fritidshemmet enligt läroplanen ska erbjuda eleverna aktiviteter i olika lärmiljöer samt utevistelse i olika naturmiljöer (Skolverket, 2019).

Med utgångspunkt i detta vill vi därför undersöka fritidslärarnas erfarenheter och uppfattningar av utemiljöns pedagogiska möjligheter. Därav blir det för oss även intressant att undersöka hur utemiljöer används i fritidshemmet samt vilka möjligheter fritidslärare ser i olika utemiljöer ur ett pedagogiskt perspektiv. Vi menar, vilka utemiljöer används och varför väljs en framför en annan?

Anledningen till det valda ämnesinnehållet är att vi finner det svårt att hitta forskning om just fritidslärares uppfattningar av utemiljöns pedagogiska möjligheter. Forskningen vi funnit är mer baserad på förskolan och den obligatoriska skolans verksamhet, och inte fritidsverksamheten.

## 1.1 Syfte och frågeställningar

Utifrån ovanstående bakgrund är syftet med denna studie att undersöka fritidslärares erfarenheter och uppfattningar av utemiljöns pedagogiska möjligheter. Arbetet utgår ifrån två forskningsfrågor:

### Frågeställningar:

- Vilka möjligheter kan fritidslärare se i olika utemiljöer som pedagogiska arenor?
- Hur uppger fritidslärarna att de använder utemiljöer i den fritidspedagogiska verksamheten?

## 1.2 Begreppsdefinitioner

**Utomhuspedagogik:** Nationellt centrum för utomhuspedagogik (2017) definierar utomhuspedagogik som ett “förhållningssätt som syftar till lärande i växelspel mellan upplevelse och reflektion grundat på konkreta erfarenheter i autentiska situationer”.



**Utemiljö:** I detta arbete kommer begreppet utemiljö att användas genomgående. Med utemiljö menar vi all sorts miljö som finns utomhus vilka fritidsverksamheten kan eller använder sig av som till exempel skolgård, lekplats och skog.

**Fritidslärare:** Begreppet fritidslärare används som benämning på de individer som genomfört examen som grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem eller motsvarande tidigare utbildning till fritidspedagog (Schröder & Tuisku, 2015). I detta arbete kommer vi att använda oss av den nya titeln fritidslärare. Dock kommer det finnas intervjupersoner som tog examen med titeln fritidspedagog.

**Pedagogisk arena:** Med pedagogisk arena menar vi en plats för lärande. Olika arenor ger olika möjligheter för lärande och i detta arbete kommer vi fokusera på olika utomhusmiljöer som pedagogiska arenor.

**Skolgård:** Skolgården i denna studie menas den utemiljö som ligger i anslutning till fritidshemmet. I de flesta skolor har den ordinarie skolverksamheten och fritidshemmen samma skolgård, vilket vi menar med skolgård. Många gånger är skolgården inhägnad av staket eller stängsel för att markera skolgårdens område.

**Lekplats:** Med lekplats som utemiljö syftar vi på lekplatser som inte tillhör skolgården, utan de som finns i närliggande område.

### 1.3 Styrdokument

I den obligatoriska skolverksamheten finns det inte många ställen där utemiljön är en del i de centrala innehållen bland de olika ämnena. Det är framförallt i ämnet idrott och hälsa, läroplanen för förskoleklassen samt för fritidshemmet som vi kan finna det.

Syftet med ämnet idrott och hälsa är bland annat att undervisningen ska ge eleverna möjlighet att utveckla deras förmåga att vistas i utemiljöer samt naturen under olika årstider. I det centrala innehållet för eleverna i årskurs 1–3 står det att undervisningen ska behandla lekar och rörelse i utemiljö, likväl som säkerhet och hänsynstagande vid natur- och utevistelser (Skolverket, 2019). I läroplanen kan vi utläsa exakt samma innehåll under syftet för både fritidshemmet och förskoleklassen:

Eleverna ska ges förutsättningar att utveckla en allsidig rörelseförmåga genom att få delta i fysiska aktiviteter och vistelse i olika naturmiljöer. Undervisningen ska ge eleverna möjlighet

att uppleva rörelseglädje och därigenom utveckla ett intresse för att vara fysiskt aktiva.  
(Skolverket, 2019, s. 19, 23)

I det centrala innehållet för fritidshemmet står det också att undervisningen ska behandla olika fysiska aktiviteter, idrotter och andra utevistelser utomhus under olika årstider. Likväl som möjligheten för olika naturupplevelser och upptäcka naturen i närmiljön (Skolverket, 2019). I kommentarmaterialet för fritidshemmet från Skolverket (2016) står det även att fysiska aktiviteter och naturupplevelser även inkluderar upplevelser med de olika sinnen, så som hur växtligheten förändras i de olika årstiderna, hur is känns eller att studera olika spår från djur. Eleverna ska också ges möjligheter att upptäcka nya miljöer bortom närmiljön som de annars inte hade fått chans att möta. Dock beskrivs skolgården som en viktig miljö då den ska vara en miljö som skapar förutsättningar för eleverna samt en utemiljö som ger olika möjligheter i det pedagogiska arbetet. Skolgården i skolorna kan se annorlunda ut eftersom de ligger på olika platser samt har tillgång till varierad ekonomi, vilket gör att en del skolor har mer pengar att lägga på utemiljön.

## **1.4 Fritidslärares roll**

Utomhusundervisning och vikten av att låta eleverna vistas i olika utemiljöer kan ses utifrån ovanstående genomgång av läroplanens intentioner som en del i fritidslärares planerade verksamhet. Att bedriva verksamhet utomhus ställer ibland andra krav på fritidslärares roll gentemot i en inomhusmiljö. Brügge & Szczepanski (2007) menar att det kan bli skillnad på det pedagogiska ledarskapet beroende på om vi är utomhus eller inomhus. Inomhus sker undervisningen mellan fyra väggar, medan utomhus kan ses som en friare miljö där det inte råder några avgränsningar på samma sätt. Dock kan det bli svårare att kontrollera en barngrupp i utomhusmiljön eftersom eleverna kan springa och gömma sig till exempel bakom buskar, vilket kan leda till en känsla av oro hos fritidsläraren.

Oron i att förelägga undervisningen utomhus kan också bero på andra faktorer. Enligt Skolinspektionens (2010) granskning framkommer det att många fritidslärare menar att det finns för lite personal för att de ska kunna vara utomhus så länge de vill. Det handlar om att vi måste ha god tillsyn och säkerhet, vilket kräver att personaltätheten ökar. Fritidslärarna i granskningen menar att det kan bli svårt att låta eleverna vara utomhus hur ofta och länge de vill, eftersom det vid vissa tidpunkter finns för lite personal. Likväl är

det viktigt att den personal som finns har en gemensam grundsyn på arbetssättet utomhus, vilket i sin tur kan göra att vi kan hitta metoder och strategier för att kunna använda utomhusmiljön mer.

I Fägerstams (2012) avhandling redovisas en sammanfattning av tidigare studier som gjorts på lärares uppfattningar om vilka hinder samt möjligheter det finns för att använda utomhusmiljön i undervisningen. De hinder som lärarna uppfattar är framförallt brist på både tid och resurser, för stora barngrupper samt otydliga läroplaner. Även elevernas beteende och intresse i att vara utomhus anses som ett hinder för att bedriva utomhusundervisning. Fördelarna och de möjligheter som beskrivs är att utemiljön enligt lärarna är mer meningsfull, där vi lär oss med alla sinnen, samt att utemiljön känns mer verklig och äkta. Eftersom det framkom att elevernas intresse i att vara utomhus var ett hinder anser vi att fritidslärare kan ha en avgörande och betydande roll för att ändra elevernas inställning till utevistelse.

Schröder & Tuisku (2015) poängterar just vikten av att fritidslärarna måste visa positivitet till utevistelse eftersom detta i sin tur speglar av sig på eleverna, vilket är betydelsefullt för att eleverna ska uppleva utevistelse som positivt. Brüggé & Szczepanski (2007) belyser även att vi måste få olika utemiljöer att bli som ett äventyr för eleverna. Om vi till exempel ska gå till skogen så bör vi inte bara gå, utan vägen dit kan bli ett spännande äventyr genom att fritidslärare lockar eleverna till att uppleva nya saker på vägen. Detta kan generera att nästa gång elevgruppen går dit associerar de olika platser på vägen dit med de upplevelser de erfarit där. Eleverna börjar sedan själva döpa platserna till olika saker, vilket i sin tur medför att utevistelse kan bli en positiv upplevelse för dem.

Sammanfattningsvis kan vi belysa vikten av att som fritidslärare tänka och reflektera vilka utemiljöer vi ska använda oss av för att eleverna ska uppleva utevistelse som positivt. Trots att det framkommer uppfattningar kring olika hinder för lärarna att använda utemiljön i sin undervisning kan vi ändå konstatera att utemiljön beskrivs som en meningsfull och lärorik arena. I vilken miljö vi väljer att vara i skapar olika möjligheter för eleverna att upptäcka och utforska. Samtidigt poängteras vikten av att eleverna får vistas många gånger i samma utemiljö. Detta kan leda till att de känner igen miljön, vilket kan öka tryggheten till platsen eller miljön de befinner sig i (Lättman-Masch, Wejdmark, Jacobsson, Persson & Ekblad, 2016)

## 2. Litteraturgenomgång med forskningsöversikt

I detta avsnitt kommer relevant litteratur och forskning att redovisas. Då vi har sökt forskning har databaserna Summon, Swepub och Eric använts. De sökorden som har använts är utomhuspedagogik, fritidshem, outdoor education, utemiljö och outdoor environment. Först kommer avsnittet börja med en redogörelse för begreppet utomhuspedagogik för att sedan fortgå med en genomgång om platsens betydelse. Slutligen presenteras ett avsnitt hur utemiljön kan ses som ett komplement till den teoretiska kunskapen.

### 2.1 Utomhuspedagogik

Utomhuspedagogik kan ha en rad olika definitioner och tolkningar. Tidigare nämndes Nationellt centrum för utomhuspedagogik (2017) definition av begreppet; ”ett förhållningssätt som syftar till lärande i växelspel mellan upplevelse och reflektion grundat på konkreta erfarenheter i autentiska situationer”. Brügger & Szczepanski (2007) använder också denna definition i sin bok och lägger betoning på att det måste finnas ett växelspel mellan ett inne- och uteperspektiv. De menar vidare att vi måste göra skiljelinjen mellan teori och praktik svagare och se möjligheterna med olika utemiljöer som ett komplement till elevers lärande. Som fritidslärare eller annan lärare bör vi därför reflektera och tänka på hur vi kan flytta ut undervisningen utomhus i olika utemiljöer. Det är även grundläggande att som lärare kunna se olika utemiljöers fördelar, alltså reflektera över vilken utemiljö som passar för ändamålet. Lärarna måste därmed börja se utomhusmiljön där lärande sker hela tiden, på alla platser och i alla aktiviteter. Statusen för utomhusbaserat lärande måste öka där vi öppnar upp ögonen för att se exempelvis skolgården som en viktig lärmiljö för eleverna (Szczepanski, 2014). Detta eftersom mycket av den forskning som finns idag visar att användandet av utemiljön och utevistelse leder till ökad koncentrationsförmåga, bättre hälsa och motoriska utveckling.

Vår tolkning är att utnyttjandet av utomhusmiljön i undervisningen blir en länk mellan teorin i klassrummet och att kunna dra både paralleller samt slutsatser till verkligheten. I exempelvis ämnet matematik ska eleverna utveckla kunskaper till att använda matematik i vardagen (Skolverket, 2019). Ett exempel är att låta eleverna se olika geometriska former i det verkliga livet, så som på skolgården, lekplatsen eller i skogen, vilket vi tror kan leda

till ökad förståelse för de geometriska figurerna. Verksamheten på fritidshemmet har stora möjligheter att skapa situationer som dessa. Fritidslärare har således en avgörande roll att också utnyttja de naturliga situationerna till att skapa olika lärandesituationer.

## **2.2 Utemiljö – platsens betydelse**

Szczepanski & Andersson (2015) har genomfört en studie kring utomhuspedagogik med 15 olika professorer med erfarenhet från lärarutbildning. Studien handlar om professorernas tankar kring utomhuspedagogik och hur de uppfattar platsens betydelse för lärande och undervisning. Resultatet utifrån professorernas tankar kring utomhuspedagogik visar att de ser utemiljön som ett medel som ger mening och förståelse. De menar att desto fler minnessystem som används underlättar och gynnar inlärningsprocessen. Samtidigt belyser de vikten av att vi måste reflektera över och lära oss se andra ingångar till lärande, till exempel att inte bara använda det traditionella klassrummet som pedagogisk arena.

I en annan studie av Szczepanski (2013) intervjuades 19 lärare angående vilka uppfattningar de har av platsens betydelse för lärande och undervisning utomhus. Denna studie utgick ifrån samma frågeställning som professorerna i ovanstående studie fick. Studierna är därmed ett komplement till varandra där Szczepanski ville jämföra akademikers och verksamma lärares perspektiv på utomhuspedagogik. Utifrån lärarnas intervjuer och analys av dessa kunde forskaren definiera fyra perspektiv som lyftes fram. Lärarna såg utemiljön från ett rumsperspektiv där de såg utemiljön som en möjlighet att upptäcka nya och andra miljöer samt möjligheten att kunna använda sig av mer öppna och större ytor än exempelvis det traditionella klassrummet. Andra perspektivet var kunskapsperspektivet, vilket innebär att lärarna såg möjligheten att kombinera teori med praktik. Utemiljön skapade vidare förutsättningar för möten med olika fenomen samt att eleverna fick möjlighet att använda sina sinnen. Tredje perspektivet, miljöperspektivet, belyste lärarna tillfället att arbeta med olika miljöarbeten i utomhusmiljön. Det fjärde perspektivet, tidsperspektivet, lyfter fram upplevelsen av att stressnivån minskar i naturen samt att tiden utomhus kan användas på något friare vis.

Änggård (2012) poängterar vikten av ett upplevelsebaserat lärande utomhus. Platsen utomhus får olika betydelser för olika människor beroende på hur hen upplever den. Individens egen mentala bild av platsen, likväl som funktionen platsen har, är av betydelse för hur individen värdesätter platsen. Detta kan till exempel bero på vilka aktiviteter miljön och platsen inbjuder till eller vilka motoriska möjligheter det finns. Elevers anknytning till en plats är också en betydande faktor, där det inte bara handlar om vad miljön eller platsen erbjuder som är viktigt för eleven, utan även hur eleven själv kan göra om platsen till sin egen. Om elever upplever platsen som sin egen, kan detta medföra en stark anknytning till olika platser, vilket gör att de besöks oftare och elevens trygghetskänsla i miljön ökar.

I en annan artikel av Änggård (2015) genomfördes samtalspromenader med elever för att ta reda på deras relationer till olika miljöer, samt vilka platser som är av betydelse för eleverna. Anledningen till studiens genomförande var att ge forskare kunskap hur elever själva upplever olika miljöer. Även om vårt huvudfokus är att ta reda på fritidslärares uppfattningar anser vi att forskning utifrån elevers perspektiv är relevant, då vi vill skapa en helhetsbild på utemiljöers olika betydelser. Änggård (2015) studie gjordes på elever som gick i en utomhuspedagogisk verksamhet där eleverna spenderar mycket av tiden utomhus. I resultatet framkom det att de platser som eleverna själva väljer är platser där de får använda sin fysiska förmåga som exempel klättra, springa eller hoppa. Under genomförandet pekade de även ut material och detaljer i miljön. Här sågs en skillnad på vad som pekades ut på skolgården jämfört med i naturmiljön. På skolgården var det mer lekredskap, gungor samt sandlådor, medan i naturmiljön var det mer kottar, stenar och kojor. De berättade samtidigt om att olika platser förknippas med olika lekar, vilket gör att elevernas minne associeras till platsen. De kommer ihåg hur leken går till när de är i den miljön där den brukar genomföras, och därav blir samspelet mellan platsen, miljön och eleven av betydelse.

Sammanfattningsvis utifrån ovanstående genomgång av platsens betydelse kan vi dra en slutsats om att olika platser kan ge olika upplevelser för individen. Det blir därmed viktigt att eleverna får känna trygghet i miljön för att kunna knyta an till olika platser i utemiljön. Utifrån Szczepanskis (2013, 2014) resultat i sin studie ovan kan vi också konstatera att platsen är av betydelse för att skapa mening, förståelse och få uppleva med alla sinnen, vilket är en betydande del i elevers lärande.

## 2.3 Utemiljö – möjligheten att kombinera teori och praktik

Brodin (2011) menar att utomhuspedagogik kan ses som ett komplement till den traditionella undervisningen i klassrummet. Vidare anser hon att utemiljön är viktig för elever som på något sätt har svårt att fungera i klassrummet eller i formella situationer. Detta ger elever möjligheter att visa sina kunskaper och förmågor i andra lärandesituationer som de känner sig mer bekväma och avkopplade i. Fördelen med att kombinera teori och praktik är att den teoretiska kunskapen förstärks om eleverna får uppleva fysiska erfarenheter där de får använda alla sina sinnen. Likväl kan vi utläsa i resultatet från Wilhelmson, Ottander & Lidestavs (2012) studie, där lärarna beskriver att alla elever i skolan inte ges möjligheter att få lyckas i skolarbetet. De menar att alla elever har olika inlärningsstrategier och vissa misslyckas på grund av att undervisningen till stor del sker inomhus och teoretiskt. Genom att bedriva undervisning utomhus kan därför ge elever ett annat sätt att lära där de får känna att de kan lyckas och är bra nog, vilket kan leda till ett förbättrat självförtroende.

Fägerstam & Grothéus (2018) har undersökt elevers uppfattningar kring undervisning utomhus. Det framkom att eleverna uppskattade variationen av att ha lektioner utomhus, samt att kunna ta sig an till exempel matematiska problem på ett annat sätt när de hade sina matematiklektioner utomhus. Inne i klassrummet löstes de matematiska problemen för det mesta teoretiskt, men utomhus fick eleverna chans att lösa problemen på andra sätt och mer praktiskt, vilket skapade en annan förståelse hos eleverna. De framkom också att flera elever tyckte det var lättare att koncentrera sig utomhus och uppskattade den friska luften som de fick då lektionen spenderades utomhus. Att vara utomhus skapade även bättre och lättare diskussioner än i klassrummet enligt eleverna, då de ansåg att det var lättare att sprida ut sig utomhus i mindre grupper.

Sammanfattningsvis kan vi belysa att utomhusundervisning kan vara ett sätt att förstärka den teoretiska kunskapen. Elever lär sig på olika sätt där lärandet inomhus ibland inte räcker till, och därför kan utomhuspedagogik vara ett sätt att förstärka den teoretiska kunskapen, vilket kan leda till ett bättre och ökat lärande. Detta anser vi fritidshemmet i stor grad kan komplettera den obligatoriska skolan med, genom att skapa lärandesituationer på andra sätt än de normalt brukar uppleva. Samarbetet mellan den obligatoriska skolan och fritidshemmet är därför av stor betydelse för att kunna koppla

ihop elevers lärande och få syn på hur fritidshemmet kan arrangera situationer utifrån elevens behov.

## **2.4 Potentiella utemiljöer**

Nedan redogörs ett avsnitt kring några potentiella utemiljöer som kan användas på fritidshemmet. För att förtydliga så är dessa platser några som kan utnyttjas, i verkligheten förekommer det flera. Anledningen till valet att presentera olika utemiljöer är att visa vad forskningen säger kring vilka möjligheter de olika platserna kan ge ur ett pedagogiskt perspektiv.

### **2.4.1 Skolgård**

För det mesta har den ordinarie skolverksamheten och fritidshemmet samma skolgård, vilket ligger i anslutning till de båda verksamheterna. Skolgården kan se annorlunda ut beroende på vilken skola det är. En del skolor har mer grönska och grönområden på skolgården medan andra kan ha asfalt och grusplaner eller både och. Det som skiljer skolgårdar åt kan också vara utbudet av det materiella exempelvis olika redskap. Som Rönnlund (2015) menar kan utformningen av skolgårdens utemiljö ha betydelse för hur skolgården används, och då särskilt betoning av den materiella utformningen. Det framförs likaså att det är hur vi uppfattar och ser på skolans utemiljö som är av betydelse kring hur och när vi använder den. Till exempel kan utemiljöns möjligheter uppfattas olika från lärare till lärare och därför kan användningen variera mellan lärarna. Samtidigt menar Rönnlund (2015) att skolgården är uppdelat i olika platser och område där det redan är förutbestämt vilka aktiviteter där ska ske. Konsekvenserna av detta kan bli att lärarna tycker att områdena används på fel sätt. Däremot blir skolgården ändå en viss frizon för eleverna, eftersom de ges större möjlighet att kunna röra sig friare än i en inomhusmiljö. Malone & Tranter (2003) belyser också att skolgården är en plats där eleverna agerar spontant och fritt. Skolgården ska ses som ett viktigt pedagogiskt verktyg i skolans verksamhet och som en resurs för elevers lärande och utveckling. Samtidigt är det av betydelse hur elever och lärare uppfattar skolgården, som även Rönnlund (2015) belyste ovan. Skolgårdens design, funktioner samt hur den används kan därför vara av betydelse för graden av kvalitet i skolan och utbildningen.



I en artikel av Norðdahl & Einarsdóttir (2015) intervjuades åtta barn från förskolan och åtta barn från grundskolan angående vad de tyckte om utemiljön kring deras skolor. Det framkom att flera barn lyfte fram vikten av att kunna utmana sig själva fysiskt, så som att kunna klättra i träd eller cykla snabbt upp och ner på kullen. Likaså framkom det att barnen gillade att upptäcka saker i utemiljön som till exempel insekter, löv, blommor och annat naturligt material. Att skapa nya saker av det som hittats ute var uppskattat och det var populärt att använda sig av sand, lera och grenar. Några av barnens lärare lyfte även fram hur mycket barnen tyckte om att leka med pinnar och att de skapade andra saker med dessa. I studien visade det sig även att flera av barnen gillade att skapa, hitta "sina egna platser" eller som några kallade det "sin hemliga plats", där det bara fick plats en eller några enskilda personer. Här kunde barnen komma ifrån de andra och leka lite mer enskilt. Ett annat intressant fenomen var att barnen lyfte fram hur mycket det uppskattade vackra saker i miljön. De tyckte inte om när det var skräp på skolgården, medan däremot lövens vackra färger nämndes då dessa kunde både vara gröna och gula.

Sammanfattningsvis kan vi se att skolgården ses som en viktig miljö för elevernas lärande, där arenan också ses som en frizon för eleverna. Dock är det av betydelse på hur skolgården är designad, både utifrån material till pedagogiskt, som kan vara avgörande för hur den används. Det är därför viktigt hur vi lärare ser på skolgården ur ett pedagogiskt perspektiv. Enligt våra erfarenheter har skolgården mest använts som en frizon för eleverna, en plats där de kan leka fritt. Planerad undervisning på skolgården anser vi har varit sällsynt.

#### 2.4.2 Naturmiljö - skog

I en artikel av Änggård (2012) redogörs om barn som vistas i naturmiljöer, och speciellt då inriktat på skogen. Artikeln utgår ifrån barn som går i en skola med utomhusprofil, en så kallad Ur och Skur skola där de spenderar den mesta tiden utomhus. Änggård tar upp vilka olika möjligheter det finns i skogen och att vi inte alltid måste planera aktiviteter för barnen, utan låta barnen själva upptäcka vilka möjligheter det finns. Det som är intressant i artikeln är att Änggård (2012) belyser vikten av att naturmiljöer och platser får andra meningar än platser som människan själv har skapat genom olika artefakter till exempel gungor på lekplatsen. I en naturmiljö som skogen kan platsen få en annan mening av människan genom att där inte medvetet finns ett förutbestämt syfte med olika material utan ofta använder barnen skogen i fantasilekar och ser olika möjligheter med skogens material.

Det handlar därför inte om vilka egenskaper som finns i miljön, utan hur människan använder miljön samt vilken funktion och betydelse den har för olika människor. Hon menar vidare att skogen ger ett större handlingsutrymme för barn eftersom de hela tiden har något att pilla med eller sysselsätta sig med händerna till exempel pinnar och barr. Om pedagogerna har samling eller någon genomgång kan barnen ändå sysselsätta sina händer med olika slags artefakter från skogen. Samtidigt tar barnen emot flera sinnesintryck när de befinner sig i skogen till exempel fågelkvitter, vinden och solen. Detta menar Änggård ger barnen en känsla av frihet.

### 2.4.3 Lekplats

I fritidshemmets verksamhet kan besök till olika lekplatser i närmiljön vara ett sätt att uppnå läroplanens intentioner kring utevistelse i närmiljön. Samtidigt råder det skillnad på fritidshemmets tillgång till olika lekplatser. Vissa har många i närområdet medan andra inte har tillgång till en enda. En relevant fråga att ställa är vad barnen egentligen tycker om på lekplatser och vad som får dem att vilja besöka dessa igen. I en studie som gjordes av Jansson (2010) i två kommuner i södra Sverige, Glumslöv och Degeberga, undersöktes just detta. Författarna hade tagit bilder på de olika lekplatserna i de två kommunerna, där de sedan visade dessa för skolbarn i respektive kommun. Barnen fick berätta vilka lekplatser de besökte, varför och vad som var roligt att göra på lekplatserna.

I Glumslöv var det en lekplats med relativt ny utrustning som var populär. Här var det möjligheten att kunna klättra på olika sätt samt det nya underlaget som enligt barnen möjliggjorde att till exempel göra back-flips utan att det gjorde ont när de landade. I Degeberga var det en lekplats som hade en speciell gunga som var mest populär. Dock går det i artikeln se ett annat samband i svaren mellan barnen i de båda kommunerna. Barnen pekade även ut lekplatser där det fanns tillgång till skog, ängar och natur som öppnade upp för andra lekar. Slutligen, beskriver även Jansson (2010) att om barnen har tillgång till utrymmen där de kan finna sina egna platser och leka, spelar inte utrustningen på lekplatserna och dess design inte lika stor roll. Hon menar att det kanske inte egentligen behövs designade lekplatser alls och att dessa ska placeras i miljöer med naturliga material.

### 3. Teoretisk utgångspunkt

Nedan följer en redogörelse av studiens teoretiska utgångspunkt *affordance*, som ligger till grund för vårt arbete och analys. *Affordance* är inte enkelt att översätta till det svenska språket och ska inte bara översättas samt tolkas utifrån verbet *afford* som betyder erbjuda. Begreppet lägger fokus på de möjligheter som vi kan uppleva i ett objekt eller i en miljö (Gibson, 1979). Anledningen till valet av denna teori bygger på att vi vill ta reda på hur fritidslärarna uppfattar olika utemiljöer och vilka möjligheter de kan se i olika utemiljöer ur ett pedagogiskt perspektiv.

James J. Gibson, grundaren till teorin om *affordance*, var en amerikansk psykolog som förespråkade ett ekologiskt förhållningssätt. Gibson själv kom på och introducerade *affordance* och därmed har begreppet fått sina rötter ifrån den ekologiska psykologin (Waters, 2017). Låt oss citera Gibson själv angående begreppet: "I have made it up. I mean by it something that refers to both the environment and the animal in a way that no existing term does." (Gibson, 1979, s. 127). Gibson menar att *affordance* kan ses som ett komplement mellan ett objekt och ett subjekt, alltså det "utrymmet" eller "space between" som han uttrycker det själv, mellan individen och ett objekt eller miljön som hen befinner sig i (Waters, 2017). Ett objekt kan vidare vara ett objekt som en pinne, stol eller en miljö som vi befinner oss i. När en individ tittar på objektet eller befinner sig i en miljö kan det vi uppfattar sägas vara objektets *affordances*. Det handlar inte om att vi uppfattar ett objekts egenskaper som färg, form och storlek, utan det handlar om vilka handlingsutrymme, vilka *affordance* vi ser i objektet eller miljön. Det är därmed individualistiskt vilket värde människan lägger i ett objekt eller i en miljö. Olika miljöer kan därmed ge olika erbjudande för människor, likväl som att samma miljö kan ge olika *affordances*.

Vi tror att *affordance* kan ge oss en djupare förståelse till att kunna uppfatta samspelet mellan fritidslärares uppfattningar, valen de gör av olika utemiljöer, samt de olika möjligheterna de ser. Vi menar, vilka möjligheter, *affordance*, kan fritidslärarna se och uppfatta i olika utemiljöer ur ett pedagogiskt perspektiv?

Fritidslärarna kan därmed se samma eller olika möjligheter platserna kan ge och erbjuda eftersom olika platser kan ha olika *affordance* utifrån varje enskild individ. Fristorp & Lindstrand (2012) beskriver till exempel att platsen under rutschkanan kan bli en koja eller

stall i barnens lek medan det för andra individer kan ha helt skilda syften eller möjligheter. Därmed menar de hur olika resursers möjligheter framträder i olika situationer.

För att förtydliga teorin om affordance har vi även valt att använda Eriksson-Bergströms tolkning av teorin. I Eriksson-Bergströms studie från 2017, som bygger på hennes avhandling från 2013, har hon observerat samspelet mellan rum, barn och pedagoger där hon använder sig av teorin affordance. Hon väljer att översätta affordance till handlingserbjudande och drar förklaringen till hennes observation som utförts där ett barn upptäcker en stol som ett objekt att rida på, medan förskolläraren ser det som ett objekt som vi sitter på. Hon drar paralleller till Gibsons teori om affordance och menar att den kan hjälpa oss att förstå interaktionen mellan människan och miljön, liksom hur de samspekar med varandra. Samtidigt kan det vara lättare att i vissa miljöer upptäcka handlingserbjudande jämfört med andra. Det blir därför för oss intressant att se skillnaden mellan vilka olika affordance fritidslärarna uppfattar i olika utemiljöer.

En annan intressant infallsvinkel som Eriksson-Bergström (2017) tar upp är att barnens intentioner ibland kan gå emot vuxnas i olika miljöer. Utifrån våra upplevelser från den verksamhetsförlagda utbildningen så kolliderar ibland vuxnas och barns syfte med exempel ett objekt eller vad som är tillåtet i olika miljöer. Vanligt talesätt som vi ofta har hört är "pinnarna ska ligga på marken", medan eleverna istället vill använda dessa som olika objekt i sin lek. Vad som är viktigt i detta menar Eriksson-Bergström är att vi lärare måste fråga oss själva hur vi egentligen reagerar på när ett barn vill använda miljön eller ett objekt utanför det förutbestämda syftet.

Avslutningsvis, ser vi en koppling mellan läroplanen och valet av teorin affordance, där vi ska ge eleverna på fritidshemmet möjligheter till en upplevelsebaserad undervisning samt främja deras fantasi. Likväl som att undervisningen ska bidra till elevernas intresse för och kunskaper om natur och samhälle. Detta genom att ge eleverna möjligheter att utforska, ställa frågor kring samt samtala om fenomen och samband i omvärlden (Skolverket, 2019).

## 4. Metod

I detta avsnitt presenteras vald metod, urval, genomförande, bearbetning och analys av material, etiska överväganden samt metoddiskussion.

### 4.1 Kvalitativ metod

För att få svar utifrån studiens syfte och frågeställningar har kvalitativ metod använts. Metodvalet grundade sig på att vi ville försöka få djupare förståelse och ta del av fritidslärares tankar och uppfattningar om fritidshemmets utemiljö som pedagogisk arena. Holme & Solvang (1997) beskriver att när kvalitativ metod används kan forskaren inte bara se utifrån sitt eget perspektiv, utan det är av betydelse att kunna sätta sig in i det som undersöks utifrån deras perspektiv. Vi behöver därmed få en djupare uppfattning och förståelse till det som studeras genom att se fenomenet utifrån ett inre perspektiv. Detta leder också till att vi får en annan relation till forskningsobjektet, en närhet till det vi vill undersöka, vilket är en faktor som kvalitativ metod kännetecknas av (Holme & Solvang, 1997). Christoffersen & Johannessen (2015) menar även att kvalitativ metod kännetecknas av att flexibiliteten ökar, vilket gör att anpassningen mellan forskare och informanterna ökar. Detta leder till att relationen mellan forskare och informanterna blir mer informell i jämfört med kvantitativ metod där fokus på relationen är mer jag-det. En användbar metod att samla in kvalitativ data är därför att använda sig av intervjuer.

#### 4.1.1 Intervjuer

Studiens tillvägagångssätt att samla in data har varit genom intervjuer. En anledning till metodvalet är att informanterna i kvalitativa intervjuer ges större frihet att uttrycka sig, vilket leder till en större inblick i personens livsvärld (Patel & Davidson, 2011). De menar också att kvalitativa intervjuer är användbart för att få fram det speciella där intervjupersonen svarar med egna ord. Eftersom vi ville skapa en dialog med informanten där vi kunde ställa efterkommande frågor var kvalitativa intervjuer den metod som passade för vårt syfte. Vi var därmed inte intresserade av kvantitativ metod där svaren blir mer precisa och mätbara.

Undersökningen utgick ifrån semistrukturerade intervjuer då vi ville utgå ifrån specifika men öppna frågor. Anledningen till valet är att vi anser att strukturerade blir alltför likt ett frågeformulär och ostrukturerade blir för öppet och osystematiskt. Holme & Solvang

(1997) menar att när kvalitativa intervjuer genomförs är inte standardiserade frågeformulär att föredra eftersom detta kan leda till att forskaren påverkar och styr frågorna för mycket. Detta kan vidare leda till att vi missar informantens egna uppfattningar. Våra informanter fick därför samma frågeställningar utan svarsalternativ som skapade en öppenhet i samtalet, vilket ledde till ett mer vardagligt samtal mellan oss och informanten. Fördelen med detta beskriver Eriksson-Zetterquist & Ahrne (2015) är att det blir lättare att anpassa frågorna efter hand om situationen eller samtalet under intervjun ändras. Ibland kan till exempel vissa frågor gå in i varandra eller att ordningen behövs ändras. Här är forskaren inte helt bunden till ordningen gentemot ett helt standardiserat frågeformulär.

#### 4.1.2 Urval

Kvalitativ metod kännetecknas av att mängden information som samlas in är av stor del medan informanterna är av ett begränsat antal. Inom kvalitativ metod är det svårt att säga exakt hur stort urvalet av informanter bör vara. Många forskare menar istället att insamling av data bör hålla på så länge tills det inte uppkommer någon ny information (Christoffersen & Johannessen, 2015). Anledningen till antalet av informanter i vår studie är baserat på den begränsade tid vi hade för studiens genomförande. Intervjuerna har därmed genomförts med sex olika fritidslärare på fem olika fritidshem. Fritidshemmen är placerade i olika kommuner i Skåne. Vi har gjort ett subjektivt urval, vilket kännetecknas av att de informanter som väljs ut har kunskap och erfarenheter av ämnet (Denscombe, 2018). Valet av informanter grundade sig på att vi hade en kännedom om vilka informanterna var sedan tidigare samt att de hade kunskap kring studiens ämne. Informanterna valdes därför ut medvetet eftersom vi trodde att detta skulle generera mest kvalitativ data. Denscombe (2018) beskriver att ett subjektivt urval ger forskaren en större möjlighet att få ut den bästa informationen eftersom informanterna sitter inne på expertis inom området.

Christoffersen & Johannessen (2015) beskriver några strategiska urval som också är aktuella för vår studie. En strategi är kriteriebaserat urval, vilket innebär att informanterna måste uppfylla vissa krav. Våra krav på informanterna var att de skulle arbeta på fritidshemmet samt vara legitimerade fritidslärare. En annan strategi är bekvämlighetsurval, som innebär att göra det som är mest lätthanterligt. I vårt fall valde vi skolor som var mer lättillgängliga att transportera oss till.

## 4.2 Genomförande

För att finna informanter till vår studie kontaktade vi olika skolor i Skåne. Det resulterade i att sex informanter på fem olika skolor ville vara med i studien. Innan informanterna godkände sitt deltagande sände vi ut ett missivbrev (se bilaga 1) för att de skulle få information kring studiens syfte och hens rättigheter. En samtyckesblankett bifogades också (se bilaga 2). Något som var viktigt för oss var att ge informanterna tid till att läsa igenom missivbrevet för att fundera över sitt deltagande i studien. När de godkände till att vara med i studien bokade vi träff med respektive informant. Detta skedde via mejl eller telefonkontakt, där vi bestämde både tid och plats. Intervjuerna genomfördes på skolan där informanten arbetade. För att skapa bästa trygghetskänsla under intervjun fick informanterna själva bestämma på vilken plats intervjun skulle äga rum. Det är dock viktigt att hitta en plats där intervjun kan ske ostört för att både vi och informanterna kan koncentrera oss under hela intervjun (Christoffersen & Johannessen, 2015).

Innan intervjun började var vi noga med att fråga om informanten hade några frågor eller tankar kring studiens genomförande. Efter det fick hen skriva under samtyckesblanketten för att godkänna sitt deltagande samt godkännande av ljudinspelning via diktafon. Intervjuerna genomfördes sedan utifrån en färdigställd intervjuguide (se bilaga 3), där frågorna var utformade utifrån vårt syfte med studien. Vår intervjuguide utgick från specifika men öppna frågor, där frågorna ställdes i en viss ordning. Eftersom vi ville ha djupare svar från informanterna hade vi även en del följdfrågor, vilket gjorde att vi ibland kom in på flera av de andra frågorna som vi senare hade.

Vi båda var med under alla intervjuer eftersom vi från början ansåg att detta skulle ge oss en större möjlighet till att komplettera varandra under intervjuerna samt efteråt kunna resonera och samtala kring dessa. Dock var en av oss ansvarig att ställa intervjufrågorna, medan den andra var mer passiv och skrev eventuella anteckningar samt observerade. Under intervjun användes ljudinspelning via diktafon och eventuella anteckningar för att samla in vår data. Anledningen till valet att använda ljudupptagning var att det hade varit omöjligt att hinna anteckna hela intervjun, vilket kan medföra att relevant information inte upptäcks. Fördelen med att använda ljudupptagning är att den data som samlas in blir permanent och exakt (Denscombe, 2018).

Efter varje intervju transkriberades materialet direkt över till textform. Även detta gjordes tillsammans för att säkerhetsställa att all data transkriberades. Ibland upptäcktes sekvenser i det inspelade materialet som var något otydliga att höra. Därmed var det positivt att vi båda var med under alla transkriberingarna.

#### 4.2.1 Bearbetning och analys av material

Denscombe (2018) beskriver att det finns fem olika tillvägagångssätt att bearbeta och analysera datainsamling av text och tal. Vi valde att använda oss av en metod av de fem, vilket var kvalitativ innehållsanalys. Kvalitativ innehållsanalys är en bra metod för framställning av det som är relevant i texten, där enheter plockas ut från den ursprungliga kontexten. Utifrån studiens inspelade intervjuer transkriberades materialet. Att tillägga så fokuserades transkriberingen inte på pauser, tystnad, emotionella uttryck eller gester. För att bryta ned materialet och göra det mer lätthanterligt utgick analysprocessen från de fem steg som Graneheim & Lundman (2004) beskriver ingår i en kvalitativ innehållsanalys.

Vi började med att transkribera intervjuerna, vilket gjorde att vi fick många sidors textmaterial. Enligt Graneheim & Lundman (2004) är sedan det första steget i proceduren att läsa igenom materialet grundligt och ett flertal gånger för att få en helhetskänsla. Genom att detta utfördes skapades en överblick av det insamlade materialet. För att sedan börja nedbrytningsprocessen var steg två att finna meningsbärande enheter som var relevanta för vårt syfte och frågeställningar. Analysenheterna kan vara meningar eller stycken. Utifrån de bestämda meningsbärande enheterna kortades dessa ner ytterligare för att göra det mer lätthanterligt, vilket är det tredje steget i Graneheim & Lundmans process i den kvalitativa innehållsanalysen. För att poängtera så kortades materialet endast ner på den nivån så att innehållet fortfarande var en bärande del. Fortskridningen av processen, de vill säga de fjärde steget, innebar att de meningsbärande enheterna kodades och kategoriserades. Detta innebar att vi använde oss av olika nummer i kodningen för att sedan lättare kunna koppla ihop de till olika kategorier. Kategorier är en central del när kvalitativ innehållsanalys används som metod då dessa utgör grunden för teman i kommande resultat. Steg fem blev sedan att skapa teman utifrån de kategorier som tidigare formats. De tema som formades utgjorde sedan vårt resultat. De fyra temana blev: *Utemiljö- en viktig lärmiljö*, *Skogen som upptäcktsplats*, *Vatten- ett viktigt element* och *Skolgård – en planerad och spontan arena*. Kvalitativ innehållsanalys som metod har för oss bidragit till en mer strukturerad



arbetsgång. Nedan presenteras ett exempel på hur vi har genomfört den kvalitativa innehållsanalysen utifrån vårt resultat (Tabell 1).

Tabell 1

Kvalitativa innehållsanalysen

<b>Meningsbärande enhet</b>	<b>Kondensering</b>	<b>Kod</b>	<b>Kategori</b>
Jag tycker det är mer utmanande att vara i en skog, och att man kan göra så mycket mer, det här med att bygga kojor, det är mer stimulerande på något vis, man kan skapa mer själv	Det är mer utmanande i en skog, man kan göra mycket mer, mer stimulerande, samt kan skapa mer själv.	Skogen ses som en utmanande, stimulerande, samt kreativ plats	Skogens pedagogiska möjligheter

Utöver kvalitativ innehållsanalys har teorin om affordance varit ett stöd och en del i analysprocessen. Eftersom grundtanken i denna teori lägger fokus på vilka möjligheter människor kan se i både objekt och miljön, samt samspelet dem emellan har teorin varit till hjälp för att få en djupare förståelse av fritidslärares uppfattningar. Detta eftersom syftet med studien varit att undersöka fritidslärares erfarenheter och uppfattningar på utemiljöns möjligheter ur ett pedagogiskt perspektiv. Valet av indelningen *fysisk affordance*, *kognitiv affordance* och *social affordance* i resultatanalysen framkom under analysprocessen av resultatet. Detta är ingen indelning som teorin affordance själv gör, utan något vi själva har utvecklat. Vår tanke bakom indelningen grundar sig på att fritidslärarna beskrev utemiljöns möjligheter ur olika pedagogiska perspektiv. Till exempel såg de skogen som en plats där eleverna fick träna på det sociala samspelet genom leken (social affordance), men även en plats för rörelse och fysiska aktiviteter (fysisk affordance), samt en miljö för elevers kunskapsutveckling om naturen (kognitiv affordance). Indelningen gav oss även en tydligare struktur och uppdelning av vilka pedagogiska möjligheter fritidslärarna uppfattade i de olika utemiljöerna.

#### 4.2.2 Etiska överväganden

I vår studie har vi utgått från och beaktat vetenskapsrådets följande fyra forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Dessa fyra är Samtyckeskrauet, Informationskrauet, Nyttjandekrauet samt Konfidentialitetskrauet (Vetenskapsrådet, 2011).

Studien har tagit hänsyn till Samtycke- och Informationskrauet genom att ett missivbrev sändes ut till varje informant. I missivbrevet redogjordes bland annat studiens syfte och information att deltagandet i studien är helt frivilligt samt att de när som helst kan avbryta sin medverkan utan några som helst konsekvenser. Vid intervjutillfället ställdes även frågor till informanten om det fanns några funderingar om studien eller kring hens rättigheter. Detta för att säkerhetsställa eventuella oklarheter. Innan intervjun fick informanterna skriva under en samtyckesblankett där samtycke till deltagande och ljudupptagning godkändes.

Nyttjandekrauet är också ett viktigt krav som vi förhållit oss till. Före studien informerades informanterna om att uppgifterna de lämnar endast får och kommer användas till denna undersökning, detta framkom också i missivbrevet. De fick likaså information om att de kommer vara anonyma, ges största möjliga konfidentialitet samt att personuppgifter enbart kommer vara tillgängliga för studiens författare. Material som sparats under studiens gång såsom inspelningar från intervjuer samt transkriberingen av dessa, kommer efter studien att raderas. På detta sätt har vi även tagit Konfidentialitetskrauet i beakt.

## 5. Resultat

Intervjupersonerna bestod av två män och fyra kvinnor, *Kim, Robyn, Love, Billie, Charlie* och *Sam*. Att benämna så används fiktiva namn på intervjupersonerna. Deras yrkesverksamma år med fritidsläraryrket sträcker sig från 3 år till 37 år. Intervjutillfällena skedde under perioden 2020-02-17 till 2020-02-27. Intervjuerna varade från 15 till 25 minuter.

I följande avsnitt redovisas det empiriska underlaget utifrån intervjuerna. En systematisk granskning av data gav oss en variation av tema. I Analysprocessen användes kvalitativ innehållsanalys, som beskrevs i metoddelen, vilket resulterade i fyra huvudteman. Dessa blev: *Utemiljön- en viktig lärmiljö, Skogen som upptäcktsplats, Vatten – ett viktigt element, Skolgård- en planerad och spontan arena*. Avslutningsvis presenteras en sammanfattning av resultatredovisningen.

### 5.1 Utemiljön – en viktig lärmiljö

Här redovisas fritidslärares övergripande uppfattningar kring att använda utemiljön på fritidshemmet som en viktig lärmiljö. Utifrån intervjuerna ansåg alla fritidslärare att utemiljön är en självklar miljö i undervisningen att använda på fritidshemmet. Fyra av intervjupersonerna beskrev att många elever är mycket inomhus, stillasittande vid till exempel datorn, och därför är det viktigt att fritidshemmet använder sig av utemiljön för att till exempel främja rörelse, vilket kan leda till bättre kunskapsinläring. Nedan beskriver *Kim* vikten av att använda utemiljön som lärmiljö, där miljöombyte för eleverna sågs betydelsefullt för elevers lärande:

På fritidshemmet så ser jag väl det som en helt naturlig miljö, att vara utomhus, vi är jättemycket utomhus med våra elever på fritidshemmet. Ibland är det ju också bara miljöombytet för eleverna, som gör att man lär sig nya saker. Samtidigt så erbjuder ändå utemiljön att de kan hitta nya kompisar att vara med, någon kanske hittar någon koja som de börjar på och då kan det fånga intresse för andra elever som inte brukar vara med. Utemiljön ger ju verkligen utrymme för olika aktiviteter. – Kim

Även *Robyn* poängterade vikten av miljöombyte för eleverna där hen menade:

Jag tror att ju fler olika miljöer man kan visa på att det finns, att det gör att man bli nyfiken. Det är mer det här att jag känner de behöver rörelse för att kunna ta in kunskap. Man behöver se en annan miljö. – Robyn

Alla fritidslärare nämnde att olika utemiljöer gav möjlighet att få in olika ämneskunskaper som till exempel matematik, naturkunskap samt idrott och hälsa. *Billie* menade att användning av utemiljön gör att man kan få in så mycket av allt möjligt, i princip alla ämnen. Nedan beskriver *Kim* vikten av att ta tillvara på undervisning i den utemiljö som vi befinner oss i:

All den här kunskapen som handlar om, biologi, växter, djur, natur, naturupplevelser tycker jag att den ska kopplas till den miljön man har som möjlig. - Kim

Även *Sam* menade att vi ska ta tillvara på att se utemiljön som viktig lärmiljö där vi bedriver undervisning utomhus på fritidshemmet. Detta kan ske genom att vi får in moment som matte, språk, motorik och uppleva naturen. Likväl som vikten av att låta eleverna använda sig av alla sinnesintrycken.

Kunna känna, känna värme och känna kyla, känna vind, känna blåst. Få in alla sinnesintryck när man ute. Är man bara ett innefritids så hade man aldrig fått uppleva det ju. - Sam

Det som fyra fritidslärare även betonade något extra i intervjuerna, är vikten av att ha ett syfte med den pedagogiska verksamheten utomhus. De menade att syftet oftast inte ska vara att endast vara utomhus, utan det måste finnas någon mer tanke bakom valet av miljö.

...så tänker jag att man måste vara medveten om vad man gör för något, göra medvetna val. [---] Utan att man tänker till vad man kan göra här. – Love

Så man måste alltid ha en tanke, sen är det inte säkert att det blir exakt som man tänkt sig när man går ut. Utan det kanske blir något helt annat, men då har man ändå utvärderingen sen. [---] Man måste vara flexibel när man är ute och då kanske vi inte alltid använder den planerade, det kan ju hända grejer på vägen. – Sam

Trots att det fanns mycket positivt med att vara ute, framkom det dock hos fyra av fritidslärarna vissa faktorer som var avgörande om de kunde gå iväg med sin elevgrupp eller inte. *Love*, *Sam*, *Robyn* och *Billie* betonade vikten av personalstyrkans betydelse och att denna var avgörande för att ha möjlighet att kunna gå i väg eller inte. *Robyn* och *Billie* berättade också om så stora barngrupper att de nu fått dela upp gruppen, vilket har bidragit till att barnen inte kommer iväg lika ofta som tidigare.

## 5.2 Skogen som upptäcktsplats

I resultatet av intervjuerna framkom det att skogen var en plats som var högt prioriterad av samtliga fritidslärare, varav fyra uppgav att de besökte skogen minst en gång i veckan. Alla fritidslärare menade att skogen var en plats med många möjligheter och såg det som en viktig pedagogisk arena. Skogen sågs som en god miljö till den fria leken där till exempel det sociala samspelet tränades. Likväl användes skogen till planerade aktiviteter som både bestod av lekar och rörelse. Nedan beskriver *Robyn* och *Billie* skogens möjligheter:

Jag tycker det är mer utmanande att vara i en skog, och att man kan göra så mycket mer, det här med att bygga kojor, det är mer stimulerande på något vis, man kan skapa mer själv. [---] Många gånger är det ju för att barnen ska ha kul. Det är ju faktiskt lusten vi vill väcka hos dem. Att vilja gå till skogen själva, nyfikna, inför skogen. - Robyn

Men ofta tycker jag att det blir mer varierat i en skog, bäckar, som man kan utmana sig, så det blir lite utmaningar, lite så där ja, utmana barnen lite, lite grejer, klättra lite, hoppa lite. [---] jag är väldigt mycket för skog, där kan man göra så mycket, lekar å rörelse, motorik, och få in allting. – Billie

Fyra av fritidslärarna beskrev att de såg skogen som en möjlighet för eleverna att upptäcka vad som finns i naturen. En del beskrev att de tog med lappar för att upptäcka olika småkryp samt lära sig alltifrån växter, träd och upptäcka samt se årstidernas skiftningar.

När vi är ute i skogen är det mycket naturvetenskap, de lär sig om djur, växter och de letar efter vårtecken nu sist vi var ute. – Charlie

Skogen tycker jag är mer varierat, det är ju allt i naturen, som växter och fåglar, träd, allt sådant där kan man ju spontant, att hitta saker, kryp av olika slag. [---] På det spontana och likadant om de hittar grejer i skogen så kan man börja forska lite på det, och slå upp å leta. – Billie

Få in naturens skiftningar i på årstiderna till exempel, leta efter olika insekter, dela upp de i olika kategorier, ja det finns hur mycket som helst, att få in -. Sam

## 5.3 Vatten – ett viktigt element

Fyra av fritidslärarna uppgav att de gick till platser där det fanns tillgång till vatten såsom bäckar, sjöar och dammar. Några menade även att eleverna tycker det är spännande och

fascinerande att vara kring platser där det finns vatten. En återkommande aktivitet på sommaren uppgav fyra stycken var att gå och fiska. Dock framkom det att de aldrig lyckas få någon fisk, men trots detta var det ändå populärt bland eleverna, vilket gjorde att fritidslärarna upplevde det som en lustfylld aktivitet. En av fritidslärarna berättade att aktivitet som fiske medförde ett ökat intresse hos eleverna att lära sig om fiskar, vilket följdes upp med att eleverna fastnade i faktaböcker om fiskar. Nedan beskriver *Billie* och *Robyn* vilka möjligheter en aktivitet som fiske kan ge:

Vi fiskar, där finns ju ingen fisk, men de fiskar med gem och snören och pinnar och bygger metspö. - Billie

...eller i den här bäcken, ja men nu fångar vi gäddor, men hur ser en gädda ut, här finns så klart inga gäddor, men att man kan följa upp de sen genom lite fakta böcker tänker jag här. - Robyn

Experiment och tävlingar var också aktiviteter som förekom vid platser där det fanns vatten. Två av fritidslärarna berättade om aktiviteter där eleverna fick konstruera egna båtar för att sedan tävla med dessa. En annan fritidslärare berättade att eleverna skapade egna tävlingar där de tog olika material för att se vad som flöt snabbast. Sam tog även upp möjligheten att få in matematik vid dessa platser genom att till exempel låta eleverna mäta vattnet med olika måttenheter.

Det är matte framförallt. Då är det ju det här att man kan mäta dl, man kan mäta liter, hur mycket får det plats i den här dunken. - Sam

## **5.4 Skolgården - en planerad och spontan arena**

Skolgården som utemiljö användes nästan dagligen på alla fritidshem och sågs både som en naturlig och vardaglig miljö för fritidsverksamheten. Detta var en miljö för både planerade och oplanerade aktiviteter. Nedan beskriver *Kim* deras användning av skolgården:

Däremot kanske det inte är strukturerad undervisning i det, alltså om man säger, strukturerad att vi alltid är dom som har planerat för undervisning, utan det är mycket egen initierad lek också utomhus. - Kim

Några fritidslärare menade att det som sker på skolgården är mycket spontanlek och att skolgården är en fri plats för eleverna att röra sig på. Samtidigt uppgav tre av fritidslärarna att de har en planerad utelek innan eleverna sedan får välja fritt. Nedan redogör *Kim* och *Love* för deras användning av skolgården:

Sen har vi ibland planerade lekar och sånt utomhus på skolgården också, kanske vi säger att alla får vara med och leka dunkgömme i tio minuter, sedan får man välja själv om man vill fortsätta vara med i leken eller om man inte vill vara med i leken. – Kim

Det kan vara på skolgården med, jag menar, oftast så har vi en organiserad lek här med, om vi skulle gå ut här, typ en tisdag eller vad det nu kan vara för någonting, och sen är det fritt.  
- Love

Det framkom önskemål hos vissa fritidslärare att få förändra skolgården för att öka elevernas möjligheter till andra lekar och aktiviteter. Det var önskemål som till exempel motorikbana med naturmaterial, annat underlag på skolgården då mycket asfalt ansågs skapa vissa begränsningar. *Robyn* berättar nedan om sin önskan om vad hen vill komplettera skolgården med för en ökad möjlighet till motorikträning hos eleverna:

Jag skulle gärna vilja ha en hinderbana eller vad heter de, en redskapsbana utav naturredskap i backen. Alltså stubbar man klättrar över, som man hoppar emellan, använda naturen. – Robyn

## 5.5 Sammanfattning av resultat

Syftet med denna studie var att undersöka fritidslärares erfarenheter och uppfattningar av utemiljöns pedagogiska möjligheter. Utifrån resultatet kan vi sammanfatta att alla fritidslärare ansåg att olika utemiljöer sågs som en naturlig del i den planerade fritidsverksamheten. Fritidslärarna betonade också vikten av att ha ett syfte med sin planerade utomhusverksamhet. De platser i utemiljön som fritidslärarna uppgav att de utnyttjade mest var skolgården, skogen samt platser med tillgång till vatten. Det framkom att ämnen som matematik, naturvetenskap samt idrott och hälsa kunde inkluderas och användas på olika sätt i de olika miljöerna. Ur ett pedagogiskt perspektiv framkom det att

skogen gav möjlighet för eleverna att upptäcka och utforska vad som finns i naturen, allt från växter, träd, djur och årstidernas olikheter. Fritidslärarna uppfattade också platser med vatten som ett viktigt element, vilket gav möjlighet att använda sig av matematik men också genom att göra olika experiment och tävlingar med föremål som flyter eller sjunker. I resultatet kan vi också utläsa att skolgården var en viktig pedagogisk arena som användes nästan dagligen. Här skedde både planerade och oplanerade aktiviteter, där fri lek samtidigt var en stor del.



## 6. Resultatanalys

I detta avsnitt kommer resultatet analyseras och tolkas utifrån studiens två frågeställningar samt med stöd av vår teoretiska utgångspunkt *affordance*. Efter bearbetning och analys av vår data kunde vi konstatera att våra två frågeställningar gick in i varandra. Detta eftersom det framkom att de möjligheter som fritidslärarna såg i olika utemiljöer ur ett pedagogiskt perspektiv var också resultatet på hur de faktiskt använde dessa. Av denna anledning kommer en sammanhängande analys av resultatet att redovisas. Utifrån resultatet kunde tre teman antydast som beskriver vilka möjligheter fritidslärarna såg i olika utemiljöer. Dessa har vi valt att kalla *fysisk affordance*, *social affordance* och *kognitiv affordance*, vilket vi även beskrev i metodkapitlet.

### 6.1 Fysisk affordance

Hos samtliga fritidslärare nämndes utemiljön som en plats att låta eleverna springa och röra på sig där de kunde vara fysiskt aktiva. Här sågs stora möjligheter till att låta eleverna träna motorik och rörelse där moment som klättra i träd, klättra över stenar eller springa över stubbar nämndes. Tre av fritidslärarna beskrev problematiken kring elevers stillasittande och av denna anledning blir vår tolkning att användandet av utemiljön sågs som en betydelsefull faktor för att öka elevernas fysiska förmåga. En vidare tolkning blir också att beroende på valet av utemiljö, spelar vidare en roll på vilka *affordance* miljöer erbjuder för den enskilda individen. Till exempel kunde vi utläsa att vissa fritidslärare förknippar olika utemiljöer med olika former av fysisk aktivitet. Detta kopplar och förstår vi som att fritidslärarna har förutbestämda meningar om vilka miljöer som inbjuder till mer fysisk aktivitet än andra. En del av fritidslärarna betonade fler möjligheter för eleverna att kunna klättra och träna sin motoriska förmåga när det fanns tillgång till olika naturmaterial i den miljö de befann sig i. Utifrån detta ser fritidslärarna fler möjligheter i de naturliga *affordance* som finns jämfört med till exempel förutdesignade material som placerats i en miljö. Samtidigt beror detta också på hur den enskilda eleven interagerar med den valda miljön. En fritidslärare kan till exempel använda naturmaterial som ett redskap till teoretisk inläring, medan eleven ser ett helt annat handlingsutrymme med detta genom att se möjligheten till en motorikbana.

Med utgångspunkt från resultatet ges även en antydning om att en del fritidslärare ville förändra skolgårdens utformning genom att till exempel ha mer naturmaterial för att bygga motorikbanor. Ovanstående kan tolkas att fritidslärarna eftersträvade mer material som inbjuder till fysisk aktivitet.

## 6.2 Kognitiv affordance

Utifrån resultatet går det att antyda att fritidslärarna använde olika utemiljöer som ett sätt att förmedla kunskap genom mer praktiska moment. Olika utemiljöer gav olika affordances genom att fritidslärarna på ett medvetet sätt hade ett förutbestämt syfte vad eleverna skulle lära sig. De flesta fritidslärare beskrev att i skogen användes mycket naturkunskap där elever skulle lära sig till exempel om olika träd, småkryp och växter. En plats som skogen har därför en hög affordance genom att den erbjuder olika sätt för eleverna att samspela och interagera med naturens material vilket kan leda till ett ökat lärande. En tolkning av detta blir även att skogen har affordance som ger eleverna möjligheten att både känna, se, höra och lukta på naturens olika växter, djur och läten. På detta sätt skapades även möjligheter att låta eleverna använda alla sina sinnen.

Fritidslärarna betonade inte skolgården som en plats där eleverna kunde lära sig så mycket om naturen utan såg fler möjligheter i skogen för just detta. Ovanstående kan därför tolkas att fritidslärarna uppfattar att materialet i skogen, eller objekten som finns i skogen, skapar fler möjligheter att ha pedagogiska aktiviteter där eleverna mer kan upptäcka och utforska på ett annat sätt än vad de kan göra på skolgården. Detta kom också till uttryck när det i resultatet uppkom att en fritidslärare saknade naturmiljö på skolgården. Det här förtydligar värdet olika objekt kan ha samt de olika uppfattningar den enskilda människan har av vilka handlingserbjudande ett objekt kan ge.

Vad som uttrycks i resultatet är även betydelsen av miljöombyte för att eleverna ska ta till sig ny och mer kunskap. Här gavs en antydning att miljöns design som omger oss är av betydelse hur eleverna agerar och reagerar med de affordance som upptäcks av de, vilket är av betydelse för deras kunskapsinläring. Detta ger uttryck åt att platsen har en stor betydelse för elevers lärande, och beroende på valet av utemiljö som fritidslärarna väljer i sin undervisning ger detta olika ingångar till elevers lärande. Till exempel var vatten enligt vissa fritidslärare en pedagogisk resurs där det gav möjlighet att använda matematisk kunskap samt hur olika material ter sig i vatten.

### **6.3 Social affordance**

Utemiljöns olika arenor sågs som platser att låta eleverna träna på det sociala samspelet. Detta genom att fritidslärarna uppgav att utemiljön användes till den fria leken men också genom planerade aktiviteter. Skogen blev en plats att skapa möjlighet att till exempel tillsammans bygga kojor med pinnar, vilket kräver samarbete mellan eleverna. Kojerna kunde sedan bli olika läger och skapade därutöver olika lekar, medan pinnarna kunde användas till andra lekar som att leka krig. Detta visar att ett objekt kan användas helt olika och för olika lekar. På så sätt kan samma objekt ha helt olika affordance beroende på den personliga individen och tillfället detta objekt ska användas. Objektet är därför av stor betydelse beroende på hur eleverna leker och interagerar med varandra.

Ovanstående kan tolkas att fritidslärarna ser utemiljön som en arena för socialt handlande mellan eleverna, vilket i sin tur är beroende på valet av miljö de befinner sig i. Utemiljön kan vidare bli en arena där sociala grupper ändras och skapar ett annat klimat som kan vara mer inbjudande. En av informanterna menade till exempel att ett kojbygge kunde resultera i ett ökat intresse hos andra elever, vilket kunde leda till att nya sociala band knöts.

## 7. Diskussion

I detta avsnitt diskuteras studiens resultat i förhållande till litteratur och tidigare forskning. Studiens syfte var att undersöka fritidslärares erfarenheter och uppfattningar av utemiljöns pedagogiska möjligheter. Avsnittet börjar med en resultatdiskussion följt av en metoddiskussion. Slutligen presenteras studiens slutsatser.

### 7.1 Resultatdiskussion

En uppfattning som var gemensamt för alla informanter var att de såg utemiljön som en självklar miljö att använda på fritidshemmet. De poängterade även vikten av att använda olika utemiljöer på fritidshemmet för elevers utveckling och lärande. Informanternas uppfattningar överensstämmer med Szczepanskis forskningsprojekt och studier där han belyser vikten av att flytta ut undervisningen utomhus för att hitta andra ingångar till elevers lärande (Szczepanski, 2013; 2014). I likhet med detta lyfter även en informant fram vikten av miljöombyte för elevers lärande, där undervisning utomhus kan generera nya kunskaper. Vikten av miljöombyte poängteras av Skolverket (2016), där det beskrivs som betydelsefullt för eleverna att få vistas i olika utemiljöer. De menar vidare att eleverna kan införskaffa sig fler erfarenheter om de får besöka olika utemiljöer, till exempel att eleverna får röra sig på olika underlag samt uppleva miljöer som de har nytta av senare i livet. En annan informant poängterade även att elevers nyfikenhet ökar desto fler miljöer som de får uppleva. Detta framhäver dessutom de intervjuade lärarna i Szczepanskis (2013) studie, där de såg utemiljön ur ett rumsperspektiv. De intervjuade lärarna menade att utemiljön gör att vi kan upptäcka nya och andra miljöer (Szczepanski, 2013).

Utemiljön utifrån ett kunskapsperspektiv är något som framkommer både från Szczepanskis (2013) studie samt från våra informanter. Likheterna som kan dras är att båda menar att utemiljön ger möjligheten till att kunna kombinera teori och praktik. Några av informanterna menade att de använde och inkluderade olika ämneskunskaper när de befann sig i olika utemiljöer, så som naturkunskap och matematik. Detta kan ses som ett sätt för fritidshemmet att komplettera skolan, vilket även belyses i läroplanen där det beskrivs att undervisningen på fritidshemmet ska komplettera skolan genom att bland annat skapa lärandesituationer där eleverna får uppleva, utforska samt upptäcka. Den ska även innehålla utevistelse under de olika årstiderna, likväl som att eleverna ska få möjligheten

att vistas i närmiljön och olika naturmiljöer (Skolverket, 2019). För att fritidshemmet vidare ska kunna skapa undervisningssituationer som förstärker elevers teoretiska kunskaper är det av största vikt att fritidslärarna inte bara är insatta i sitt eget kapitel i läroplanen, utan är väl medvetna om både den obligatoriska skolan samt förskoleklassens kapitel. Detta kan medföra att eleverna känner ett större sammanhang i undervisningen. Utemiljön som arena i undervisningen på fritidshemmet kan därför användas för att eleverna ska få en helhetsbild genom deras skolgång där de erbjuds andra lärandesituationer utanför det traditionella klassrummet (Skolverket, 2016).

Fritidshemmets syfte är även att främja elevernas spontanitet, nyfikenhet och intresse (Skolverket, 2019). I resultatet kom detta till uttryck där en informant menade att fritidslärares flexibilitet är betydelsefullt, där det inte alltid handlar om att följa planeringen fullt ut, utan det kan hända grejer på vägen. Till exempel kan det under en planerad aktivitet inträffa att eleverna själva hittar något i naturen som de vill utforska. Dessa situationer är något fritidslärarna på fritidshemmet behöver ta tillvara på eftersom detta kan öka elevernas självkänsla, vilket grundar sig på att de får ta egna initiativ och utforska samt följa upp det som de själva är nyfikna på (Skolverket, 2016). Utifrån teorin om affordance kan detta grunda sig i att elever och fritidslärare ser olika handlingsutrymme i olika objekt, vilket vidare kan bero på tidigare erfarenheter. Med anledning av detta är det av stor vikt att fritidslärare reflekterar kring sitt eget förhållningsätt när eleverna vill använda och utforska andra grejer än vad vi kanske har planerat från första början (Eriksson- Bergström, 2017). Som en informant framhävde, kan det ibland bli något helt annat än vad som var planerat, men där själva utvärderingen sedan är viktig. Brügger & Szczepanski (2007) betonar även att det är lika betydelsefullt att vi som fritidslärare lockar eleverna till att uppleva nya saker, till exempel genom att ta till vara på vägen till skogen och inte endast se den som en transportsträcka. Det är därför grundläggande att fritidslärare ser ett lärande i alla aktiviteter oberoende om det är planerade aktiviteter eller elevernas egna initiativ och upplevelser.

Några av informanterna i studien poängterade vikten av att ta tillvara på det spontana och friheten som utemiljön erbjuder. Samtidigt betonades värdet av att det måste finnas en medvetenhet och tanke bakom valet av miljö. I likhet med detta menar även Szczepanski (2014) att valet av utemiljö är beroende på vilket syfte vi har med vår pedagogiska verksamhet. Dock menar han att det är av lika stor vikt att vi ser möjligheter till lärande i

alla miljöer. Fritidslärares förhållningsätt och synsätt till utemiljöns möjligheter ses därför som en betydande faktor. Vilka möjligheter en individ sedan ser grundar sig enligt Änggård (2012) på individens mentala bild av platsen, likväl vilka olika aktiviteter miljön inbjuder till. Både Malone & Tranter (2003) och Rönnlund (2015) menar att lärares uppfattningar om olika platser har en avgörande roll för hur dessa sedan används. Lärarnas syn på olika utemiljöer kan därmed ha en avgörande roll för kvaliteten i den pedagogiska verksamheten. Utifrån resultatet går det att utläsa att några informanter såg möjligheter att använda vatten som en pedagogisk resurs, vilket andra inte nämnde under intervjuerna. Detta kan dock bero på helt olika anledningar som bara går att spekulera kring, då ingen följdfråga ställdes under intervjuerna angående varför informanterna inte besökte dessa platser. Något fritidshem hade kanske inte närhet till någon lämplig miljö med vatten, kanske handlade det om säkerhetstänk eller att informanterna anser att platsen inte erbjuder tillräckligt mycket material eller pedagogiska möjligheter för att den ska prioriteras.

Vikten av att få in alla sinnesintryck när vi befinner oss utomhus var något en informant särskilt nämnde. Skolverket (2016) poängterar att eleverna ska ges förutsättningar att lära med alla sinnen, vilket är en väsentlig del i ett utforskande och praktiskt arbetssätt. Fritidshemmet kan möjliggöra detta för eleverna genom att de får uppleva olika kontraster i vädret, där de även får se, lyssna, känna och lukta. Detta framkom också i Szczepanskis (2013) studie där de intervjuade lärarna menade att utemiljön gav möjlighet för eleverna att möta olika naturföreteelser, vilket möjliggjorde upplevelser med alla sinnen. Samtidigt uppkom det i vårt resultat att naturupplevelser och sinnesintryck var mest kopplat till skogen som utemiljö. Alla informanter betonade vikten av att skogen är en plats som erbjuder olika pedagogiska möjligheter, vilket beror på all den naturliga tillgång som den erbjuder. Änggård (2012) menar att platser med inslag av naturen ger en annan mening samt att naturmaterial får ett annat syfte än andra artefakter som redan har ett förutbestämt syfte. Några informanter i vår studie uttryckte att de saknade naturmiljö och naturmaterial på sina skolgårdar. De menade att detta kunde skapa fler möjligheter till andra former av lekar, rörelse och aktiviteter. Enligt teorin om affordance kan detta grunda sig på att fritidslärarna ser andra möjligheter, handlingsutrymme med naturliga material än till exempel med gungor som är uppsatta på skolgården. I Norðdahl & Einarisdóttirs (2015) studie framkom detta även bland barnen, där det visade sig att barnen uppskattade naturmaterial i leken, samt att kunna utmana sig fysiskt genom att till exempel klättra.

Naturmaterialiets olika handlingserbjudande kan därför vara anledningen till att fritidslärarna nämnde skogen som en högprioriterad plats att besöka. Samtidigt är det individualistiskt vilka möjligheter människan kan se i olika miljöer, likväl som att olika individer kan se samma möjligheter i samma miljö (Waters, 2017).

Fritidshemmen kan ha olika förutsättningar att besöka olika utemiljöer i närmiljön, vilket kan bero på en rad olika faktorer. Enligt våra informanter var personalstyrka och elevantal avgörande faktorer till att kunna besöka närmiljön, det vill säga om de gick iväg eller inte. Detta blev en fråga om elevernas säkerhet och personalens möjligheter att faktiskt uppfylla de centrala innehållen i läroplanen. Skolinspektionens granskning (2010) visar också att personaltätheten ses som en bidragande faktor till användandet av utomhusmiljön. Ska fritidslärare och övrig personal på fritidshemmen kunna erbjuda eleverna en lustfylld och meningsfull tid på fritidshemmet även utomhus, måste de få rätt förutsättningar. Enligt Skolverket (2019) ska fritidshemmet erbjuda eleverna naturupplevelser och besök i närmiljön. Av denna anledning ska fritidslärarna inte behöva neka eleverna utevistelse i närmiljön på grund av att fritidslärarna känner sig oroliga för att inte kunna hantera elevgruppen.

## **7.2 Metoddiskussion**

Kvalitativa intervjuer som metod har både sina positiva och negativa sidor. Det positiva med intervjuer är att det finns möjligheter att få djupa och mer utvecklande svar från informanterna. Liksom den semistrukturerade intervjuformens flexibilitet under själva intervjun. Även Denscombe (2018) beskriver att validiteten i data utifrån intervjuer kan ses med både för- och nackdelar. Fördelen menar han är den direktkontakt som sker i intervjusituationen, där empirin kan kontrolleras under tiden som intervjun pågår. Samtidigt är en nackdel att vi inte kan säkerhetsställa att detta alltid stämmer med verkligheten. Kanske kan det vara så att respondenter ibland ger svar som de tror är önskvärda eller "mer rätt", vilket gör att precisionen i empirin minskar. Det är därmed av stor vikt att vi som intervjuar inte vinklar frågorna eller på annat sätt med till exempel vårt kroppsspråk visar våra åsikter kring respondenternas svar för att få så sanningsenliga svar som möjligt. Eriksson-Zetterquist & Ahrne (2015) betonar även att det är avgörande hur intervjufrågorna ställs där det framförallt i början är viktigt att ställa vänliga frågor och att den som intervjuar aktivt visar intresse för informanternas svar. Författarna skriver också

att vi inte får glömma att en intervju är ett resultat från ett specifikt samtal som utspelat sig på en specifik plats och tidpunkt. De menar att det kan vara en fördel att även komplettera undersökningar som innefattar intervjuer med till exempel observationer för att utöka materialet. Då denna studie är tidsbegränsad har observationer inte varit möjligt att genomföra, utan vi har bara förhållit oss till intervjuer.

Denscombe (2018) menar också att det till fullt ut inte går att utesluta en forskares identitet och värderingar vid analys av kvalitativ data. Då data ska tolkas av forskaren kan inte detta ske helt objektivt och ”jagets” roll i framförallt kvalitativ forskning ska därför inte ignoreras. Författaren menar därför att det är av största vikt att analysera forskningens data med ett öppet sinne. Detta genom att till exempel inte undvika att lyfta fram eventuell data som inte överensstämmer med analysen och därmed är avvikande. Likaså att kontrollera alternativa förklaringar och att dessa måste undersökas. Genom att vi redan från början var medvetna om dessa risker kring metodvalet och hur vi samlat in data till denna studie, är vår förhoppning att analysen skett med öppet sinne och bästa möjliga objektivitet. Dock ska det ändå belysas att data har tolkats och bearbetats, därför kan inte full objektivitet garanteras.

Sett till vår intervjuguide (se bilaga 3) och efter genomförda intervjuer, kan vi konstatera att informanterna ofta kom in på några av de andra frågorna som senare skulle ställas då de egentligen besvarade en annan fråga. Detta ledde till en del upprepningar under intervjutillfällena. Skulle frågorna fått omarbetats ytterligare, är vår tanke att dessa kanske skulle sett något annorlunda ut. En tanke är att vi skulle frågat om fritidslärares uppfattningar om mer specifika utemiljöer, vilket kanske hade gett oss djupare förståelse kring olika utemiljöers pedagogiska möjligheter. Samtidigt om vi hade utgått ifrån mer specifika platser i utemiljön, hade detta kunnat medföra att vi gått miste om platser i utemiljön som fritidslärarna använder och ser som viktiga i sin verksamhet. Med detta menar vi att informanterna bara hade funderat kring de specifika platser som vi frågat efter, vilket hade gjort att vissa kanske glöms bort eller inte nämnts. Det går bara att spekulera i hur resultatet i studien hade förändrats om frågorna hade omformulerats till att innehålla specifikt utvalda utemiljöer.



### **7.3 Slutsats**

Slutsatser som kan dras utifrån studien är att utemiljön ses som en naturlig och lärorik miljö i undervisningen på fritidshemmet. Fritidshemmet kan använda utemiljön för att eleverna ska få uppleva ett mer praktiskt och utforskande arbetssätt, vilket vidare kan förstärka elevernas teoretiska kunskaper. En vidare slutsats som kan dras är att utemiljön kan användas för att utveckla elevernas fysiska, sociala och kognitiva förmåga. Beroende på valet av plats i utemiljön ses olika pedagogiska möjligheter. Utifrån studien kunde det ses en skillnad i hur fritidslärarna uppfattade vilka pedagogiska möjligheter de finns i de olika utemiljöerna. Anledningen till att fritidslärarna uppger olika möjligheter som finns i de olika utemiljöerna kan beror på att alla har olika uppfattningar och mentala bilder om vad de olika utemiljöerna erbjuder.

## 8. Förslag till vidare forskning

Vi kunde snabbt konstatera att det fanns en begränsad forskning inom fritidshemsverksamheten kring användandet av utomhusmiljön. Trots det stora antalet elever och all den tid som de dagligen befinner sig på fritidshemmet, verkar inte detta vara ett prioriterat forskningsområde. Då fritidshemmet som verksamhet är unikt för just Sverige, kompliceras det ytterligare att hitta internationell forskning. Vi har därmed en generell önskan till mer forskning som baseras utifrån fritidshemmet.

Då denna studie bygger på kvalitativa intervjuer med fritidslärare skulle det även för oss vara intressant att ta reda på elevernas uppfattningar kring utemiljöns betydelse och möjligheter. Det hade därmed varit intressant att undersöka om det går att utskilja någon skillnad mellan lärare och elevers syn på olika utemiljöers möjligheter. En annan intressant metod hade även varit att observera hur eleverna agerar och reagerar i olika utemiljöer för att kunna urskilja handlingsutrymmet i olika miljöer samt med olika material, det vill säga vilka affordance eleverna egentligen ser och handlar med. Utifrån detta perspektiv anser vi att detta skulle ge oss fritidslärare mer kunskap hur vi kan planera vår utomhusverksamhet.

## Referenslista

- Brügge, B., & Szczepanski, A. (2007). Pedagogik och ledarskap. I Brügge, B., Glantz, M., & Sandell, K (Red.), *Friluftslivets pedagogik: För kunskap, känsla och livskvalitet*. (s.25–52). Stockholm: Liber
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur
- Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. (Fjärde upplagan). Lund: Studentlitteratur
- Eriksson-Bergström, S. (2017). *Rum, barn och pedagoger: om möjligheter och begränsningar för lek, kreativitet och förhandlingar*. (1. uppl.) Stockholm: Liber
- Eriksson-Zetterquist, U., & Ahrne, G. (2015). Intervjuer. I Ahrne, G., & Svensson, P. (Red), *Handbok i kvalitativa metoder* (s.34–54). Stockholm: Liber
- Fristorp, A-E., & Lindstrand, F. (2012). *Design för lärande i förskolan*. Norstedts förlagsgrupp AB: Finland
- Gibson, J-J. (1979). *The ecological approach to visual perception*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates
- Holme, I.M. & Solvang, B.K. (1997). *Forskningsmetodik: om kvalitativa och kvantitativa metoder*. (2., [rev. och utök.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Lättman-Masch, R., Wejdmark, M., Jacobson, G., Persson, E. & Ekblad, A. (2016). *Leka och lära naturvetenskap och teknik ute: förskola och åk F-3*. (Andra upplagan). Vimmerby: Outdoor Teaching Förlag
- Patel, R., & Davidsson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Quennerstedt, M., Öhman, M., & Öhman, M. (2007). Friluftsliv, hälsa och livskvalitet. I Brügge, B., Glantz, M., & Sandell, K (Red.), *Friluftslivets pedagogik: För kunskap, känsla och livskvalitet*. (s.195–208). Stockholm: Liber

Schröder, M. & Tuisku, J. (2015). *Fritidshemmets uppdrag: ett helhetsperspektiv på elevens utveckling och lärande*. (Första upplagan). Stockholm: Liber

Skolverket. (2016). *Fritidshemmet- Ett kommentarmaterial till läroplanens fjärde del*. Stockholm: Skolverket

Waters, J. (2017). Affordance Theory in Outdoor Play. I Waller, T. (red.). *The Sage handbook of outdoor play and learning*. Los Angeles: SAGE reference

## Elektroniska källor

Boverket. (2018). Nationell kartläggning visar att skolgårdarna krymper. Hämtad 2020-01-31 från: <https://www.boverket.se/sv/samhallsplanering/stadsutveckling/barns-och-ungas-utemiljo/nationell-kartlaggning-visar-att-skolgardarna-krymper/>

Brodin, J. (2011). Kan utomhuspedagogik stödja lärande och inkludering? Personer med intellektuella funktionsnedsättningar. *Socialmedicinsk tidskrift*, 5, 445–458. Hämtad 2020-01-25 från:

<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:449059/FULLTEXT01.pdf>

Fägerstam, E. (2012). Space and place [Elektronisk resurs] perspectives on outdoor teaching and learning. Diss. (sammanfattning) Linköping: Linköpings universitet, 2012. Linköping. Hämtad 2020-03-13 från: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:liu:diva-81318>

Fägerstam, E. & Grotherus, A. (2018). Secondary School Students' Experience of Outdoor Learning: A Swedish Case Study, *Education 138* (4), 378-392. Hämtad 2020-02-03 från: [https://www.researchgate.net/publication/328955611\\_Secondary\\_school\\_students'\\_experience\\_of\\_outdoor\\_learning\\_a\\_Swedish\\_case\\_study](https://www.researchgate.net/publication/328955611_Secondary_school_students'_experience_of_outdoor_learning_a_Swedish_case_study)

Graneheim, U., & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*, 24, 105–112. doi: 10.1016/j.nedt.2003.10.001

Jansson, M. (2010). Attractive Playgrounds: Some Factors Affecting User Interest and Visiting Patterns. *Landscape Research*, 35(1), 63–81. doi:10.1080/01426390903414950

Malone, K. & Tranter, P.J. (2003). Schoolgrounds as sites for learning: Making the most of environmental opportunities. *Environmental Education Research*, 9(4), 283–303. doi: 10.1080/13504620303459

Nationellt centrum för utomhuspedagogik. (2017). Välkommen till Nationellt centrum för utomhuspedagogik. Linköpings Universitet. Hämtad 2020-01-31 från: <https://old.liu.se/ikk/ncu?l=sv>

Naturvårdsverket. (2019). Uppföljning av målen för friluftslivspolitiken 2019. Hämtad 2020-01-31 från: <http://www.naturvardsverket.se/Documents/publikationer6400/978-91-620-6904-9.pdf?pid=25877>

Norðdahl, K. & Einarsdóttir, J. (2015). Children's views and preferences regarding their outdoor environment. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 15 (2), 152–167. doi: 10.1080/14729679.2014.896746

Rönnlund, M. (2015). Skolgården som socialt rum. *Nordic Studies in Education*, 35(3–4), 200–216. Hämtad 2020-01-10 från:

<http://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:884960/FULLTEXT01.pdf>

Skolinspektionen (2010). Kvalitet i fritidshem. Kvalitetsgranskning Rapport 2010:3. Stockholm: Skolinspektionen. Hämtad 2020-02-15 från: <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2010/fritidshem/rapport-kvalitet-fritidshem.pdf>

Skolverket (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2019*. (Sjätte upplagan). Stockholm: Skolverket. Hämtad från: <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr11-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet>

Skrivelse 2012/13:51. *Mål för friluftslivspolitiken*. Hämtad 2020-01-31 från riksdagens webbplats: [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/skrivelse/mal-for-friluftslivspolitiken\\_H00351/html](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/skrivelse/mal-for-friluftslivspolitiken_H00351/html)

Szczepanski, A. (2013). Platsens betydelse för lärande och undervisning: ett utomhuspedagogiskt perspektiv. *NorDiNa: Nordic Studies in Science Education*, 9(1), 3-17. Hämtad 2020-02-17 från: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:liu:diva-91858>

Szczepanski, A. (2014). Utomhusbaserat lärande och undervisning. De Laval, S. (red.) (2014). *Skolans och förskolans utemiljöer [Elektronisk resurs]: kunskap och inspiration till stöd vid planering av barns utemiljö*. (s. 25–31). Stockholm: Skolhusgruppen. Hämtad 2020-01-27 från: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:liu:diva-108231>

Szczepanski, A., & Andersson, P. (2015). Perspektiv på plats: 15 professorers uppfattningar av platsens betydelse för lärande och undervisning utomhus. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 20(1–2), 127–149. Hämtad 2020-02-24 från: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:liu:diva-117960>

Vetenskapsrådet. (2011). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad 2020-02-18 från: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Wilhelmsson, B., Ottander, C. & Lidestav, G. (2012). Teachers' intentions with outdoor teaching in school forests [Elektronisk resurs] Skills and knowledge teachers want students to develop. *NorDiNa*. (1/12), 26–42  
Hämtad 2020-02-18 från: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:umu:diva-56286>

Änggård, E. (2012). Att skapa platser i naturmiljöer [Elektronisk resurs] Om hur vardagliga praktiker i en I Ur och Skur-förskola bidrar till att ge platser identitet. *Nordisk Barnehageforskning*. 5(10), 1–16. Hämtad 2020-02-03 från: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:su:diva-77445>

Änggård, E. (2015). Gåturet som forskningsmetod med barn [Elektronisk resurs]. *Educare - Vetenskapliga skrifter*. (1), 93–116  
Hämtad 2020-02-18 från: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:su:diva-121233>

# Bilaga 1

## Missivbrev

**Till lärare i fritidshem:**

**Förfrågan om deltagande i studie om utemiljhöns betydelse.**

Hej!

Vi heter Carolin Johansson och Erika Wennberg. Vi är två studenter från Högskolan Kristianstad som läser vår sista termin på grundlärarutbildningen med inriktning mot arbete i fritidshemmet. Det har nu blivit tid för oss att skriva vårt examensarbete och skriver därför detta brev då vi önskar Din hjälp. Syftet med vår studie är att bidra med fördjupad kunskap kring fritidslärares syn på utemiljön som en pedagogisk arena samt hur de använder sig av olika utomhusmiljöer i sin pedagogiska verksamhet. Vi vill av denna anledning gärna intervjua dig, som är verksam lärare i fritidshemmet. På dettas sätt är vår förhoppning att få ta del av din kunskap, syn och arbetssätt kring utomhuspedagogik.

Vi har formulerat några frågor som du fritt får besvara utifrån dina egna tankar och uppfattningar. Intervjun är vid ett tillfälle och kommer att ta ca 30–40 minuter. I studien kommer vi att ta hänsyn till de forskningsetiska principerna från vetenskapsrådet, samt så kommer studien att registreras på Högskolan Kristianstad i enlighet med lagen om hantering av personuppgifter (GDPR). Ditt deltagande är givetvis frivilligt och du kommer att vara anonym. Detta betyder att ditt namn inte kommer nämnas i studien och du kommer inte kunna identifieras. Du kan när som helst avbryta intervjun eller ditt deltagande i studien både innan och efter intervjutillfället. För att underlätta analysen av resultatet, önskar vi vidare att spela in intervjun med ljudupptag. Inspelningen kommer endast användas av oss till studiens syfte och sker på ditt medgivande. Intervjun kommer att behandlas konfidentiellt och resultatet kommer enbart att användas i vår forskningsstudie. När examensarbetet är klart kommer det att läggas ut på portalen Diva där det är öppet för

allmänheten att läsa arbetet. Det kommer finnas möjlighet för dig som blir intervjuad att få tillgång till arbetet innan det publiceras.

Om du har några frågor eller funderingar kring intervjun eller vårt arbete får du gärna kontakta oss för mer information.

Med vänliga hälsningar

Carolin Johansson: XXX

Erika Wennberg: XXX

Handledare på HKR: Thomas Beery



## **Bilaga 2**

### **Samtycke till deltagande i ovan nämnda studie**

- Jag har läst informationen och samtycker till att medverka i studien.
  
- Jag samtycker till att det jag säger antecknas och spelas in med ljudupptagning i samband med insamlingen av data till studien.

Underskrift: .....

Datum: .....

## Bilaga 3

### Intervjuguide

Nedan följer frågor som vi kommer utgå ifrån under intervjuerna. De flesta av dessa frågor kommer behöva följas upp med olika följdfrågor. Följdfrågorna kan te sig olika beroende på informantens svar. Anledningen till följdfrågorna är att vi önskar mer utvecklade svar än endast ja och nej.

- Hur länge har du jobbat som lärare i fritidshemmet?
- Undervisar du i något ämne under den obligatoriska skolverksamheten? Vilket?
- Vad anser du om att bedriva undervisning utomhus i fritidshemmet?
  
- Hur ofta är ni utomhus på ert fritids?
- Erbjuder ni planerade utomhusaktiviteter? Varför? Varför inte?
- Vilka olika platser i utemiljön anser du är viktiga att använda för fritidshemmets verksamhet? Varför dessa platser?
- Anser du att valet av plats i utemiljön har betydelse för elevers lärande?
- Vad anser du om er verksamhets tillgänglighet till olika utemiljöer?
- Använder ni er av olika utemiljöer under era utevistelser i verksamheten? Vilka? Varför? Varför inte? Är det någon av dessa miljöer som ni prioriterar mer än någon annan?