



Lärande och Samhälle

Skolutveckling och Ledarskap

Examensarbete i Pedagogik
15 högskolepoäng, avancerad nivå

**Idrottslärarstudenters berättelser om
möten med friluftsliv**

*Physical Education teacher students' stories about
encounters with friluftsliv*

Maria Howding

Magisterexamen i pedagogik, 60 hp
Slutseminarium 2017-06-20

Examinator: Bodil LiljeforsPersson
Handledare: Lars Lagergren

Abstract

This essay presents physical education teacher students' stories about encounters with friluftsliv. The purpose of the essay is to study in what way the students' own experiences and learning of friluftsliv influence their encounters with friluftsliv during the Physical Education teaching education and in their future workplace.

The method I use is narrative in the form of a student story which is based on written individual stories. An interview with two teachers in friluftsliv at the teacher education is also added to the student story. I analyse the material using the theory of *the good enough strangeness* by Thomas Ziehe. Overall theoretical approaches to learning are also being used.

The main result is that family members, leaders and teachers, are important for the students in this study in encounters with friluftsliv. The students tell a story in which they find that friluftsliv is possible to implement in school in their future workplace as teachers in Physical Education. This result is different from previous research who argues that friluftsliv in Physical Education teaching education is selected and exclusive in a way that is far from the coming teaching assignment.

Keywords: experiences, friluftsliv, good enough strangeness, physical education teachers, physical education teacher education

Innehåll

Abstract	3
Inledning och problemområde.....	7
Syfte och frågeställningar.....	8
Tidigare forskning.....	9
Natur	9
Friluftsliv.....	9
Närliggande begrepp.....	9
Friluftsliv i en pedagogisk kontext – från förskola till högskola	10
Teoretiskt ramverk.....	14
Friluftsliv och lärande.....	14
Ett sociokulturellt perspektiv	14
Den goda annorlundaheten	17
Metod.....	20
Empiriinsamling 1 – studenternas berättelser	20
Empiriinsamling 2 – intervju med två lärarutbildare på högskolan	21
Tillförlitligheten i empirin.....	22
Etik.....	23
Bearbetning av det empiriska materialet.....	25
Resultat	27
Studenterna beskriver friluftsliv och berättar om sitt första möte med friluftsliv	27
Erfarenheter som kan ha haft betydelse för studenternas uppfattning om friluftsliv	28
Studenternas berättelser om friluftsliv och idrottsläraryupdraget	29
Lärarutbildarnas perspektiv	30
Sammanfattning.....	31
Analys	32
Berättelserna och friluftsliv i skolan och på högskolan.....	32
Berättelserna och den goda annorlundaheten	33
Studentberättelsens personer	34
Studentberättelsens platser och procedurer	35
Studentberättelsens perspektiv	36
Lärarutbildarna och Ziehes fyra p:n	37
Diskussion och slutsatser	38
Metoddiskussion	38
Slutsatser och fortsatt forskning	41
Referenser	44

Bilaga 1	47
Bilaga 2	53

Inledning och problemområde

Jag, som lärarutbildare, är ofta ute på friluftsläger tillsammans med idrottslärarstudenter. Bland annat är vi vid några tillfällen ute och paddlar kanot och kajak. Det händer att vi efter en lång dag på sjön kommer till en stilla vik, där vattnet ligger alldeles blankt och svart. Vinden har mojnat och när vi är alldeles tysta är det enda som hörs vattnet som droppar från paddeln och en ensam fågels rop långt borta. Det är så tyst att det känns som om jag har lock för öronen. Liknande upplevelser har vi tillsammans i fjällen. Dessa upplevelser är något som studenterna ofta uppskattar i utvärderingarna efter ett läger, som för övrigt innehåller mycket aktivitet och rörelse. Den positiva responsen på upplevelsen i kanoten och på fjället får mig förstås att undra varför studenterna ofta uppmärksammar just detta moment? Jag tror att många av studenterna inte har upplevt detta tidigare eller sällan har sådana upplevelser, hur blir det en sådan minnesvärd, lärorik och kanske annorlunda upplevelse för studenten?

Det är intensiva och händelserika dagar på friluftsläger. Kontrasterna mellan rörelse och vila, väder och gemenskap, livet i vardagen och lugnet i skogen, på vattnet eller på fjället blir påtagliga. Kontrasterna mellan de upplevelser vi erfar och de prestationer som ska utföras blir tydliga. För några studenter är det nya upplevelser, för andra kan det vara upplevelser som känns igen från barndomen eller tidiga skolår.

Friluftsliv är från och med 1994 en del av kursplanen för idrott och hälsa i grundskolan och gymnasiet (Lundvall, 2011) och från och med 2011 en mer framskriven del av denna, med en egen del om utevistelse och friluftsliv för varje stadium. I gymnasiet förutsätts kunskaper i friluftsliv för att nå de uttalade målen (Skolverket, 2016). Före 1994 var friluftsliv ordnat som friluftsdagar och fanns i de övergripande målen för skolans verksamhet (Lundvall, 2011).

I denna magisteruppsats studerar jag studenternas egna erfarenheter av och lärande i friluftsliv, hur dessa påverkar dem i mötet med det friluftsliv som sker under idrottslärarutbildningen och deras tankar om friluftsliv i sin kommande yrkesprofession.

Syfte och frågeställningar

I denna magisteruppsats riktas intresset mot studenters egna erfarenheter av friluftsliv och hur de upplever erfarenheterna som betydelsefulla i relation till friluftslivet under idrottsläraryrkesutbildningen. Syftet med denna undersökning är att studera på vilket sätt studenternas egna erfarenheter av och lärande i friluftsliv påverkar dem i mötet med det friluftsliv som sker under idrottsläraryrkesutbildningen och i förlängningen i yrkeslivet. Genom studenternas berättelser kan jag få en narrativ bild av hur de upplever det sätt som idrottsläraryrkesutbildningen iscensätter friluftsliv på.

Mina frågeställningar är:

Hur framträder idrottsläraryrkesstudenters egna upplevelser och erfarenheter av friluftsliv i relation till det friluftsliv som idrottsläraryrkesutbildningen iscensätter?

Vad i studenternas berättelser framträder som betydelsefullt, när det gäller friluftsliv, för deras kommande yrkesprofession?

Tidigare forskning

I denna del presenteras tidigare nordisk och framför allt svensk forskning som finns. Denna forskning grundar sig i begreppet ”friluftsliv” som har sin egen betydelse i den nordiska kontext och den kulturella natursyn som finns här (Backman, 2010; Gurholt Pedersen, 2008; Sjöstrand Öhrfelt, 2014). Ett förtydligande i förhållande till några närliggande internationella begrepp görs.

Natur

Naturen ansågs under romantiken (1800-talet) ha ett stort värde för och hänga samman med människan, till skillnad från tiden dessförinnan, då det fanns en dominerande syn på att natur och människa var två åtskilda ting. I och med romantikens sammansatta syn på mänskligt och naturligt följde också skepsis mot modern teknologi och en oro för miljöproblem (Halldén, 2009). Dessutom uppkom en uppfattning om att det egna landets natur blev ett kitt som skulle binda samman människorna. Halldén refererar till Rousseau som pratar om ”den naturliga människan” (2009, s. 9), där Rousseau använder ordet natur som ett moraliskt begrepp och att det däri ligger frihet. Det är den biologiska och fysiska miljön som är aktuell, till exempel skog, hav och fjäll eller miljö och hållbar utveckling. Naturupplevelsen är subjektiv och har ett eget värde (Tordsson, 2006).

Friluftsliv

Friluftsliv definieras av Regeringskansliet (Prop. 2009/10:238) som ”... vistelse utomhus i natur- och kulturlandskapet för välbefinnande och naturupplevelser utan krav på tävling.”

Hur vi kan förstå begreppet friluftsliv i ett bredare perspektiv förtydligas av Sandell och Boman (2014), som skriver att friluftsliv i allmänhet har utvecklats till ett mångfacetterat begrepp som kan innehålla allt från svampplockning eller promenader i en park till att åka snowboard eller bestiga Mount Everest. Enligt Sandell, Arnegård och Backman (2011) är det ett brett begrepp med många olika uppfattningar om innehåll. Friluftsliv ligger nära andra begrepp som naturturism, äventyr, frisksport, naturism och social naturvård.

Närliggande begrepp

Kopplat till friluftsliv finns flera begrepp i dess närhet som är relevant att redas ut och förtydligas. Definitionen av friluftsliv är mycket bred och därmed kan utgöra ett problem

i en pedagogisk verksamhet. På engelska finns begreppen outdoor life, outdoor education, outdoor recreation och outdoor teaching and learning (Henderson & Vikander, 2007; Sandell, Arnegård & Backman, 2011). Outdoor life står för ett heltäckande begrepp som inbegriper det mesta som går att göra ute, medan outdoor education har med utbildning i det praktiska friluftslivet och äventyrssporter (klättring, forsränning etcetera) att göra. Outdoor recreation står för upplevelsen och hälsoperspektivet och ligger nära hur friluftsliv som begrepp kan förstås. Outdoor teaching and learning eller outdoor pedagogics hamnar närmare det svenska utomhuspedagogik, som enligt min uppfattning är något särskilt från friluftsliv. Utomhuspedagogik skulle kunna beskrivas som all utbildning som sker utanför klassrummet, till exempel på museet, på skolgården etc. (Sandell, Arnegård, Backman, 2011).

Det norska begreppet vejledning (Tordsson, 2006) anser jag också är värt att ta upp, på svenska naturvägledning. Begreppet kan ligga närmare i beskrivningen av upplevelsen än friluftsliv, när det gäller det pedagogiska syftet. Min egen reflektion är att begreppet antyder att man ska bli någon slags guide, men Tordsson menar att innebörden är att man lär sig av naturen genom vistelse i naturen och det enkla livet där. Att översätta friluftsliv till engelska för att göra det internationellt förståeligt kan det uttryckas som det görs av Brookes & Dahle i Henderson & Vikander (s. ix, 2007) som "free air life". Mer utvecklat av Faarlund (2007, s. 56):

"What? – Friluftsliv is a Norwegian tradition seeking for the joy of identification with free Nature.

Why? – The emphasis on identification with free nature in accord with the Norwegian tradition of friluftsliv has intrinsic value, as well as an approach to challenging the patterns of thoughts, values and lifestyles imposed by modernity.

How? – Through conwayorship, a sharing of the experiences of free Nature in accord with the patterns of thought and values of the Norwegian tradition of friluftsliv in smaller groups for the joy of identification, as well as for finding in modernity routes towards lifestyles where Nature is the home of culture."

Friluftsliv i en pedagogisk kontext – från förskola till högskola

Halldén (2009) beskriver att det i Sverige finns en rådande samhällskultur som vi för vidare i förskola och skola, om naturen som tätt sammanlänkad med barnen och deras fostran. I en skolkontext tror jag att det inte heller är nödvändigt att skilja på friluftsliv

och naturupplevelser, de går in i varandra, vilket också den svenska definitionen av friluftsliv enligt ovan tyder på (Prop. 2009/10:238).

I en lärandekontext kommer uppfostrande och kulturella perspektiv med som viktiga delar. I skolsammanhang har naturen och friluftslivet tidigare använts som stärkande och härdande av ungdomen, som fostrare (Lundvall, 2011). I yngre åldrar kan naturen i en del diskurser ses som barnens plats och framstå som orörd, okonstlad och hälsosam, men också som vidsträckt, oförutsägbar och mystisk. Naturen lockar till upptäcktsfärder och fantasilek. Detta bekräftar också Magdalena Sjöstrand Öhrfelt (2014) i en diskursanalys av litteratur inom det utomhuspedagogiska ämnet. Där beskrivs naturen som idealiserande och att det finns en utgångspunkt i föreställningar och idéer om barn och natur, som inte stämmer överens med den praktiska verksamheten. Dessa föreställningar och idéer skapar en syn på natur och barn som får sociala konsekvenser i förskolan, och i förlängningen senare i livet (Sjöstrand Öhrfelt, 2014). Detta stämmer överens med mina egna erfarenheter när jag arbetade som förskollärare, där vanliga uttryck och en rådande syn på att ”gå ut och få frisk luft”, eller ”gå ut och springa av sig” var nyttigt. I dagens skola handlar friluftsliv om lek i utemiljö, allemansrätten, orientering, säkerhet samt kulturella traditioner (Skolverket, 2016).

Lundvall (2011) tar upp erkännandekulturen i idrott och hälsa och menar att de krav som ställs i skolan och på högskolan synliggör vad som är viktig kunskap i ett ämne. Lundvall tror att det fortfarande råder en osäkerhet hos lärare vad innehållet i friluftslivundervisningen ska vara och menar att eftersom varken naturupplevelser, platsens betydelse, hållbar utveckling eller naturvård har varit framträdande i idrottsläroarbildningen, har inte studenterna medvetandegjorts om denna typ av kunskaper.

Sandell, Backman och Arnegård (2011) menar att det inte handlar om närvaro eller avsaknad av civilisation för att kunna utöva eller känna närvaro i friluftsliv. Istället menar de att det istället kan bli viktigare att i dagens skola och samhälle öva upp känsligheten för naturen. Hur detta kan ske i skolans värld ger de dock inte exempel på.

Larsson (2016) ställer sig också frågan vad man måste öva på för att kunna idka friluftsliv och hur i så fall detta övande går till? Vilka miljöer och situationer främjar lärande och övning i friluftsliv? Larsson (2016) svarar inte på frågorna men konstaterar att det krävs mycket övning och en hel del utrustning innan någon faktiskt kan möta naturupplevelser eller koppla ihop friluftsliv med rekreation och därmed som och Sandell, Backman och Arnegård menar, öva upp känsligheten för naturen (2011).

Lundvall (2011) konstaterar att skolans bidrag till att skapa ett livslångt intresse för och lärande i friluftsliv beror på en mängd faktorer, som i sin tur påverkar hur vi som didaktiker senare i livet förhåller oss till undervisningsgrupper, erkännandekultur och ämnesinnehåll.

Backman har skrivit flera texter om friluftsliv, friluftsliv i både skola och i idrottslärarutbildning. Backman behandlar på olika sätt bland annat huruvida ungdomar utövar friluftsliv (2004), vad som styr undervisningen i friluftsliv i skolan (2010), om äventyrsidrott och friluftssport (Sandell, Arnegård & Backman, 2011), och om friluftsliv bidrar till mer integrering i skolan (2008). Backmans doktorsavhandling (2010) behandlar de värden som följer med undervisningen i friluftsliv i idrottslärarutbildningen. Backmans samlade bild av friluftsliv i skolan är att det styrs av de upplevelser och erfarenheter lärarna varit med om under sin utbildning till idrottslärare och att det finns motsättningar mellan detta och hur friluftsliv enligt läroplaner och styrdokument sedan ska undervisas i i skolan. Faktorer som spelar roll enligt Backman (2010) är tid, utrustning, skolans läge, de risker som följer med friluftslivsundervisningen i skolan. Han skriver att friluftsliv blir ett stort projekt som idrottsläraren måste driva samt att det friluftsliv som går att genomföra i närheten av skolan inte stämmer överens med bilden av ”det riktiga friluftslivet”. Värden i det ociviliserade, romantiska, idylliska och äventyrliga friluftsliv som idrottsläraren fått med sig från sin utbildning på högskolan blir inte överförbara. Många lärare säger att tid kan vara ett hinder för friluftsliv i skolan. Det tar tid att komma ut, inte minst långa resor för att genomföra friluftsliv där upplevelseperspektivet är inkluderat (Backman, 2010).

I artikeln ”What is valued in friluftsliv” (2008) skriver Backman att friluftslivets holistiska värden kan vara problematiska att hantera i en skolkontext under ämnet idrott och hälsa, som innehåller mycket fokus på sport och fysiska rörelsemönster. Egenvärdet och upplevelserna blir utgångspunkt för lärandet i friluftsliv, men får sekundära syften såsom gruppstärkande, naturkunskap, eller andra ämnesöverskridande kunskaper i skolan. I idrottslärarutbildningarna i Sverige ingår oftast många högskolepoäng friluftsliv, men Backman visar att många av dessa poäng ägnas åt äventyrssporter (såsom klättring) och naturturism (ett tillrättat område), inte åt ”det riktiga” friluftslivet. Studenter utvärderar också idrottslärarutbildningarnas friluftslivsundervisning som exklusiv, de anser de att den är distanserad från och svåröverförbar till verkligheten i skolan (Backman, 2008). Schantz (2011) säger att för många studenter är naturupplevelsen central när de annars ger en spretig personlig bild av vad friluftsliv är. Schantz diskuterar

landskapets betydelse, mötet med detta och på det sätt vi bygger upp en relation till landskapet runt omkring oss.

Lundvall (2011) konstaterar också med hjälp av flera andra forskare att de naturupplevelser som barn är med om påverkar dem i positiv riktning som vuxna och dessa personer spenderar också mer tid i naturen som vuxna. Arnegård (2006) menar att de möjligheter en människa har till ett möte mellan naturmiljö, upplevelse och fysisk aktivitet beror mycket på barndomens upplevelser.

Med hjälp av Lisberg-Jensen och Johansson vill Lundvall (2011) problematisera den symboliska bilden av naturmöten och öppna upp för att dessa kan variera stort beroende på de människor som lever i vårt samhälle idag och de relationer som dessa har till naturen. Att kombinera detta med skolans eller högskolans uppdrag innebär att vi måste uppmärksamma friluftsliv i skolan utifrån dess grundläggande värden, sociala karaktär och det didaktiska förhållningssätt som krävs.

Det friluftsliv som idrottsläraryrket iscensätter och de erfarenheter som detta ger, kan bero på studenternas tidigare upplevelser av friluftsliv, både i och utanför skolan. Att studera studentgruppers uppfattning om friluftsliv kan bidra till att medvetandegöra berörda om betydelsen av erfarenheter i friluftsliv i skolan och de minnen och det lärande som sker här. Denna studie syftar till att ge en inblick i detta och undersöka om studenters egna erfarenheter och upplevelser är betydelsefulla för det friluftsliv som idrottsläraryrket iscensätter. Den tidigare forskningen synliggör upplevelseperspektivet i friluftsliv, vad friluftsliv är i den nordiska kontexten och hur friluftsliv kan förstås fortsättningsvis i denna studie.

Teoretiskt ramverk

Under denna rubrik närmar jag mig friluftsliv via några övergripande teoretiska tankar om lärande för att sedan presentera *den goda annorlundaheten* som teoretisk utgångspunkt och analysverktyg för denna studie.

Friluftsliv och lärande

Friluftsliv i skolan är kulturellt betonat och en social verksamhet och denna studie kan därmed utgå från ett sociokulturellt perspektiv. Genom olika sociala praktiker och intellektuella och fysiska redskap är lärandet redan inbyggt i samhället och skolan är en del av detta (Illeris, 2009). I friluftsliv som en del av ämnet idrott och hälsa, är det autentiska och situerade lärandet tydligt. Situerat och autentiskt lärande sker enligt min erfarenhet ofta i utemiljö vid bland annat friluftsliv och Säljö (2014) säger att situerat lärande var den mest grundläggande formen för lärande redan innan skolan fick sin plats i samhället. Illeris (2009) skriver att lärandet i dagens samhälle är betydligt mer komplext och innefattar kommunikativa mönster och kompetenser som är betydligt mer avancerade än tidigare.

Illeris (2009) vill sätta olika dimensioner på lärandet: innehåll, drivkraft och samspel. I samspeletsdimensionen diskuterar Illeris upplevelse i förhållande till perception, förmedling, imitation, verksamhet och deltagande. Dessa begrepp menar Illeris ger en överblick av hur samspel kan försiggå. Upplevelsen förutsätter ett aktivt moment där den lärande själv gör något för att samspelen ska bli meningsfullt. I friluftsliv framträder samspelen och meningsfullheten i detta på olika sätt. Nedan tas några av de teoretiker upp som på olika sätt berör samspel och sociala processer som har betydelse för erfarenheter och lärande i friluftsliv.

Ett sociokulturellt perspektiv

Av de kognitiva teoretikerna kan jag använda John Deweys (2008) pragmatiska teori för att tolka frågeställningarna (s. 8) för denna studie.

Deweys teori kopplar samman erfarenheter och lärande. Vilka erfarenheter som kan kopplas samman med utbildning och lärande är betydande, Dewey (2008) hävdar att det finns erfarenheter som är icke-bildande och snarare hindrar och snedvrider och kan leda till okänslighet och brist på medkänsla. Genom dessa negativa erfarenheter begränsas lärandemöjligheterna och kan leda till en attityd som faktiskt försämrar kvalitén på

erfarenheterna. Erfarenheterna kan också vara osammanhängande och då länkas de inte samman utan blir underhållningssekvenser utan mening (Dewey, 2008).

Kvalitén är betydande och så också effekten av en erfarenhet i friluftsliv. Utmaningen i att använda erfarenhetsbaserat lärande i friluftsliv innebär för läraren att använda miljöer och tillfällen för att skapa erfarenheter som stämmer väl in bland de lärandes tidigare erfarenheter. Dewey problematiserar begreppet erfarenhet och menar att material, metoder och sociala sammanhang är viktiga ingredienser i uttrycket erfarenhet. Kriterier för erfarenheter beskriver Dewey som kontinuitet och interaktion. Dessa bildar tillsammans en situation som bidrar till värdet av erfarenhet (Dewey, 2008). Begreppen skulle kunna förklara studenternas egna erfarenheter i friluftsliv.

Dewey diskuterar begreppet vana som en del av kontinuitetsbegreppet: ”Det grundläggande kännetecknet på en vana är att varje erfarenhet påverkar den person som handlar och upplever, och att denna påverkan, vare sig vi vill det eller inte, påverkar efterföljande erfarenheter...” (Dewey, 2008, s.178). I friluftsliv kan detta spegla sig i med vilken trygghet en person deltar i olika friluftslivsaktiviteter. Vana innehåller emotionella och intellektuella attityder och dessa påverkar hela vårt erfalande då vanan finns sedan tidigare och omformas i och med de nya erfarenheterna. Dewey (2008) menar att varje erfarenhet påverkar de yttre förutsättningarna för nya erfarenheter, och menar att detta vidgar också de objektiva förhållandena för nytt lärande. Vana har alltså enligt Dewey betydelse för lärandet. Dewey (2009) beskriver vana på två olika sätt menar att det är den aktiva vana som står för ”... tanke, uppfinningsförmåga, och initiativ att tillämpa färdigheter för nya syften ” (s. 91). Den andra delen av vana står för anpassning och en mer allmän jämvikt mellan verksamhet och omgivning. Dewey (2008) är också tydlig med att uppväxtmiljön och platsen har betydelse för hur någon tar till sig kunskap.

Deweys andra begrepp, interaktion, pågår mellan individ, föremål och andra personer. Interaktion uttrycker de inre förhållandena, kontinuitet, enligt ovan, uttrycker de yttre förhållandena. Dessa förhållanden interagerar och bildar tillsammans situationer. Dewey (2008) menar att de inre faktorerna avgör vilken typ av erfarenhet som görs och att situationer i en serie är den verkligheten vi lever i. För friluftsliv kan det förstås som att de tidigare erfarenheterna har betydelse för hur de nya erfarenheterna upplevs och erfars och vilka situationer som relateras till de nya upplevelserna.

Ser jag på denna studies frågor om friluftsliv ur ett socialbehavioristiskt perspektiv med hjälp av George H Mead (1995) så läggs mer tyngd på det sociala perspektivet i lärandet, att det händer något mellan erfarenheterna och där ”signifikanta andra”

(personer, gester, symboler) har stor betydelse. Mead (1995) skriver att erfarenheterna kräver en social process och ett utvecklat språk samt att det finns en viktig social process i lärandet. En samlevnadsprocess bland alla samhällets medlemmar, som sker genom gester, där den sociala processen (inklusive gester) tas upp i den lärandes erfarenhet och gör den mer effektiv och som gör att den lärande reagerar tillbaka på den organisationen är en del av.

Enligt en tredje teoretiker, Jerome Bruner (2006) måste upplevelserna och tolkningarna ha sin grund i tidigare erfarenheter hos den som upplever och samtidigt tillföra något nytt. Lärprocessen blir spiralformad där tidigare erfarenheter och nya upplevelser hela tiden kopplas samman och kan användas i nya situationer (Bruner, 2006). Det sociokulturella perspektivet har en grundtanke att vi utnyttjar tidigare generationers erfarenheter och insikter och att vi kan använda dessa med olika redskap. I samtliga av dessa processer är kommunikationen och interaktionen mellan människor avgörande. Så skapar vi resurser och för resurserna vidare (Säljö, 2014).

Säljö skriver också om lärande och kulturell dynamik och att lärandet ser olika ut under olika tidsepoker med olika kulturella villkor. Den tekniska och sociala utvecklingen påverkar på vilket sätt vi tillägnar oss information, kunskaper och färdigheter. Som Säljö betonar, är det inte bara vad eller hur mycket vi lär utan också på vilket sätt vi lär. Sätten är beroende den kulturella omgivning vi befinner oss i. I friluftsliv ingår ett "görande" som behöver memoreras och upplevas genom handling men också i förhållande till den sociala och rådande kulturella tiden. I dagens samhälle är det ytterst få som behöver använda kniv, bygga sovskydd för väder och vind varje kväll eller ta sig fram i naturen på olika sätt varje dag. Detta gör, tror jag, att friluftslivets "innehåll" inte är lika aktuellt idag ur vardagssynpunkt, däremot är det en välmotiverad metod för hälsa, välbefinnande, grupprocesser, motion mm. samt en del i skolans ämne idrott och hälsa. De sociala sammanhang som uppstår när studenter väl är ute på friluftsliv blir viktiga och så också deras relation till ämnet då det inte är något de gör till vardags.

George H Mead (1995) är som Dewey pragmatiker men genom socialbehaviorismen. Mead strävar efter att medvetandet och jaget är skapat i det sociala och menar att de uppstår i den sociala processen. Mead pratar om en slags imitation, en härmning, som genom sociala gester som andra reagerar på gör en människa medveten om sig själv. Meads (1995) uttryck "I and Me" kan vara intressant här. Mead (1995) menar att "I" är den biologiska individen och "Me" är den socialt påverkade individen. Det fullständiga

jaget är båda dessa uttryck. De beskriver en människas utveckling genom sina erfarenheter.

Meads tankar om "I and Me" i kombination med Deweys begrepp interaktion, kontinuitet och vana kan mötas i Thomas Ziehes tankar om den goda annorlundaheten.

Den goda annorlundaheten

Syftet med denna undersökning är att studera på vilket sätt studenternas egna erfarenheter av och lärande i friluftsliv påverkar dem i mötet med det friluftsliv som sker under idrottslärover utbildningen och i förlängningen yrkeslivet, därför är Ziehes tankar om den goda annorlundaheten spännande glasögon att se dessa erfarenheter genom.

Thomas Ziehe är en tysk lärare och forskare som använder sig av begreppet "anderledeshet" (Ziehe har skrivit en del texter på danska), alltså annorlundahet eller det engelska ordet "strangeness". Det finns skillnader i begreppen på de olika språken, översatt till svenska talar Ziehe om "den goda annorlundaheten" (1999). För att se på vad som kan ha betydelse för idrottsläroverstudenters upplevelser och erfarenheter i friluftsliv under sin utbildning kan begreppet "god annorlundahet" vara till hjälp.

Lars Pålsson Syll (2011) har också skrivit om "skolan som god annorlundahet" utifrån Ziehes teorier. Dessa bygger på socialpsykologiska teorier och Ziehe utgår ofta från ungdomars utveckling och läroprocesser och från erfarenhetspedagogik (Nörngaard, 2004). Här finns också kopplingen till Meads begrepp om I and Me och erfärande genom att känna social tillhörighet och gemenskap.

Den goda annorlundaheten, skriver Ziehe (1999), är på vilket sätt läroprocessen sker. Men det är också en problematisering av hur skolan ser ut och hur lärover idag sker för de ungdomar som är där. Den goda annorlundaheten blir en slags kulturkrock och Ziehe menar att skolan inte alls behöver spegla samhället i övrigt eller försöka likna detta. Istället tycker Ziehe att skolan ska vara konstig och olik verkligheten.

Den valfriheten som finns för ungdomar idag skildrar Ziehe (1999) som att den är alldeles för stor och gör att läraren måste välja åt dem utifrån vissa premisser. Ziehe menar att skolkontexten och elevers lärover idag alltför mycket ger för stora valmöjligheter som ungdomar inte klarar av, en kvarleva från 70-talets involveringspedagogik. Han gör också en distinktion mellan om skolan är personlig och baserad på vänskap, vilket han menar att den inte bör göra, eller om den bygger på "civiliserhet" (yrkesrelation, min tolkning), alltså att vi lever sida vid sida tillsammans i balans med engagemang och respekt för

olikheter. En slags avpersonifiering av lärandeprocessen, allas historier, livsberättelser och bakgrund är viktiga, men inte viktigare än lärandet.

Min tolkning är att Ziehe (1999) anser att vi måste återta en viss auktoritet som lärare men att detta måste göras på olika sätt. Dels genom att ha ett spännande sätt som lärare och hur vi lägger fram kunskapsinnehållet och dels genom att ta ett visst avstånd från alltför nära relationer eller att visa för mycket av sin personlighet. Ziehe säger att detta inte hör hemma i skolan. Skolan ska vara en egen spännande värld att gå till och behöver nödvändigtvis inte ha en bro mellan eller likna samhället i övrigt. Detta ska dock inte tolkas som att vi ska återgå till tidiga 1900-talets ”hårda” pedagogik men att hitta ett mellanting, en balans och en stabilitet. Den goda annorlundaheten ligger i att inte vara för mycket, och inte heller för lite (Ziehe, 1999).

Lärande idag, skriver Ziehe (1999), betyder inte att börja i elevernas okunskap och sluta med att ämnet är mycket välkänt för dem. En bra lärare ska istället kunna ruska om det som eleverna uppfattar som självklart eller det som de tror att de kan (eftersom de hela tiden har tillgång till media som kan berätta eller informera om kunskapsområdet som är aktuellt, alternativt har kulturella värden med sig från sin uppväxt som upplevs som självklara, till exempel att naturen är vacker och god, tänker jag). Ziehe utgår från en samhällelig enhet i tre plan, där han skriver att läraren eller pedagogen måste balansera i och röra sig mellan, dessa beskrivs i Ziehe & Stubenrauch (2008): det första planet; de objektiva livsbetingelsernas plan, det andra planet; den samhälleliga verklighetstolkningens och symbolikens plan och det tredje planet; människornas inre subjektiva struktur. Sammantaget är detta hur vi förhåller oss kunskapsmässigt, kulturellt och personlighetsmässigt till pedagogiken och läroprocessen. Lärare behöver erbjuda alternativ för lärande och att erkänna olikheter (decentrering) och Ziehe skriver om att väcka ”obehag” hos de unga lärande för att ruska om dem för att de ska komma ur stereotypa mönster och reproduktion (civilisering) och ändå kunna arbeta och samarbeta tillsammans (Ziehe&Stubenrauch, 1986). Ziehe skriver att detta förespråkar att estetiska läroprocesser borde få större plats och ges mer respekt i skolan. Då kan ungdomar känna att de ingår i ett lärsammanhang som jobbar med dem istället för mot dem (Nörsgård, 2004).

Nörsgård (2004) beskriver det som att Ziehe lyfter fram fyra delar för att uppnå decentrering, alltså att lärandet står i fokus mer än den personliga identiteten, egot och jaget. De fyra delarna är: *personer*, som blir viktiga i lärandeprocessen, personer som är olika mot min egen identitet och tillåter mig att ”variera” min identitet. *Platser* som

möjliggör överföring och experimenterande med identitet. *Procedurer* för erfarenheter där jaget inte nödvändigtvis alltid är i centrum. *Perspektiv* och möjlighet till utbyte av perspektiv med andra som är olika en själv. Dessa fyra p:n möjliggör decentrering i relation till mitt eget jag och balans i lärandet både hos den lärande och hos, läraren.

Ziehe (Nörgaard, 2004) använder deltagarnas erfarenheter som utgångspunkt för pedagogisk metod och vill INTE reproducera vardagslivet och dess konkreta värld utan vill hellre öka abstraktionsnivån i lärandeprocessen där förmågan till reflektion är en viktig del av denna. Situationen blir mer tillspetsad och den egna identiteten prövas, med ökad relevans och värdering av lärandeprocessen som följd. Balansen mellan ”att uppleva det ”nya” och säkerställa det ”gamla” (Nörgaard, 2004, s. 203) är uppnådd. Friluftsliv i skolan blir en unik upplevelse då det inte tillhör vardagen och balansen mellan gamla och nya erfarenheter blir tydlig.

Metod

Metodvalet för denna kvalitativa studie är beskrivet i två empiriinsamlingar: studenternas berättelser genom ett frågeformulär samt en intervju med två lärarutbildare på högskolan.

Empiriinsamling 1 – studenternas berättelser

Syftet med denna magisteruppsats är att få syn på vilket sätt studenternas egna erfarenheter av friluftsliv påverkar dem i mötet med det friluftsliv som sker under idrottslärarutbildningen och i förlängningen yrkeslivet. Genom studenternas berättelser kan jag få en bild av hur de upplever det sätt som idrottslärarutbildningen iscensätter friluftsliv på och få ingångar till en diskussion om detta.

För att ta reda på vad idrottslärarstudenters egna upplevelser och erfarenheter av friluftsliv är, vill jag använda mig av ett berättelseformulär (Skott, 2004; Kvale, 2009) med skriftliga öppna frågor (bilaga 1). Exempel på vad frågeställningarna handlar om är minnen av och möten med friluftsliv och vilka upplevelser, miljöer och personer som varit viktiga för studenterna i detta. Har dessa minnen, personer och upplevelser betydelse för studentens uppfattning om eller mötet av friluftsliv? Hur har studenterna mött friluftsliv i skolan och har studenten erfarenheter som de tror påverkar deras kommande idrottslärarroll? Studenterna får också berätta om sina tankar om det friluftsliv de mött under utbildningen till idrottslärare på Malmö högskola och om de tror att dessa erfarenheter kommer att påverka dem på något sätt i sin kommande yrkesroll och i så fall på vilket sätt. Kvale (2009) beskriver detta som en narrativ intervju där berättelsen kan hänvisa till specifika händelser eller episoder som för berättaren är betydelsefulla.

Svaren blir en slags berättelse skriven till mig, om studenternas upplevelser av friluftsliv.

Jag har valt att sammanställa 22 av de 23 svarsformulären till en gemensam berättelse från studentgruppen (ett svarsformulär var oläsligt och har uteslutits).

Jag har träffat 23 studenter i idrottslärarutbildningen i samband med vinterfriluftsliv för att samla in material till empiriinsamling 1. Studenterna var vid tidpunkten för empiriinsamlingen i termin åtta i sin utbildning och har genomgått större delen av de friluftsmoment som finns i utbildningen. De har kunskap om friluftsliv som del av ett skolämne och den teoretiska och historiska bakgrund som finns till friluftsliv. Detta spelar förstås roll för hur de tolkar ordet friluftsliv och de frågor som ställs om friluftsliv i min studie. Studenterna företräder en grupp vars tankar och erfarenheter jag är intresserad av och deras perspektiv på detta intresseområde. I empiriinsamling 1 är studenterna som

svarat på mitt berättelseformulär studenter som jag själv undervisat på Malmö högskola.

Jag valde att genomföra min studie på studenter i termin åtta som jag förväntade mig ha en viss inblick i vad friluftsliv innebär i deras kommande yrkesprofession samt ha erfarenhet av idrottsläraryrket genomförda friluftsliv. Det fanns 23 studenter i gruppen och med det antalet besvarade berättelseformulär jag kunde bearbeta (22 st), upplevde jag empirin som hanterbar. Jag har gjort ett urval i empiridelen där jag presenterar svaren på några av mina frågor som studentgruppens ”berättelse” om friluftsliv, med delar från livet både på sin fritid och i sin utbildning.

De frågor jag ställde och som studenterna fick svara på skriftligt (bilaga 1) försökte jag hålla öppna och göra möjligt för studenten att ge sitt personliga svar och sina personliga tankar om det som frågan gällde. Jag ville inte att min egen romantiserade syn på friluftsliv, som eventuellt skulle kunna tolkas som det ”rätta” sättet, skulle lysa igenom frågorna och på så sätt mellan raderna säga vad respondenten ”skulle” svara, till exempel genom ledande frågor eller antydningar i språket. Empirimaterialet som ligger till grund för studentberättelsen förvaras i plastficka i skrivbordslåda vid min arbetsplats.

[Empiriinsamling 2 – intervju med två lärarutbildare på högskolan](#)

En viktig del i det som studenterna berättar är personer, familj eller lärare och ledare. Därför valde jag att intervjua två lärarutbildare i friluftsliv vid Malmö högskola i efterhand, för att få ytterligare material att arbeta med. Ett material som skulle kunna ge ett fördjupat perspektiv på erfarenheter och lärande i friluftsliv utifrån studenternas berättelser. Empiriinsamling 2 skedde efter att jag fördjupat mig i och analyserat studenternas berättelser och ville undersöka det som trädde fram som betydelsefullt i dessa. Eftersom empiriinsamling 1 spänner över barndom/grundskolegång – utbildning – kommande yrkesliv och läraren/läraryrket kan spela stor roll för upplevelsen av innehållet i, i alla fall de två senare delarna så ville jag också höra lärarutbildarnas röst.

I maj 2017 intervjuade jag två lärarutbildare på institutionen för Idrottsvetenskap vid Malmö högskola. Läraryrket har arbetat som idrottslärare nästan hela sina yrkesliv och de senaste ca 15 åren som lärare på Institutionen för Idrottsvetenskap, specifikt med friluftsliv. Intervjun skedde i ett litet mötesrum och spelades in på röstmemo på iPhone. Frågorna var semistrukturerade (Kvale, 2009), det vill säga de var en stöttning för mig som intervjuare och gav respondenterna möjlighet att samtala och prata på ett friare sätt. Stödfrågorna för intervjun med lärarutbildarna finns i denna uppsats som bilaga 2.

Jag intervjuade båda lärarutbildarna samtidigt med förhoppningen att få igång ett samtal om friluftsliv, men med styrande teman och frågor från mig. Intervjun varade i 31 minuter och 44 sekunder och transkriberades sedan av mig. Jag har inte utelämnat något i min transkribering och denna gjordes i nära anslutning till själva intervjun. Det transkriberade materialet förvaras i min arbetsdator i mappen MagisterMaster Pedagogik samt i utskrivna versioner i skrivbordslåda vid min arbetsplats. Efter transkriberingen av intervjun har jag tittat efter likheter och skillnader mot studenternas berättelser när det gäller mötet med friluftsliv i utbildningen.

I empiriinsamling 2 är de intervjuade lärarutbildarna kollegor till mig som valdes dels av bekvämlighet men också för att de är studenternas lärare i friluftsliv och har djup insikt i hur utbildningen i friluftsliv på Institutionen för Idrottsvetenskap har sett ut och hur det ser ut idag.

Tillförlitligheten i empirin

Kvale (2009) skriver att i ett narrativt angreppssätt, som jag har i empiriinsamling 1, kan min forskning ses som ett historieberättande med en början och ett slut. Personerna som berättat och deras historier kan av mig som forskare omformas till nya historier. Detta, menar jag, motiverar mitt val att göra de 22 berättelser (empiriinsamling 1) studenterna gett, till en sammanhängande berättelse från studentgruppen. Kvale (2009) menar med stöd av Richardson att detta blir en kollektiv historia, en gemensam narrativ representation av gruppen.

Skott (2004) refererar till Ricoeur, Brunder och Linde när hon skriver om berättelser i livet och om livet. Ett sätt att beskriva en kultur är genom livsberättelser och två kriterier bör vara uppfyllda för att man ska kunna tala om en livsberättelse. Först måste berättelsen vara av utvärderande karaktär eller att vi kan förstå världen utifrån berättarens horisont, därigenom kan vi förstå berättarens moraliska grundvärderingar. Sedan måste berättelsen innehålla något extra än det "vanliga", alltså något som sticker ut, där berättaren gör en utvärdering utifrån sina värderingar och där berättarens emotionella förhållningssätt till sitt eget liv träder fram. Studenternas berättelser i denna studie är inga långa livsberättelser, men jag tycker ändå att Skotts kriterier om livsberättelser syns i mina frågor och studenterna berättelsesvar på dessa.

Vid transkriberingen av intervjun (empiriinsamling 2) hade jag färskt i minnet rörelser och intoningar och har i vissa fall lagt till dessa som egna kommentarer inom parentes, till exempel så här: *B: "Jag tror mycket på att upplevelser, det sätter sig i känslan ((pekar*

på hjärtat)).” Den dubbla parentes antyder min beskrivning och inte utskriften, precis som att jag ibland använt stora bokstäver när respondenterna pratar högre för att betona något som kan vara viktigt för dem. Kvale (2009) har en slags översättning (utskriftskonvention) av symboler i text för att kunna göra en samtalsanalys och säger: ” ... fokuseringen på verkligheten som språklig konstruktion, på meningens kontextualitet och kunskapens ursprung i övergångar och brytningar leder till ökad känslighet...” (s. 203). Han påpekar att det finns ingen generell form för att skriva ut forskningsintervjuer, utan det beror på avsikten med utskriften. Eftersom jag är intresserad av meningensinnehållet i intervjun med lärarna, i förhållande till studentberättelsen stärker detta enligt mig tillförlitligheten i det utskrivna materialet och denna kvalitativa studie. Tillförlitligheten stärks också av detta val att se på meningensinnehållet i det utskrivna materialet.

Etik

Sammanhanget kring min studie var att studenterna på sin vinterutbildning (på annan ort) med bland annat mig som lärare, tillfrågades vid en av dagarna att delta i denna forskningsstudie. Studenterna kom i två olika grupper (12 i ena gruppen och 11 i andra) vid tidpunkt i direkt anknytning till varandra. Vi hade i anslutning till längdåkningsspåren tillgång till en mindre bygdegård där studenterna kunde komma inomhus och sitta utspridda i ett mindre rum, när de svarade skriftligt på de frågor som jag ställt i formuläret.

Innan de kom till det mindre rummet fick de veta att det var en forskningsstudie som skulle genomföras och att det var frivilligt att delta i enlighet med informationskravet i de etiska principer som Bryman (2013) beskriver. Samtyckeskravet uppfylldes också i en kort informationstext (bilaga 1) till berättelseformuläret där studenterna när de kommit in i det lilla rummet, ytterligare en gång kunde ta ställning för sitt deltagande och om de önskade utelämna någon information eller avbryta sitt deltagande. Alla 23 stannade kvar och svarade på mina frågor, en del har dock utelämnat namn och kontaktuppgifter. När det gäller samtyckeskravet (Bryman, 2013) kan dilemmat om beroendeställning forskaren och informatörerna emellan diskuteras. I och med att studien genomfördes direkt i samband med en utomhuslektion där studenterna deltog och jag var undervisande lärare kan detta ha påverkat studenterna i tron att undersökningen var obligatorisk. Eller att de svarar på frågorna på det sätt som de tror att jag eventuellt ”vill” ha svar på. Jag upplever dock att studenterna deltog frivilligt (enligt ovan) och svarat utifrån sina egna tankar om friluftsliv och uppfattar samtyckeskravet uppfyllt (Bryman, 2013).

När det gäller, som Bryman (2013) kallar det: intrång i privatlivet, motsvarande konfidentialitetskravet och nyttjandekravet, enligt Vetenskapsrådet (2011), så har en del studenter utelämnat personlig information. För min studie har den personliga informationen studenterna lämnat inte någon betydelse. Jag använder och behandlar de svar där studenten diskuterar friluftsliv. Den personliga informationen finns med om jag skulle behöva kontakta studenten för att ställa ytterligare frågor om vad hen menar i ett visst svar, eller om jag nyfiket vill höra mer i en viss berättelse. Detta informerades om muntligt innan och även skriftligt i berättelseformuläret (bilaga 1). De som inte ville eller godkände vidare kontakt utelämnade sina kontaktuppgifter.

Empirin för denna undersökning förvaras i min ägo och nyttjas endast för denna studie och en eventuell fortsättning på denna. Detta gjordes aldrig utan studien tog en vändning där lärarnas perspektiv blev intressant och studiens empiri istället kompletterades med en intervju med lärarna.

Med detta resonemang anser jag att de krav som Vetenskapsrådet (2011) ställer på god forskningssed, alltså öppenhet och insikt i forskningsarbetet utan intrång i informanternas integritet, är uppfyllda.

För empiriinsamling 2 uppfylldes det informerade samtycket (Kvale, 2009) muntligt innan intervjun, där jag informerade om syftet med min undersökning och frivilligheten i att delta samt vad som sker med intervjumaterialet efter intervjun. Intervjumaterialet sparas på iTunes på datorn från röstmemot som det är inspelat på och den transkriberade texten finns också sparad i syfte av kontroll av material eller fortsatt forskning från min sida inom området. De frågor jag använde som stöd i den semistrukturerade intervjun finns bifogade denna text som bilaga 2.

Konfidentialitetskravet vid denna intervju uppfylls genom att respondenterna är medvetna om att deras identiteter går att avslöja. Det finns inte många lärarutbildare i friluftsliv på Malmö högskola. Jag har ändå i transkriberingen av intervjun valt att kalla respondenterna för "A" och "B", för att fokus ska ligga på innehållet i vad de säger och inte läsare kan lägga värderingar i vem som svarar beroende på till exempel kön, ålder eller annat.

Det som kommer fram om friluftsliv i intervjun är dock inget respondenterna inte skulle stå för i vilken offentlighet som helst och risken att lida skada (Kvale, 2009) om deras identitet skulle röjas är mycket liten. Jag har noga övervägt vilka konsekvenser som skulle kunna ske utifrån de forskningsetiska principerna både för respondenterna och den grupp (lärare) och det ämne (friluftsliv) de representerar. Den transkriberade versionen

har också delgivits och godkänts av respondenterna. Jag som både kollega till de intervjuade lärarutbildarna och som forskare har i intervjusituationen hållit mig till rollen som intervjuare och endast ställt frågor eller sagt ett ord eller två, som öppnat upp för att komma vidare i samtalet mellan de två respondenterna. Givetvis har vi ett förhållande som kollegor inom samma ämne, vilket ger risken att respondenterna kan svara på ett sätt som de tror att jag vill ha svar. Vår egen förförståelse av friluftsliv kan göra att vi kanske inte går på djupet på en del frågor som kan tyckas underförstådda eller självklara för oss. Däremot finns den professionella distansen till ämnet och objektiviteten i de öppna frågorna som kan säkerställa den vetenskapliga kvalitén i intervjumaterialet (Kvale, 2009).

Bearbetning av det empiriska materialet

Bearbetningen av det empiriska materialet har gjorts i tre analytiska faser.

I den första fasen läste jag förutsättningslöst igenom alla studenternas svar på frågorna i empiriinsamling 1. Vid nästa fas i arbetet försökte jag kategorisera. Jag har genomfört analysen genom att fördela svaren inom olika områden, till exempel aktiviteter, upplevelser, känslor, innebörd, om minnena tillhör gemenskap i familj eller skola, positiva eller negativa erfarenheter och tankar om framtiden. Dessa kategorier var de jag tyckte mig se i flera av studenternas berättelser. Jag kategoriserade för att skapa struktur i berättelsen men också för att se vart tyngdpunkten i berättelsen ligger. Jag utelämnade endast ett berättelseformulär som var oläsligt, övriga 22 informanter finns representerade genomgående i berättelsen. Varje svarsformulär är numrerat och när citat anges i min studie så refererar jag i direkt anslutning till citatet till vilket nummer frågeformuläret har som citatet kommer från, så här: (3). De berättelseformulär som inte är citerade ska inte ses som mindre viktiga för min studie. Om de inte nämns så representerar de som citeras, enligt min tolkning, en liknande erfarenhet eller uttryckt tanke som tas upp i resultatdelen.

I den tredje fasen av databearbetningen sökte jag likheter och skillnader. Likheter och skillnader mellan upplevelser och erfarenheter från barndomen, till upplevelserna och erfarenheterna i utbildningen och tankarna om framtiden. Till exempel om positiva erfarenheter från barndom eller grundskola också genererar positiva upplevelser i mötet med friluftsliv under högskoletiden. Jag sorterade också i de som till övervägande del talade om upplevelser, aktiviteter eller ledarskap. Dessa var tre teman jag tyckte genomsyrade svaren.

I bearbetningen av intervjun, empiriinsamling 2, transkriberade jag först hela intervjun, vilket i sig är en start på analysarbetet enligt Kvale (2009). Redan där såg jag teman som kunde vara värdefulla att ta upp, särskilt i förhållande till Ziehes (1999) teori om den goda annorlundaheten, men också likheter och skillnader i jämförelse med studenternas berättelser.

Resultat

I detta kapitel har jag sammanställt studenternas berättelser och intervjun med lärarna.

Resultaten presenteras i fyra underrubriker;

- Studenterna beskriver friluftsliv och berättar om sitt första möte med friluftsliv
- Erfarenheter som kan ha haft betydelse för studenternas uppfattning om friluftsliv
- Studenternas berättelser om friluftsliv och idrottsläraruppdraget
- Lärarutbildarnas perspektiv.

När jag inte anger antalet som svarat på ett visst sätt, använder jag mig av orden ”flera” (avser närmare hälften), ”några” eller ”en del” (avser cirka en fjärdedel av svaren). Detta för att berättelsen ska bli mer av en berättelse och inte endast en presentation av siffror. Studentgruppens sammantagna bakgrund är att de är födda mellan åren 1980 till 1992, med övervägande del från senare delen av födelseårsspannet. 20 av 22 är födda i Sverige, de två som inte är födda i Sverige har levt merparten av sitt liv i Sverige. 12 stycken har bott i mindre tätort under sin skoltid (6-18 års ålder), fyra stycken i medelstor tätort, tre stycken har bott större delen av sin skoltid på landsbygden och tre stycken i större stad. Studentgruppen bestod av 18 män och 5 kvinnor. Nedan börjar berättelserna som berör friluftsliv och här börjar också berättelserna.

Studenterna beskriver friluftsliv och berättar om sitt första möte med friluftsliv

Studenterna beskriver friluftsliv som utevistelse med naturupplevelse. ”En upplevelse som lämnar intryck och för samman människa och natur” (3). Det kan vara en livsstil utanför den urbana miljön och bortanför vardagen. De nämner att njuta av det gröna, ha fint väder och känna harmoni och välbefinnande kan vara friluftsliv. Friluftsliv är prestationslöst, det innebär att vara ute och uppskatta naturen och de menar att naturen är en plats för rekreation, att kunna leva med och i naturen. ”Njutning, frihet, glädje, natur, övernattning utomhus mm.”. (17).

Friluftsliv beskrivs av studenterna som något man behöver kunskap om, respektera och njuta av, men också genom de aktiviteter man kan göra i naturen såsom skridskoåkning, grilla, paddla, bygga koja samt vetskap om allemansrätten.

Studenterna berättar om minnen av aktiviteter ute i naturen, lek och gemenskap. Plats, mat och dofter träder fram i deras berättande. Upplevelser av lugn och ro, grupsammansvetsning, fiske och mat tillsammans med familjen en solig dag, närhet till skogen, mötet med djur, rekreation i naturen och tryggheten i att kunna orientera blir synligt när studenterna relaterar till friluftsliv i allmänhet.

Erfarenheter som kan ha haft betydelse för studenternas uppfattning om friluftsliv
Studenterna berättar om minnen från friluftsdagar, läger, vandringar och paddling som träder fram. För en del av studenterna har detta gett mersmak för friluftsliv och de uttrycker sig positivt om sina upplevelser och minnen. En del är väldigt specifika: ”Vi vandrade från Simrishamn till Vantalången i Brösarp när jag gick i tvåan på gymnasiet. Där tältade vi och vandrade hem dagen efter. Det var en mycket trevlig upplevelse.” (17) Andra är av mer beskrivande art, *vad* minnet är, till exempel ”Boende och vistelse i natur i tre dagar.” (19).

Särskilda minnen som träder fram i berättelsen är gemenskap tillsammans med sin familj vid olika aktiviteter, till exempel ”En vandring vid Storulvån med min familj, jag var 6 år. Vi tältade 1 natt.” (9) och lekar i skogen tillsammans med kamrater: ”jag kommer ihåg att vi gömde oss i lövhögar” (4). En del plockar fram specifika minnen, som första snöfallet, fiskelycka, ”jag gick genom isen när jag var 7” (11), matminnen, skidåkning, lek bland klipporna och värmen från solen.

Personer som varit viktiga för studenterna i mötet med friluftslivet är till större delen studenternas föräldrar men även lärare ”mina lågstadielärare” (3) och djur är betydelsefulla. Några har inga särskilda minnen eller någon särskild upplevelse av friluftsliv.

Studenterna berättar att de har mött friluftsliv under grundskolan och gymnasiet på olika sätt, många har varit på läger under grundskoleåren och studenterna nämner aktiviteter som orientering, skridskor, skidåkning, paddling, allemansrätten och matlagning på stormkök. Även skoljoggen och exkursioner för att se på hållristningar och friidrottsdagar nämns. Ett fåtal har inga erfarenheter alls av friluftsliv i skolan, eller i alla fall inga minnen av det.

En del erfarenheter studenterna berättar att de fått i grundskola och gymnasium beskrivs som materiella: packning, matlagning, hur man ska bete sig i naturen, att planering är viktigt, klädsel. Andra erfarenheter är mer känslomässiga: ”det var en härlig dag, luften var frisk och man kände sig glad” (5), men också att känna sig ensam i intresset för friluftsliv eller påverkan av klasskamrater som inte uppskattat utevistelsen. En student berättar om att gymnasielinjen erbjudit mycket friluftsliv som ”gjorde mig trygg med att ta hand om mig själv i naturen. Här insåg jag även att jag ville bli idrottslärare.” (10) En annan student berättar om erfarenheten av lärare som visat på att i friluftslivet finns aspekten av att ”bara finnas, vara i nuet och låta allt annat vara” (22).

Studenternas berättelser om friluftsliv och idrottsläraryrket

Några studenter berättar om allmänna positiva erfarenheter av friluftsliv som gör att friluftsliv kommer att vara ett naturligt inslag i deras framtida yrkesroll. Andra om inga eller ”Väldigt dåliga erfarenheter” (2), men inte vad de menar med detta, däremot en tanke om att det kommer att påverka deras idrottsläraryrket negativt. Inspiration hämtade direkt från utbildningen förekommer ofta och många ger exempel från ett läger med paddling som de ser som en positiv erfarenhet.

Studenterna berättar att friluftslivet (fram till och med termin 8) i idrottsläraryrket har varit lärorikt, roligt, intressant och gett viktiga och värdefulla kunskaper för framtiden. Flera studenter ser ledarskapet/läraren från högskolan som varit närvarande under friluftslivet som nyckelpersoner för de positiva upplevelserna. En del menar att de efter friluftslivet de varit med om under utbildningen fått en annan syn och en annan inställning till vad friluftsliv är och betyder. Någon uttrycker att hen har upplevt saker hen aldrig upplevt tidigare. ”Utbildningen ger ett brett perspektiv på friluftsliv (...)” (19) och ytterligare en skriver ”man verkar verkligen trycka på det (friluftslivet, min kommentar) som något viktigt” (12).

Några studenter berättar om andra tankar än enbart positiva: en hade önskat mer didaktisering av ämnet (friluftsliv) och koppling till ”verklighetens” problem i skolan, såsom knappa resurser. En annan student uttrycker att det varit mycket aktivitet istället för upplevelse och ytterligare en student menar att friluftsliv fått för lite utrymme i utbildningen. En av studenterna har inte fått nya tankar om och efter det friluftsliv som upplevts under utbildningen.

När studenterna berättar om särskilda erfarenheter av friluftsliv under läraryrket som de tror kommer påverka den kommande yrkesrollen som idrottslärare utkristalliserar sig lite olika berättelser. Några studenter är allmänt positiva och tycker det mesta varit bra och bidragit till den kommande yrkesrollen: ”Min tidigare upplevelse av friluftsliv från skolgången var helt fel vilket gör att läraryrket inverkan kommer att påverka min kommande yrkesroll. Jag har fått en bättre uppfattning av vad friluftsliv är. Jag hoppas bara att resurserna finns på min kommande skola för att kunna praktisera och överföra mina erfarenheter till mina kommande elever.” (14).

En del berättar om att de faktiska aktiviteterna och friluftstekniken som utförs under utbildningen, till exempel paddla, övernatta, bygga läger med mera kan komma att bli användbart i den kommande yrkesrollen, att som kommande idrottslärare senare kunna göra likadant. En del antyder också att de blivit inspirerade till att göra dessa saker sedan

som lärare på grund av att de fått erfarenhet av själva aktivitetens utförande under utbildningen. ”Tycker det varit för lite friluftsliv med tanke på hur viktigt det är. Kommer att förmedla den njutningen vi fick uppleva där uppe (på läger, min kommentar)” (22).

Några påpekar att lärarutbildningen i sin helhet genererat pedagogiska färdigheter som är överförbara på ämnet. ”All den teori som vi läst kommer påverka på något vis.” (16). En del studenter menar att läraren på högskolan varit helt avgörande för hur de kommer att utföra friluftsliv när de själva arbetar som idrottslärare. Studenterna reflekterar också över hur viktig läraren är och hur viktiga de själva kommer att bli. Ett fåtal studenter betonar att inga av de upplevelser eller erfarenheter de fått under utbildningen kommer att påverka dem i deras kommande yrkesroll.

Läroarutbildarnas perspektiv

I intervjun med de två läroarutbildarna (empiriinsamling 2) presenteras ett djupt eget engagemang hos de båda lärarna. De har olika bakgrund men säger båda två att friluftslivet som genomfördes under deras egen högskoleutbildning är det som verkligen fick dem intresserade och nyfikna, A säger ”det var en kick” och uttrycker att entusiastiska och inspirerande lärare i kombination med bra väder och nya erfarenheter med starka naturupplevelser var nycklarna till denna kick. Både A och B säger att de gjort en resa och utvecklats sitt ledarskap i friluftsliv genom åren de arbetat som lärare. Lärare som överlämnat mer ansvar har varit betydelsefullt för A, medan B säger att i och med gjorda erfarenheter på olika arbetsplatser med mycket genomfört friluftsliv har B på så sätt tränat sig i ansvar, riskhantering och hur han arbetat med grupprocessen.

Läroarutbildarna uttrycker att det är besvärligt och svårt att möta elever eller studenter som inte tycker om att vara ute och uttrycker det tydligt. A säger att arbetet med detta och att öppna sina egna perspektiv för vad som är friluftsliv har utvecklats, efter hand som flera elever eller studenter passerat genom åren. B pratar mer om hur man kan handskas med problem som dyker upp av detta slag och tycker att ha med sig en kollega att ”bolla” problem med är värdefullt och ger större säkerhet i beslut.”... delat ledarskap det handlar ju om ansvar naturligtvis men det berikar ju en själv, när man är två stycken att kunna byta erfarenheter om vad som händer, sker och vilka beslut man tar. Man kan ju då också känna större säkerhet i besluten eftersom man är två som ska genomföra.” B anser också att om man som kollegor inte har samma grundsyn och värderingar, är detta ett problem i sig som gör ledarskapet svårare. Både A och B önskar att deras ledarskap ska inspirera och färga av sig.

Läroarutbildarna uttrycker ett missnöje med att det friluftsliv som genomförs på Institutionen för Idrottsvetenskap har minskat och de tror att studenterna inte hinner genomföra tillräckligt mycket friluftsliv för att känna trygghet och säkerhet i sitt kommande yrke. Det friluftsliv som görs uppfattar de att studenterna uppskattar och ser som meningsfullt. Det kan dock i den kommande yrkesrollen bli svårt att bedöma och betygsätta. Läroarutbildarna tror att det är friluftsteknik som kommer att bli i fokus och att upplevelseperspektivet blir sekundärt.

Sammanfattning

Sammanfattningsvis visar studenternas berättelser en stor bredd i vad som anses som friluftsliv. De berättelser som andas positivt om friluftsliv är också mer utbroderade än de som inte har mycket erfarenhet, alternativt negativa erfarenheter av friluftsliv. Vad som är tydligt är att fokus ligger å ena sidan på upplevelser å andra sidan på aktiviteter.

Rekreations - ”njuta”-perspektivet är tydligt i många berättelser, särskilt när det gäller friluftsliv i allmänhet. Berättelserna pekar också på personer som är viktiga, familjen eller ledaren och menar att detta haft betydelse för deras möte med friluftsliv, det har skapat trygghet för kommande friluftsliv. När det gäller friluftsliv i skolan berättas det om erfarenheter som går att härleda till läroplansinnehåll.

Läroarutbildarnas berättelse pekar också på viktiga personer i mötet med friluftsliv samt att friluftsliv kräver tid för att inkludera både upplevelser och aktiviteter. De anger som problematiskt att möta variationen av erfarenhet i en studentgrupp, där det ofta kan vara någon som är helt ny på friluftsliv, någon som ogillar friluftsliv till någon som har stor erfarenhet och kan behöva utmanas i nya miljöer, upplevelser eller aktiviteter för att lära sig nya saker.

Analys

Här kommer jag att analysera studiens empiriska material samt analysera denna utifrån den tidigare forskning jag presenterat och i relation till Thomas Ziehes teori om den goda annorlundaheten. Dewey, Mead och Bruner stödjer analysen utifrån erfarenhetsbaserat lärande.

Berättelserna och friluftsliv i skolan och på högskolan

Studenternas ger en överensstämmande bild av vad friluftsliv är och vad erfarenheterna från grundskolans undervisning i ämnet har varit. Många vittnar om erfarenheter av naturupplevelser, läger och kunskap om allemansrätten i berättelser om aktiviteter och upplevelser. Detta trots att födelseårsspannet i undersökningsgruppen varierar och de flesta borde vara barn av läroplanen från 1994 där inga tydliga riktlinjer för hur friluftsliv i skolan skulle iscensättas eller vad innehållet skulle vara var särskilt uttalat (Skolverket, 1994). Studentberättelsen ger också liv åt den idealiserande och romantiska bild av natur och utevistelse som både Öhrstrand (2014) och Halldén (2009) beskriver. Många har ”mysiga”, ”trevliga” och lekfulla minnen av friluftsliv i det breda perspektivet och ser positivt på det som de upplevt i skolan. Denna idealiserande bild finns också med när studenterna berättar om friluftslivet de varit med om under lärarutbildningen. Berättelsen handlar ofta om naturupplevelsen och inte själva friluftslivet, vilket också Schantz (2011) synliggör.

Studenterna har olika erfarenheter av friluftsliv. Det kan vara som negativa och osammanhängande situationer, andra studenter har inga erfarenheter alls och ytterligare några har säkert med sig positiva och sammanhängande lärandesituationer med goda kvalitéer i sina erfarenheter av friluftsliv. Återigen vill jag koppla till kanotupplevelsen på sjön som jag tror är ett exempel på en upplevd samhörighet med andra, då kan studenterna sedan dela denna upplevelse i kommunikation med varandra. Då kan det enligt Mead skapa en effektiv lärprocess (1995). I friluftsupplevelser inom idrottslärarutbildningen ingår naturmöten i gemenskap med andra och det kan vara starka upplevelser och erfarenheter som studenterna tar med sig.

Den sociala processen som Mead (1995) beskriver, kan också vara ett uttryck för att beskriva upplevelsen på sjön. Mead talar om starka emotionella upplevelser som i kombinationen mellan dem båda kan leda till upplevelser av tillhörighet och gemenskap. Mead (1995) anser att språket får en avgörande betydelse i utvecklingen av en människas erfarenhet när en handling framkallar liknande reaktioner hos två människor. Dewey

menar något liknande men kopplar tydligare till känslor när han skriver "Att lära av 'erfarenhet' är att göra kopplingar framåt och bakåt mellan det som vi gör och det som vi till följd därav lider av eller gläds åt" (2009, s. 184). Att lära genom att förstå hur saker hänger samman blir viktigt och Dewey hävdar att lärandet inte enbart är kognitivt, det krävs aktivitet och passivitet i kombination, som inte är särskiljda från varandra. Därtill krävs meningsfullhet för att öka värdet på lärandet och kunskapen om vilka sammanhang och relationer det leder till. Mead (1995) menar att vår erfarenhet känner igen och upptäcker det som är typiskt, vilket är en del av att skapa mening åt en situation. Att när vi känner igen något genom tidigare erfarenheter reagerar vi på det som helhet. Beroende på vilka erfarenheter de studenter jag möter i friluftsliv har som tidigare erfarenheter reagerar de och möter friluftslivet på olika sätt. Denna "kulturkrock" kan vara friluftslivets karaktär i skolan, det är något som inte är likt vardagen.

Backman (2008) skriver att det friluftsliv som genomförs på idrottslärarytbildningen är exklusivt och inte jämförbart med det som studenterna senare ska utföra i sitt yrke. Här visar min empiri att flera vill "kopiera" det friluftsliv de varit med om på utbildningen, vilket tyder på att de ser det som möjligt att genomföra i sin kommande yrkesprofession.

Studentberättelsen antyder att detta kan bli ett problem, utifrån de förutsättningar de inte vet om de har på sin kommande arbetsplats, men har förhoppningar om att genomföra det ska vara möjligt. Sedan Backmans avhandling gjordes 2008 har det kommit en ny läroplan för grundskolan (Skolverket, 2011) som på ett tydligare sätt pekar på innehållet i friluftslivet som ska genomföras i skolan. Att detta, i kombination med ekonomiska åtstramningar och Backmans avhandling (2008), som kritiserade idrottslärarytbildningarnas friluftsliv som exklusivt och distanserat från verkligheten, har påverkat innehållet i det friluftsliv som genomförs på idrottslärarytbildningen idag, är inte osannolikt. Detta säger också lärarutbildarna som intervjuats i denna studie.

Larsson (2016) anser att vi måste ställa oss frågan om vilka miljöer och situationer som främjar lärande i friluftsliv. Bytet av miljö från klassrum till utemiljö och naturmiljö ställer krav på både undervisningen i skolan och högskolan. Studentberättelsen synliggör att friluftsliv i skolan är viktigt och kanske borde ges mer utrymme i utbildningen till lärare.

Berättelserna och den goda annorlundaheten

Här sätter jag empirimaterialet i relation till framför allt Thomas Ziehes teori om den goda annorlundaheten. De fyra p:na: personer, platser, procedurer och perspektiv (Nörsgaard,

2004) används som verktyg för analysen. Dewey (2008) använder begreppen kontinuitet och interaktion, som är kriterier för erfarenhet. Min tolkning är att dessa ligger i friluftslivets karaktär och att göra saker över tid i kombination med sociala värden och interaktion med både människa och natur ger värdefulla erfarenheter.

Den goda annorlundaheten (Ziehe, 1999) träder fram i lärandeprocessen som en viktig del av lärandet genom sin karaktär av något ovanligt och skiljt från det vardagliga. En slags kulturkrock för många studenter som är annorlunda, konstigt och spännande. I friluftslivet kan starka känslor av att det här klarar jag av, naturmöten och känslan av att leva det enkla livet, bli en stark lärandeprocess. Tillsammans, i gemenskap med andra som upplever samma sak och ger perspektiv på sig själv men också på andra, när studenter och lärare hela tiden rör sig i grupp. Gruppen interagerar varandra och prövas i olika situationer. Lärarstudenterna är på en annorlunda plats där man nödvändigtvis inte behöver vara eller kanske till och med inte kan vara den de brukar vara och där *jag* inte är i centrum hela tiden, men *jag* är betydelsefull för gruppen ändå. Ziehes fyra p:n (Nörgaard, 2004) i ett skolsammanhang medger decentrering, att lärandet står i fokus mer än den personliga identiteten, egot och jaget, både hos den lärande och hos läraren.

De fyra p:n (personer, platser, procedurer och processer) som Ziehe hänger upp sitt resonemang på kan synliggöra studenternas berättelse om möten med och lärarutbildarnas perspektiv på friluftsliv. Nedan följer analysen genom Ziehes fyra p:n.

Studentberättelsens personer

I berättelsen framträder att föräldrarna och lärarna varit viktiga i mötet med friluftsliv. Om de, som Ziehe menar, vill pröva olika identitet är det kanske inte heller konstigt att dessa närmaste i familjen är stötestenar för denna prövning. En lärare som man möter över längre tid, som elev eller student, som har tid att se varje individ och vara tillåtande i att var och en har sin egen lärprocess och respekten i detta medger en viss decentrering (lärandet står i fokus mer än den personliga identiteten, egot och jaget) och civilserhed (yrkesrelation, min tolkning). Meads (1995) begrepp om "I and Me" kompletterar Ziehes decentreringsbegrepp här. Medan Ziehe tittar på jaget och egots förhållande till och experimenterande mot andra beskriver Mead det som att härmning och imitation hjälper en person bli medveten om sig själv och på så sätt utvecklas (Mead, 1995). Ziehe skriver att ungdomar behöver pröva sig emot olika och varierade andra och detta ges i kombination med en längre tid tillsammans med andra i en ovanlig miljö möjlighet till. Det är också då som lärandeprocessen kan ta plats och separeras från studentens

personlighet. Berättelsen om friluftsliv illustrerar det genom att minnen om personer är tydliga, gemenskapen och mötet med flera och olika personer är viktig. De får syn på sig själva genom de andra i gruppen och lärandet står i fokus. Studenter som annars endast ses i klassrumsmiljö eller traditionell idrottsmiljö får under till exempel ett friluftsläger möjlighet och tid att testa sin egen roll och variera denna, både mot studentkamrater men till viss del också mot den undervisande läraren i friluftsmomentet. Studentberättelsen vittnar till stor del om hur viktig läraren är. Ziehe (1999) talar om att det är viktigt att i lärandeprocessen få pröva sin identitet mot andra som både är lika och olika en själv och att i det få pröva olika identiteter hos en själv mot andra. En konsekvens av resultaten i denna studie kan vara att det i friluftsliv ges tid tillsammans och möjlighet att pröva sin läraridentitet mot till exempel en lärare från högskolan. En lärare som visar kunskap och säkerhet i utförande och där både studenten och lärare är medvetna om att lärarens roll är viktig och ska synliggöras i och med att studenten är i en lärarutbildning.

Studentberättelsens platser och procedurer

Platsen, naturen, kan vara den plats som möjliggör och förtydligar det som Ziehe (1999) menar med begreppet plats: ”rummet för överföring”. Minnena är ofta kopplade till en plats där lärandet och upplevelserna är starka. I kombination med tidsperspektivet i karaktären av friluftslivets upplägg i grundskolan och på högskolan tror jag friluftsliv möjliggör sådana rum, där lärandeprocessen kan ske. Studenterna rör sig i gränslandet mellan det formella och informella, strukturerade och ostrukturerade situationer men kanske ändå behåller den decentrering och civiliserhet som möjliggör för studenterna att själva experimentera med sin identitet.

När det kommer till Zihes begrepp procedurer gör karaktären av friluftsliv att varje person i gruppen är nödvändig och viktig. Genomförandet kräver samarbete och samtal gör att studenten kan pendla mellan att vara i centrum och ibland mer i periferin och ändå känna glädje och njuta är i enlighet med det som Ziehe beskriver som procedurer (Ziehe, 1999). Studentberättelserna synliggör att grupprocessen som ett mål med friluftslivet är en viktig erfarenhet och den proceduren hör också samman med tidsperspektivet. Under ett längre läger där lärare och studenter spenderar en längre tid tillsammans finns möjlighet att vara delaktig men också stunder att vara en betraktare. Rummet är större än klassrummet, det finns utrymmen och vrår på en lägerplats som kan bli ens egna men där studenten ändå är synlig utan att vara i centrum. Att ha en plats att koppla samman lärprocessen med och där lärprocessen också blir det viktiga rummet för överföring ger

samtidigt möjlighet för studenten att pröva sin identitet såväl som sin kommande läraridentitet. Det finns en del forskning som stödjer platsens betydelse för lärandet, bland annat skriver Frölich (2012) om plats och rum i utomhuspedagogik. Jag har valt att inte fördjupa mig i det i denna studie då jag vill hålla mig till Ziehes (1999) platsbegrepp. Men i kombination med begreppet procedur och rum för överföring så talar dessa begrepp för ämnesöverskridande lärande, inte bara friluftsliv i ämnet idrott och hälsa utan även andra ämnen som historia, religion, antropologi med mera.

Studentberättelsens perspektiv

Perspektiv på lärande och läraren är kanske mest framträdande i studentberättelsen. Vilken lärare vill jag vara synliggörs och prövas. Friluftsliv och inställningen till friluftsliv som förändrats genom erfarenheterna i utbildningen är viktigt. Berättelsen synliggör kontrasten mellan upplevelse och aktivitet och svårigheten i detta när det kommer till läraruppdraget. Enligt Ziehe (1999) prövas olikheter och här framträder friluftslivet och det som studenten behöver pröva sig mot i dess karaktär, både socialt och innehållsmässigt. Det uppkommer en kulturkrock mot vardagen som lämnar erfarenheter, lärdomar och minnen efter sig. Utbytet av perspektiv blir tydligt. Jag tror att det hjälper studenten att forma sin läraridentitet.

Den auktoritet som Ziehe (1999) skriver att vi ska eftersträva blir tydlig i genomförandet av friluftsliv, då studentberättelsen ofta anger den undervisande läraren som förebild. Däremot, den avpersonifiering av lärandet som Ziehe (1999) poängterar borde bli tydligare, blir problematiskt att hantera, då deltagarna på en vandrings- eller paddeltur även kommer varandra och läraren närmare. Att utbyta personliga erfarenheter blir en del av samtalet när deltagarna är ”på väg”. Naturen frambringar känslor hos dem som de delar med sig av runt lägerelden eller vid en fikapaus. Livet kommer närmare. Tidsaspekten är viktig. Minnena och erfarenheterna blir starka och kan bli viktiga för studenten själv och för lärandeprocessen.

Ziehes begrepp decentrering (lärandet är mer i fokus än jaget) och civiliserhet (yrkesrelation, min översättning) blir ändå aktuella. Att komma nära utan att vara tätt inpå och som lärare ändå behålla ett personligt men auktoritärt förhållningssätt blir utmaningar i undervisningen.

Lärarytbildarna och Ziehes fyra p:n

Här presenteras en sammanfattning av intervjun med lärarytbildarna som analyseras genom Ziehes fyra p:n.

Lärarytbildarna ger liksom studenterna en tydlig bild av att personer är viktiga, de ser detta i sina egna erfarenheter, lärdomar och minnen av friluftsliv genom skola och arbetsliv. Lärarytbildarna *vill* också vara viktiga och inspirerande personer och ser detta som en viktig del av ledarskapet i friluftsliv. Lärarytbildaren har möjlighet att vara både tillåtande, ge tid för egna upptäckter och erfarenheter, men ändå var tydlig och styrande. Platsen och procedurer framträder med större betydelse för lärarytbildarna än för studenterna. Platserna är ofta välkända för lärarytbildarna och med ett välkänt område, liksom kännedom om de lärprocesser som förväntas ske, kommer trygghet in i ledarskapet. När lärarna stöter på problem i studenternas möte med friluftsliv ställer detta också krav på dem. Sammanhanget i ett friluftsläger, där organisationen av det skapar tydlighet, kan hjälpa lärarna i den auktoritet som Ziehe efterlyser. Det egna engagemanget i ämnet är inspirerande för studenterna och gör ämnet och friluftslivet väldigt personifierat, något som Ziehe egentligen tar avstånd ifrån (Ziehe, 1999).

En slutsats av detta är att personer är viktiga för både studenter och lärare men på ett visst avstånd, med en viss yrkesrelation, på en plats för överföring där lärandeprocessen kan bli en erfarenhet som ger utbyte av perspektiv och en utveckling av studentens lärande och läraridentitet.

Diskussion och slutsatser

I detta kapitel diskuterar jag metodvalen för studien, därefter kommer en diskussion utifrån de båda frågeställningarna som avslutas med en diskussion av uppsatsens syfte i relation till studiens resultat och tidigare forskning och de slutsatser som kan dras. Avslutningsvis kommer jag att presentera några slutsatser för studien samt diskutera idéer om fortsatt forskning.

Metoddiskussion

Tanken från början var att jag genom mina frågor till studenterna skulle få tillbaka långa svar med utläggningar och berättelser om studenternas erfarenheter och upplevelser av friluftsliv. Det var dock inte fallet, utan svaren är ganska korthuggna. Det påminner snarare om det som Bryman (2013) beskriver som en enkät med öppna frågor.

Om jag hade genomfört muntliga kvalitativa intervjuer (Kvale & Brinkmann, 2009) hade jag haft möjlighet att ställa viktiga följdfrågor som – hur tänker du då, eller – vad menar du, eller andra frågor som gjort att jag fått ett mer uttömmande och fördjupat svar. De svar jag har fått ser jag ändå som ett material att utgå ifrån och att det är möjligt att göra en analys utifrån.

När jag läser Brymans (2013) beskrivningar av olika biografiska metoder och narrativa intervjuer förstår jag att mina frågor till studenterna kunde vara betydligt öppnare än hur de är ställda vid tillfället när studenterna svarade på dem. Till exempel frågan ” Hur har du mött friluftsliv i din egen skolgång? Vilka *erfarenheter* har du fått där och vilka *upplevelser* förknippar du med dem?” (bilaga 1) skulle istället kunna vara Vilka är dina minnen av friluftsliv i grundskolan? I den senare frågan tar jag, som frågeställare, inte ställning från början. Den första frågans ”hur” antyder att respondenten bör ha varit med om friluftsliv under sin skoltid och följdfrågan om erfarenheter och upplevelser likadant. Bryman (2013) hänvisar till Atkinson som skriver att längden på en narrativ intervju också borde vara i omfattningen om flera intervjuomgångar om vardera dryga timmen. Detta stödjer min första idé om att i efterhand göra fokusintervjuer med några studenter. Men jag menar att mina frågor och svaren på dem ändå är forskningsbara och kan ses som ett ögonblick ur studenters berättelser om friluftsliv och några studenters tankar om friluftsliv i sin idrottsläroutbildning.

Med tanke på i vilken omfattning studenterna svarat på mina frågor kan de uppfattat situationen som något forcerad då kommande lektioner den dagen stod på vänt inom kort

tid. De har lämnat ganska korta svar och inte så långa ”berättelser” som jag förväntade mig, kanske i tron att det var en skoluppgift.

I *Life as narrative* (2004) diskuterar Jerome S Bruner huruvida en livsberättelse kan visa på någon form av sanning. Är det en självbiografi så behandlar denna livsberättelse minnena i en omformad och konstruerad bild av den tid som varit. Som jag tolkar Bruner (2004) kan ändå en livsberättelse visa på vad det är studenterna har varit med om, och genom det får perspektiv på ”livet”. En berättelse ger en viss form av imitation av det vi varit med om anser Bruner. I den skrivna berättelsen framträder en reflexivitet som utgår helt från den berättande personen. På så vis kan jag med min metod få syn på saker som inte bara är skrivna för mig som forskare eller lärare. I en berättelse kan jag naturligtvis inte veta vad personen som skriver väljer att utelämna. Berättelserna blir enligt Bruner (2004) färgade av den kultur den berättande människan är en del av och också på det sätt hen använder sitt språk och på det sätt hen bygger en berättelse. Hur talar hen om sig själv? Berättelsen som studenterna skriver för min undersökning är begränsade i tid (tidigt i livet till nutid) och rum (friluftslivet) vilket förstås gör dem anpassade till just min undersökning.

Från början tänkte jag också att eventuellt fortsätta studien med fokusintervjuer, därför fick studenterna lämna namn och kontaktuppgifter, så att jag skulle kunna kontakta dem igen efter denna första berättelse. Fokusintervjuerna får jag i nuläget spara till en framtida studie. Däremot behövde jag få lite mer tyngd i mitt empirimaterial genom att få syn på lärarutbildarna på högskolan och deras bild av det friluftsliv som genomförs på utbildningen. Jag ville höra deras tankar om innehållet i friluftslivet och vad de vill förmedla genom det. Därför genomförde jag i efterhand en intervju med två lärarutbildare i friluftsliv på högskolan. Genom deras syn på friluftsliv och genomförandet av detta, kan studenternas berättelse få ytterligare ett perspektiv (lärarens) och möjligheter till en fördjupad analys av materialet och i spåren av detta kanske en bredare problematisering av det friluftsliv som genomförs på Institutionen för Idrottsvetenskap vid Malmö högskola. Lärarutbildarnas deltagande i denna studie är inget som syns i syftet för denna, men jag menar att deras tankar stöttar studenternas berättelse och kan göra den lättare att förstå. Givetvis är denna studie, utifrån både studenter och lärarutbildares tankar om friluftsliv undervisningen, intressant i perspektivet av att jag vill utveckla och förändra den undervisning jag själv är en del av. Men det ligger i periferin av studiens syfte och kan istället vara utgångspunkt för diskussioner om undervisning och lärande i friluftsliv utanför denna studies ramar.

Metodproblemet i denna studie kan vara att en livberättelse om friluftsliv är just det; *en* livsberättelse, någon annans är en *annan* berättelse (Kvale, 2009). Denna studie har visat på en bredd i upplevelser och erfarenheter av friluftsliv, både från barndom och från det friluftsliv som idrottsläraryrket iscensätter. En större bredd, allt från inga minnen alls till väldigt många och ”varma” minnen av friluftsliv, uttrycks i berättelserna från barndomen, medan en mer samstämmig bild av erfarenheterna och upplevelserna i idrottsläraryrket ges. Där ligger istället bredden i hur studenterna menar att friluftslivet i utbildningen förändrat deras syn på friluftsliv och hur detta i så fall kommer att påverka dem i deras kommande yrkesprofession. Någon menar att de redan kunde det friluftsliv som utbildningen iscensatt men menar också att den ”allmänna” lärarkunskapen och det pedagogiska synsättet har påverkat dem i hur de själva kan iscensätta friluftsliv i sitt kommande yrke. De som istället menar att de fått nya kunskaper från allt det friluftsliv som genomfört under idrottsläraryrket, ser möjligheter att utföra detsamma som idrottslärare i grundskola eller gymnasium. Att fördjupa detta genom att ställa mer öppna frågor i berättelseformuläret samt följa upp med fokusintervjuer hade kanske gett ett mer varierat resultat att förhålla sig till i analysen i denna studie.

Jag tror att slutsatserna kanske ändå hade varit liknande de som beskrivs här, att personer är viktiga och att det friluftsliv som ges på idrottsläraryrket ses som möjligt och genomförbart i studenternas kommande yrkesprofession. Att det kan vara värdefullt att bryta vardagsmönstret i skolan.

Syftet med denna undersökning var att studera på vilket sätt studenternas egna erfarenheter av och lärande i friluftsliv, påverkar dem i mötet med det friluftsliv som sker under idrottsläraryrket och i förlängningen yrkeslivet. Genom studenternas berättelser ville jag få en narrativ bild av hur de upplever det sätt som idrottsläraryrket iscensätter friluftsliv på. Återigen, ett annat metodval hade kanske gjort att studiens syfte hade fördjupats på vilket sätt studenternas egna erfarenheter påverkat dem i mötet med friluftsliv under idrottsläraryrket. Det hade gjort studentberättelsen mer levande och med fler perspektiv som i sin tur kanske påverkat analysen i en annan riktning. Bilden av hur studenterna upplever iscensättandet av friluftsliv i utbildningen framträder dock på ett sätt som möjliggör analys och resultat för denna studie.

Slutsatser och fortsatt forskning

Studiens första frågeställning var: Hur framträder idrottslärarstudenters egna upplevelser och erfarenheter av friluftsliv i relation till det friluftsliv som idrottslärarutbildningen iscensätter?

Tid för (lärar-)identitetsprövande är viktigt då denna studie pekar på att friluftsliv möjliggör ”rum för överföring”. Det friluftsliv som iscensätts på idrottslärarutbildningen på Malmö högskola uppfattas av studenter i denna studie inte så exklusiva som tidigare forskning ger uttryck för (Backman, 2010), utan som möjliga och genomförbara i den kommande yrkesprofessionen. Platsen (naturen) och ledaren/läraren i friluftsliv är betydelsefulla personer för lärandeprocessen och identitetsprövandet.

Tid är ett av problemen som Backman (2010) pekar på som en faktor som spelar roll för om idrottslärare har möjlighet att genomföra friluftsliv med eleverna i skolan. Med en mer målstyrd skola, tror jag att friluftaktiviteter och övande i friluftsteknik blir ett tydligare innehåll i undervisningen samtidigt som värdet av rekreation, naturupplevelser och platsens betydelse kan hamna i skymundan. Detta framträder också i intervjun med lärarna som säger att kortare tid med friluftsliv i kombination med mål för verksamheten kan ge mer fokus på själva friluftstekniken, (som också kan utföras i de flesta närområden till en skola) än tid och uppmärksamhet åt naturupplevelser.

Studiens andra frågeställning var: Vad framträder i studenternas berättelser som betydelsefullt, när det gäller friluftsliv, för deras kommande yrkesprofession?

De studenter vi möter blir fler och fler som är barn av läroplanen från 2011, där friluftsliv finns som ett tydligare innehåll och kunskapsområde. Många i min undersökning menar att friluftslivet varit viktigt, gett nya erfarenheter och varit lärorikt inför den kommande yrkesprofessionen. Studenterna säger att det känns nåbart och möjligt att genomföra det friluftsliv de varit med om under sin utbildning. De säger att lärarna har varit viktiga i mötet med friluftsliv. Även de upplevelser och aktiviteter de varit med om under utbildningen, läger med friluftsteknik och naturupplevelser, har varit betydelsefullt för det kommande yrkeslivet. Några studenter menar också att friluftslivet inte påverkat dem, inte gett dem nya tankar inför sitt kommande yrke. Inte så många, men fler än jag förväntade mig tycker jag. Vad beror det på? Detta ger upphov till nya forskningsfrågor.

I en möjlig fortsatt forskning vill jag fördjupa mig i denna spännande fråga genom dels enkäter med öppnare frågor och dels med uppföljning i fördjupande fokusintervjuer. Jag vill dessutom fördjupa mig i studenternas tankar om det friluftsliv de erfar på idrottslärarutbildningen.

En annan möjlig och spännande forskningsfråga att följa upp är vilket friluftsliv arbetar de med som utbildade lärare? Denna fråga är särskilt intressant då den nya läroplanen från 2011 vid tiden för denna studies färdigställande borde vara väl implementerad bland idrottslärarna i skolorna (Skolverket).

Ett aktionsforskningsprojekt som kan studeras i skolan eller i lärarutbildningen, skulle kunna vara en fördjupning i och synliggörande av Ziehes fyra p:n i en lärandeprocess, kanske kan det göras genom friluftsliv? Ett annat intressant forskningsområde jag gärna skulle vilja fördjupa mig i är hur studenter utvecklar sin läraridentitet.

Genom denna studie har jag fått nya inblickar och flera nya frågor och forskningsidéer har väckts. Jag har fått ett bredare och djupare perspektiv på hur jag själv kan iscensätta friluftsliv med studenter. Att studera ett ämne som jag är väl insatt i har varit ett problem. Jag har antytt i texten att jag har en romantisk syn på friluftsliv som jag inte vill ska färga av sig på min studie. Det har varit svårt, många förgivettaganden, att läsa mellan raderna och egna tolkningar kan ha försvårat att komma åt variationen i svaren från materialet.

Min egen resa i friluftslivets värld och karaktär har också blivit synlig genom de uppsatser jag skrivit på min väg till och med denna magisteruppsats. Jag kan fortfarande komma på mig själv med en romantisk syn på friluftsliv där upplevelsen, tystnaden och orördheten är viktig. Men jag har också fått en mer kritisk, problematiserande och mångfacetterad syn på friluftsliv där jag kan förstå olika perspektiv, synsätt och erfarenheter. Den nordiska synen på friluftsliv har präglat mig men jag har förstått att denna är ganska oproblematiserad och kulturellt ärvd. Jag har genom att fördjupa mig i ämnet lyft blicken och kan se mig själv och andra i ett utifrånperspektiv med distans betydligt lättare ju längre detta arbete har fortskridit.

Upplevelser och erfarenheter blir tydliga i studentberättelsen. Vilka erfarenheter studenter har och får med sig anger konsekvenser för undervisningen i friluftsliv på Institutionen för Idrottsvetenskap, hur kan vi utmana de som har många erfarenheter i friluftsliv med sig att få syn på lärandeprocesserna i dessa? Både för sig själva och blivande elever. Mitt teoretiska ramverk och analys via Thomas Ziehe (1999) kanske anger allmänna slutsatser för läraryrket som helhet. Mer tid, auktoritet och erbjudande av ”nya” lärandesituationer behövs säkert i flera ämnen i skolan. Genom friluftslivet synliggörs detta tydligt i denna studie. För att inte undervisningen i friluftsliv i skolan endast ska handla om friluftsteknik så blir tidsaspekterna viktiga för undervisningen i friluftsliv, även på högskolan. Att öva, ha tid att öva och göra nya erfarenheter blir viktigt.

Känsligheten för naturen som Sandell, Backman och Arnegård (2011) saknar blir tydligare och väcks när vi spenderar en längre tid tillsammans i naturen under enkla förhållanden. Jag tror att det är denna känslighet som studenterna syftar på när de tar upp minnet och erfarenheten av stillheten och tystnaden vi har tillsammans på sjön i kanoterna eller på fjället.

Den tidigare forskningen (Backman, 2010) pekar på att friluftslivet i idrottsläraryrket är exklusivt och svårt att iscensätta när studenterna kommer ut i arbetslivet. Detta uppfattar jag inte som lika framträdande i min studie. Kanske gör vi olika på de olika lärosätena? Den tidigare forskningen börjar bli några år gammal och med lokalt snävare ekonomi har också friluftslivet på idrottsläraryrket på Institutionen för Idrottsvetenskap behövt ”komma närmare”. Kanske inte geografiskt men innehållsmässigt, med kortare tid för genomförande än tidigare, mindre lärarresurser och mindre ”omrökning” i upplevelsen av friluftslivet. En konsekvens av detta är att studenterna får öva mindre och får kortare upplevelser, men det att friluftsliv som ändå genomförs under idrottsläraryrket, på Institutionen för Idrottsvetenskap vid Malmö högskola, upplevs som närmare det enkla friluftslivet som efterfrågas av den tidigare forskningen, vilket i sin tur kan göra det mer överförbart till skolan.

Den pedagogiska relevansen i denna studie är kanske till största del att studenternas röster blir synliggjorda. I en läraryrket är studenternas röster viktiga i diskussionen om innehåll, upplevelser och erfarenheter av utbildningen och den fortsatta utvecklingen av denna. Studenterna menar att lärarna är viktiga i mötet med friluftsliv, det kan ge läraryrket möjlighet att påverka studenterna på ett närmare sätt än det som är möjligt i en föreläsningssal, att komma närmare lärandeprocessen och synliggöra ämnet och olika perspektiv av detta. Läraryrket val av plats för undervisningen visar sig också i denna studie ha betydelse. Ett miljöombyte och en annorlunda plats för undervisning och ”överföring” som Ziehe nämner (1999) är viktiga implikationer för en läraryrket. Samma gäller troligtvis lärare i skolan och våra studenters kommande val för undervisning i sitt blivande yrke som lärare i idrott och hälsa.

Referenser

Backman, Erik. (2010). *Friluftsliv in Swedish physical education - a struggle of values : educational and sociological perspectives*. Stockholm: Department of Education in Arts and Professions, Stockholm University, 2010.

Backman, Erik. (2008). *What is valued in friluftsliv within PE teacher education? Swedish PE teacher educators' thoughts about friluftsliv analysed through the perspective of Pierre Bourdieu*. *Sport, Education and Society*, 13(1), 61.

Backman, Erik. (2004). Utövar ungdomar friluftsliv? *Svensk Idrottsforskning*, (4), 47.

Bruner, Jerome S. (2004). Life as narrative. *Social Research*, 71(3), 691-710.

Bruner, Jerome S. (2006). *In search of pedagogy Volume 1*. New York. Routledge.

Bryman, Alan. (2013). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm. Liber AB.

Dewey, John (2009). *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos.

Dewey, John. (2008). *Individ, skola och samhälle: Utbildningsfilosofiska texter*. Stockholm: Natur och kultur.

Faarlund, Nils (2007). Defining friluftsliv. I Henderson, B. e., & Vikander, N. e. (2007). *Nature first : outdoor life the Friluftsliv way*. Toronto : Natural Heritage Books.

Frölich, Emilia (2012). Space and Place: Perspectives on outdoor teaching and learning. *Linköping Studies in Behavioural Science*,

Gurholt, Kirsti. P. (2008). Norwegian "Friluftsliv" and Ideals of Becoming an "Educated Man". *Journal Of Adventure Education And Outdoor Learning*, 8(1), 55-70.

Halldén, Gunilla (2009). *Naturen som symbol för den goda barndomen*. Stockholm: Carlsson.

Henderson, B. e., & Vikander, N. e. (2007). *Nature first : outdoor life the Friluftsliv way*. Toronto : Natural Heritage Books.

Illeris, Knud. (2007). *Lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund. Studentlitteratur AB

Larsson, Håkan. (2016). *Idrott och hälsa: i går, i dag, i morgon*. Stockholm: Liber, 2016.

Lundvall, Susanne (2011). Friluftsliv I skola och på lärarutbildning. I *Lärande i friluftsliv: Perspektiv och ämnesdidaktiska exempel* (s. 13-24). Stockholm: Gymnastik- och idrottshögskolan.

Skolverket. (2016). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2016*. Stockholm: Skolverket

Skolverket. (2006). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet: Lpo 94*. (2006). Stockholm

Mead, George H. (1995). *Medvetandet, jaget och samhället*. Lund. Argos förlag.

Nörsgaard, Britta.(2004). Thomas Ziehe – avtraditionalisering och subjektivitet. I Gytz Olesen, S. e., Møller Pedersen, P. e., & Johansson, I. t. *Pedagogik i ett sociologiskt perspektiv : en presentation av: Karl Marx & Friedrich Engels, Émile Durkheim, Michel Foucault, Niklas Luhmann, Pierre Bourdieu, Jürgen Habermas, Thomas Ziehe, Anthony Giddens*. (s.)Lund : Studentlitteratur.

Pålsson Syll, Lars (2011). Skolan som god annorlundahet. (Blogginlägg). Hämtad 14 april 2017 från <https://larspsyll.files.wordpress.com/2011/03/skolan-som-god-annorlundahet2.pdf>

Regeringens proposition 2009/10:238. *Framtidens friluftsliv*. Stockholm. Regeringskansliet

Sandell, Klas, Arnegård, Johan, Backman, Erik. (2011). *Friluftssport och äventyrsidrott: Utmaningar för lärare, ledare och miljö i en föränderlig värld*. Lund: Studentlitteratur.

Schantz, Peter (2011). Natur, kultur och landskap. I Lundvall, Susanne (2011). *Lärande i friluftsliv: Perspektiv och ämnesdidaktiska exempel* (s. 93-108). Stockholm: Gymnastik- och idrottshögskolan.

Sjöstrand Öhrfelt, Magdalena (2014). *Barn i natur och natur i barn. En diskursanalys av texter om utomhuspedagogik och utförskola*. Licentiatavhandling. Malmö Högskola. Fakulteten Lärande och samhälle. Hämtad 141022 från www.mah.se/muep.

Skott, Carola (2004). *Berättelsens praktik och teori – narrativ forskning i ett hermeneutiskt perspektiv*. Lund. Studentlitteratur.

Säljö, Roger. (2014). *Lärande i praktiken: Ett sociokulturellt perspektiv*. Lund. Studentlitteratur.

Tordsson, Björn. (2006). *Perspektiv på friluftslivets pedagogik*. Haderslev: CVU Sønderjylland.

Vetenskapsrådet. (2011). *God forskningssed. Vetenskapsrådets rapportserie*. Stockholm. Vetenskapsrådet.

Ziehe, Thomas. (1999). God anderledshed. Hämtad den 13 april 2017 från <https://tekster.wikispaces.com/file/view/Ziehe%2C+Thomas+%281999%29+-+God+Anderledshed.pdf>

Ziehe, Thomas., Stubenrauch, H., Vangsgaard, H. t., & Jacobsen, J. a. (2008). *Ny ungdom og usædvanlige læreprocesser: kulturel frisættelse og subjektivitet*. København: Politisk revy.

Bilaga 1

Forskningsstudie

Framför dig har du ett fråge-och berättelseformulär vars svar ska ligga till grund för en magisteruppsats om friluftsliv. Uppsatsens syfte är att ta reda på idrottslärostudenters erfarenheter i friluftsliv.

Din medverkan i den här undersökningen är frivillig även om det är min förhoppning att du

väljer att delta, då det är viktigt för att studien skall ge ett så brett underlag som möjligt.

Dina uppgifter behandlas konfidentiellt, ditt namn kommer således inte att användas i bearbetningen eller att anges i magisteruppsatsen. Det är ändå nödvändigt att du skriver ditt namn och telefonnummer/mailadress, eftersom jag behöver hitta just dina svar igen för eventuellt ytterligare frågor muntligt i en liten grupp.

Frågeformuläret består av formella frågor i början för att sedan övergå till frågor som du kan svara med en friare och mer utökad text. Jag är intresserad av *just dina* erfarenheter och tankar om friluftsliv!

Stort tack för din medverkan!

Maria Howding

Magisterstudent i pedagogik

maria.howding@mah.se

070752671

Ditt namn: _____

Kontaktuppgifter:

telefonnummer eller mailadress: _____

Besvara följande frågor genom att sätta ett kryss och skriva på linjerna.

1. Du är kvinna man

2. Vilket år är du född? _____

3. Vilket land är du född i?

Sverige Annat land

Vilket? _____

Om du är född i ett annat land, hur länge har du bott i

Sverige? _____

4. Var har du huvudsakligen bott under din *skoltid* (mellan 6-18 års ålder)?

- Landsbygden/glesbygd
- Mindre tätort (färre än 15.000 inv.)
- Medelstor tätort/stad (15.000-100.000 inv.)
- Större stad (mer än 100.000 inv.)

5. Var bor du nu?

- Landsbygden/glesbygd
- Mindre tätort (färre än 15.000 inv.)
- Medelstor tätort/stad (15.000-100-000 inv.)
- Större stad (mer än 100.000 inv.)

6. Föräldrars utbildning/yrke:

Mamma: _____

Pappa: _____

7. Vad är friluftsliv för dig?

8. Minns du ditt första möte med friluftsliv? Kan du beskriva det mötet, vilka *upplevelser, miljöer* och *personer* du förknippar med det?

9. Har du något särskilt minne eller någon särskild upplevelse av friluftsliv, som du tror har haft stor betydelse för din uppfattning om friluftsliv?

10. Finns det någon eller några personer som du uppfattar har haft stor betydelse för dig i mötet med friluftsliv?

11. Hur har du mött friluftsliv i din egen skolgång (grundskolan/gymnasiet)? Vilka *erfarenheter* har du fått där och vilka *upplevelser* förknippar du med dem?

12. Har du några särskilda erfarenheter av friluftsliv under din barndom/uppväxt som du tror kommer påverka din kommande idrottslärarroll?

13. Vilka är dina tankar om det friluftsliv du mött under din lärarutbildning?

14. Har du några särskilda erfarenheter av friluftsliv under din lärarutbildning som du tror kommer påverka din kommande yrkesroll som idrottslärare? På vilket sätt i så fall?

Bilaga 2

Stöd frågor till semistrukturerad intervju med lärarna 170511

Vilken är bakgrunden till ert eget intresse för friluftsliv?

Beskriv din personliga utveckling av friluftsliv.

Ledarskap i friluftsliv? Hur utvecklats för dig?

Vad tror du att du förmedlar som ledare?

Vad fungerar bra, vad fungerar mindre bra? I ledarskapet.

Vad är era tankar om det friluftsliv som vi genomför här på IDV?

Hur tror ni att studenterna upplever det friluftsliv som vi genomför på IDV?

Upplevelser och aktiviteter, vad är era tankar om det?

Värdet i upplevelsen, hur tror ni att studenterna tar med sig det i sin yrkesroll?

Grupprocessen? Metod och Mål?