

Bättre lärare ute

Utomhuspedagogik och lärarens hälsa och välmående på
arbetsplatsen

Jenny Rancken

Avhandling pro gradu i pedagogik

Fakulteten för pedagogik och

välfärdsstudier

Åbo Akademi

Vasa, 2016

Innehållsförteckning

1 INLEDNING	1
1.1 Bakgrund	1
1.2 Syfte och forskningsfråga.....	3
1.3 Avhandlingens upplägg.....	4
2 FRILUFTSLIV, IDROTT OCH UTOMHUSPEDAGOGIK	5
2.1 Friluftslivets historia.....	5
2.2 Friluftsliv i skolan.....	6
2.3 Idrott och friluftsliv	7
2.4 Utomhuspedagogik.....	7
3 NATUR OCH HÄLSA	9
3.1 Definition av hälsa.....	9
3.2 Naturen som hälsofrämjare.....	10
4 SKOLAN SOM ARBETSMILJÖ	13
4.1 Arbetsplatsvälmående i skolan	13
4.3.2 <i>Utomhus i lärarens arbete</i>	16
4.4 Arbetstillfredsställelse	18
4.4.1 <i>Arbetstillfredsställelse och hälsa</i>	21
5 METOD	22
5.1 Syfte och forskningsfrågor	22
5.2 Val av metod och forskningsansats	22
5.2.1 <i>Kvalitativa metoder</i>	22
5.2.2 <i>Fenomenologi</i>	24
5.3 Datainsamling.....	25
5.4 Urval	27
5.5 Bearbetning och analys av data	28
5.6 Undersökningens tillförlitlighet och trovärdighet	32
5.6.1 <i>Etik</i>	33
6 RESULTATREDOVISNING	36
7 DISKUSSION.....	39
7.1 Metoddiskussion.....	39
7.1.1 <i>Fördelar och nackdelar med enkät</i>	41
7.2 Resultatdiskussion	42
7.3 Fortsatt forskning.....	49
LITTERATURFÖRTECKNING	51
BILAGOR.....	56

LISTA ÖVER TABELLER OCH FIGURER I AVHANDLINGEN

Figur 1: välmående på arbetet, s. 14

Tabell 1: lärarnas upplevelser, s. 30

Figur 1: välmående på arbetet, s. 31

ABSTRAKT

Författare (Efternamn, Förnamn) Rancken, Jenny Amanda	Årtal 2016
Titel Bättre lärare ute – utomhuspedagogik och lärarens hälsa och välmående på arbetsplatsen	
Opublicerad avhandling i pedagogik för pedagogie magisterexamen. Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier.	Sidantal (tot) 50 (57)
Referat (Avhandlingens syfte, problemformuleringar, metoder, respondenter, huvudsakliga resultat, slutsatser)	
<p>Syftet med den här avhandlingen är att undersöka om lärare upplever att utomhusundervisningen har en betydelse för deras välmående och hälsa på arbetsplatsen. Forskningsfrågan är: <i>Vilka positiva/negativa aspekter upplever lärarna med utomhusundervisning i anknytning till deras välmående och hälsa på arbetsplatsen?</i></p> <p>Som forskningsansats används fenomenologi och datainsamlingsmetoden är kvalitativ. Som respondenter fungerar tre lärare som har erfarenhet av utomhuspedagogik. De har svarat på en enkät med öppna frågor kring deras upplevda hälsa och välmående då de undervisar utomhus. Det insamlade materialet analyseras i två delar: genom meningskategorisering där uttalandena sammanställts i en tabell och genom meningskodning med hjälp av begrepp från en befintlig modell om arbetsplatsvälmående.</p> <p>Undersökningens resultat får stöd av den teoretiska bakgrunden och lärarna upplever sig må bättre, och till viss del även vara bättre lärare då de bedriver utomhusundervisning. De negativa aspekterna av utomhuspedagogiken är enligt lärarna det ofta tidskrävande förberedandet. Ingen av respondenterna kan tänka sig lämna bort utomhuspedagogiken och upplever den göra skillnad för dem själva och eleverna.</p> <p>Sammanfattningsvis konstateras att syftet med avhandlingen uppnåtts och forskningsfrågan besvarats. Lärarna har främst positiva upplevelser av naturens och utomhusundervisningens inverkan på deras hälsa, men kan stundvis känna sig stressade och arbetssättet tar mycket energi. Metodvalet i avhandlingen är ändamålsenligt för undersökningen, och under fortsatt forskning föreslås även intervju och kvantitativa enkäter som datainsamlingsmetoder.</p> <p>Avhandlingen i sin helhet kommer att vara tillgänglig elektroniskt på Åbo Akademis databas.</p>	
Sökord friluftsliv, utomhuspedagogik, utomhusundervisning, outdoor education, hälsa, natur, arbetsvälmående, arbetstillfredsställelse, job satisfaction, työhyvinvointi, stress, psykisk hälsa.	

1 Inledning

1.1 Bakgrund

”I went to the woods because I wished to live deliberately, to front only the essential facts of life, and see if I could not learn what it had to teach, and not, when I came to die, discover that I had not lived. I did not wish to live what was not life, living is so dear; nor did I wish to practice resignation, unless it was quite necessary.”

Henry David Thoreau, 1854

Thoreau skriver i sin bok *Walden; or life in the woods* (1854) att livet i skogen gav honom en frihet och perspektiv på vad som är viktigt i livet. Han sökte också mervärde i livet, och ville inte dö utan att veta vad det är att leva. För att hitta svaren vände han sig till naturen.

Från att människan varit en del av naturen, levat i den och av den, har hon kommit till en tid där hon är fjärrad från den. Ett tydligt uppbrott mellan naturen och människan skedde under industrialismen. *Friluftsliv* är ett begrepp som användes i text första gången av den norske författaren Henrik Ibsen i mitten av 1800-talet. Att vi har ett begrepp för den aktivitet det är att vara utomhus berättar om hur frånskilda vi är från den idag, jämfört med tidigare. Att vistas i naturen är nu något vi gör utöver det vanliga, istället för att vara det vanliga.

Natur och kultur har givetvis varit tätare sammankopplade förr än idag, eftersom kulturen avspeglar samhället. Det allmänna intrycket är att det inte längre är lika naturligt att vara i naturen och steget mellan människa, natur och kultur är ibland stort. Norden verkar ändå höra till undantagen, vilket även turister märkt. Hit kommer man för att uppleva den rena luften och den orörda naturen, och friheten av att få röra sig utanför färdiga rutter och staket.

Friluftslivet, som blev en motvikt till industrialismen bland annat i Norge, satte grunden för till exempel allemansrätten och många idrotts- och fritidsföreningar vi har idag. I Norge insåg man att det är i samhällets intresse att genom friluftsliv öka folkhälsan och exempelvis söndagsturena är en avspegling av det här.

På 1970-talet omnämns friluftsliv för första gången i den norska läroplanen, och i Finland talar vi om miljökunskap, att lära barnen hållbar utveckling samt att utveckla ett gott förhållande till naturen. Kända pedagoger som Rousseau, Key och Dewey slog sitt slag för att barn ska lära sig genom att uppleva själva och att de behöver andra inlärningsmiljöer än klassrummet.

I Finland liksom i det övriga Norden har vi, om inte en lika stark relation till naturen som förr, fortsättningsvis en god relation till den. Kulturen och samhället överlag uppmuntrar till hälsa, rörelse och utomhusvistelse. Vi har allt från idrottsföreningar och Scoutrörelser till vedtalkon och faktumet att våra barn sätts ut i vagnen för att sova dagsömn i -20 grader. För att föra vidare det här till nästa generation spelar skolan en viktig roll. Hur man beter sig i naturen på ett gott sätt måste bli lärt, eftersom vi inte längre får den kunskapen automatiskt genom livet vi lever. Att vi i Finland och Norden tänker så här och kämpar för att upprätthålla en naturkontakt märker vi att är speciellt om vi blickar utanför våra landsgränser.

Hälsa kan enligt Världshälsoorganisationen (1948) definieras som en helhet av fysiskt, psykiskt och socialt välmående. Upplevelsen av välmående hos den enskilda individen är också avgörande för hälsan. Naturens inverkan på hälsa har studerats ur många synvinklar, och resultat över naturens positiva effekter på hälsa har påvisats. Lägre blodtrycksnivåer, lägre stresshormonhalter och snabbare återhämtning hos patienter är exempel på det.

Skolan som arbetsmiljö kan ofta upplevas som hektiskt och intensiv. Lärarnas arbetsbörda blir lätt en grogrund för stress och i värsta fall utmattningssjukdomar. Om naturen är en del av lärarens arbetsmiljö kunde hälsoeffekterna av naturen inverka på lärarens upplevda hälsa och välmående på arbetsplatsen.

Arbetsstillfredsställelse har enligt studier en inverkan på trivseln på arbetsplatsen, som i sin tur har en inverkan på hälsa, främst den psykiska men även den fysiska. I min avhandling är jag intresserad av lärarnas relation till naturen och utomhuspedagogik, samt huruvida de upplever att utevistelsen korrelerar med deras hälsa och välmående på arbetet. Jag har tidigare läst en hel del litteratur om utomhuspedagogikens fördelar för elever, men det som intresserar mig nu är hur och om lärarna själva upplever sig gynnas av att undervisa utomhus. För mig är naturen en självklar källa till återhämtning, lugn och meningsfull aktivitet, och min förförståelse är därför att naturen kan fungera på samma sätt även i arbetet som lärare.

“Those who contemplate the beauty of the earth find reserves of strength that will endure as long as life lasts. There is something infinitely healing in the repeated refrains of nature -- the assurance that dawn comes after night, and spring after winter.”

Rachel Carson, 1962

1.2 Syfte och forskningsfråga

Syftet med den här avhandlingen är att undersöka om lärare upplever att utomhusundervisningen har en betydelse för deras välmående och hälsa på arbetsplatsen. Min förförståelse är att utomhusundervisning korrelerar positivt med lärarens upplevda hälsa och välmående på arbetsplatsen. Min forskningsfråga är:

- *Vilka positiva/negativa aspekter upplever lärarna med utomhusundervisning i anknytning till deras välmående och hälsa på arbetsplatsen?*

Man kunde tänkas dela upp forskningsfrågan i två skilda frågor: en om de positiva aspekterna och en om de negativa. Min starka förförståelse är ändå att det främst finns positiva aspekter med utomhusundervisning i koppling till hälsa och välmående. Att ge de negativa aspekterna mer plats i form av en egen forskningsfråga kunde därför skapa en obalans i helheten. Därför har jag valt att bara ha en forskningsfråga där både de positiva och negativa aspekterna tas upp.

1.3 Avhandlingens upplägg

I kapitel två, tre och fyra redogör jag för den teoretiska bakgrunden samt tidigare forskning i mitt ämne. Jag behandlar i kapitel två begrepp som *friluftsliv*, *idrott* och *utomhuspedagogik* och fortsätter sedan i kapitel tre med definitioner av *hälsa* och forskning kring naturen som hälsofrämjare. Kapitel fyra handlar om skolan som arbetsplats, *arbetsplatsvälmående* samt *arbetstillfredsställelse* och dess koppling till hälsa. Ämnesområdet i min avhandling ter sig ganska brett, men jag har valt ut sådana synvinklar som är relevanta för min undersökning och kopplat dem till det jag fokuserar på, läraren. I den teoretiska bakgrunden är också det tidsmässiga spannet brett. Naturen och människan har en lång gemensam historia och därför blickar jag tillbaka till den då jag redogör för teori och forskning, vilket även syns i en del av litteraturen jag använt.

I kapitel fem redogör jag för syfte, forskningsfrågor, forskningsansats och metod samt presenterar den kvalitativa enkäten som datainsamlingsmetod. Vidare bearbetar och analyserar jag data och diskuterar begreppen *tillförlitlighet*, *trovärdighet* och *etik*. Resultaten presenteras i kapitel sex följt av diskussion kring metodval och resultat i kapitel sju. Även förslag till fortsatt forskning tas upp i det sista kapitlet. Sist i avhandlingen står litteraturförteckningen och bilagorna.

2 Friluftsliv, idrott och utomhuspedagogik

I det här kapitlet definieras och diskuteras begreppen friluftsliv, idrott och utomhuspedagogik. Även friluftslivets historia och friluftslivets koppling till skolan går igenom. Slutligen ges en presentation av några pedagoger som talat för utomhusundervisning och upplevelsebaserat lärande.

2.1 Friluftslivets historia

Att definiera begreppet *friluftsliv* är inte ett helt oproblematiskt, och det finns en mängd olika stilar att driva friluftsliv på. Vad som räknas till friluftsliv varierar också beroende på vem man frågar och vilken uppfattning de har om begreppet. Stortinget i Norge definierar begreppet enligt följande: ”Friluftsliv er opphold og fysisk aktivitet i friluft i fritiden med sikte på miljøforandring og naturopplevelser.” (St.meld. nr 39, 2001). Målet är att aktiviteterna för oss till nya miljöer och handlingsarenor och naturupplevelsen är det centrala vi söker. (Mytting & Bischoff, 2008.) I samma meddelande, nr 39, till Stortinget står det att friluftsliv kan ses som en tradition, en bred folklig aktivitet samt en pedagogisk arbetsform.

Första gången ordet friluftsliv användes i text var i norrmannen Henrik Ibsens dikt *På viddene* från 1859: ”I den øde Sæterstue all min rige Fangst jeg sanker; der er Krak og der er Grue, Friluftsliv for mine Tanker.” I mitten på 1800-talet började det alltså ske en förändring i människans relation till naturen, man började uppskatta naturens egenvärde (Mytting & Bischoff, 2008). Under 1900-talet spred sig friluftslivet från adeln och borgarna till allmänheten. En viktig orsak till det här var att arbetarna inne i städerna fick fasta arbetstider och fritid. Folk hade fjärmats från naturen i och med industrialismen, fysiskt genom att flytta in till städerna och psykiskt genom att se naturen från ett utnyttjandeperspektiv. Förutom i Norge ser vi även samma tänk i Sverige och Finland under början av 1900-talet. Brügge, Glanz och Sandell (2002) citerar Tordsson (1986): ”Friluftslivet var både en följd av och en reaktion mot den framväxande industrialismen.”

Med åren växte fler och fler fritidsaktiviteter och föreningar fram, och aktiviteterna och färdigheterna man höll på med fanns till för dem själva och inte för ett ändamål. Friluftsliv kännetecknas just av det här, att turen eller aktiviteten är målet i sig. Inte t.ex. att se vem som skidar längst eller får upp en eld snabbast. Naturen, och aktiviteterna, har ett egenvärde. (Mytting & Bischoff, 2008.)

Exempel på föreningar som grundades i Finland, liksom i Norge och Sverige under den här tiden är Scoutrörelsen, som kom till Finland 1910 och samma år till Sverige. I mitten av 1920-talet började 4H-verksamheten i Finland (Suomen 4H-liitto, 2003) och Suomen Latu grundades 1938 (Suomen latu, 2016). I Sverige startades under samma tid bl.a. Turistföreningen och Friluftsförbundet (Brügge m.fl., 2002). I Norge var man tidig med att grunda olika föreningar, t.ex. kom Den Norske Turistforening redan 1868, och kring sekelskiftet byggde dessutom fler och fler föreningar och privatpersoner *hytter*, dvs. stugor, i fjällen (Mytting & Bischoff, 2008).

2.2 Friluftsliv i skolan

I Norge omnämndes friluftsliv för första gången i en läroplan år 1974. Man hade insett att tiderna förändrats och att det inte längre var självklart att barn lärde sig friluftsfärdigheter hemma. Därför tog skolan det som sitt ansvar att lära ut de kunskaper som friluftslivet förutsätter. (Mytting & Bischoff, 2008.)

I vår egen läroplan är inte friluftsliv direkt inskrivet och det är inte ett skilt tema i sig. Däremot talas det bl.a. om miljökunskap, användning av naturen som lärmiljö och att eleverna ska utveckla ett förhållande till miljön. (Utbildningsstyrelsen, 2014.) Föreningar som Natur och Miljö i Finland erbjuder utomhuspedagogiska dagar åt skolor och daghem. Föreningen Natur och Miljö har varit aktiv sedan 1970-talet och den första naturskolan startades av dem 1986. Idag finns det 23 naturskolor i vårt land, och de samarbetar med våra skolor för att fostra elever i bl.a. naturkunskap och friluftsliv. (Östman, 2010.)

2.3 Idrott och friluftsliv

Idrott och friluftsliv var tätt sammanfogade ända fram till början av 1900-talet, eftersom naturen var ett viktigt utrymme för idrottsutövandet då idrottshallar och dylikt inte fanns (Mytting & Bischoff, 2008). I Sverige gäller följande definition på *idrott*: ”fysisk aktivitet som människor utför för att få motion och rekreation eller uppnå tävlingsresultat” (Blom & Lindroth, 1995). Förutom att vara en motionsform anses idrott även ha fokus på aktiviteten och utvecklandet av bland annat teknik och prestation genom tävling. Idrotten har också regler om hur man får röra sig, klä sig eller vilken utrustning man får ha, medan friluftslivet erbjuder friheten att välja en naturupplevelse och i samband med den använda sig av olika rörelsemönster och utrustning. Det finns ändå inte regler och måsten på samma sätt som inom idrott. (Mytting & Bischoff, 2008.)

I och med att idrotten i början av 1900-talet utvecklades och blev mer specialiserad, t.ex. att skidningen indelades i längdåkning, slalom och backhoppning, tog idrott och friluftsliv en allt mer olik riktning. Den kända norska upptäckaren Fridtjof Nansen ställde sig i sitt tal, upptecknat i Den Norske Turistforenings årsbok 1922, kritiskt till förändringen och ville bevara friluftslivets särart: ”Men en viktig side av idretten skulde jo nettop være friluftslivet: dette å komme ut i naturen, få nye og store inntrykk fra skog og mark, de vide vidder, fra det store rum.” (Mytting & Bischoff, 2008).

2.4 Utomhuspedagogik

Det Nationella centret för utomhuspedagogik i Sverige beskriver fenomenet utomhuspedagogik som följande: att flytta ut undervisningen från klassen till samhället eller natur- och kulturlandskap, att sträva efter konkreta erfarenheter och upplevelser och reflektera kring dem samt att det finns en växelverkan mellan sinnlig upplevelse och boklig bildning (NCU, 2016). Szczepanski, Malmer, Nelson och Dahlgren (2006) menar att utomhuspedagogikens särart är ett aktivitetsbetonat lärande. Platsen man befinner sig på är viktig, den understöder och är föremålet för lärandet (Szczepanski m.fl., 2006). Utomhuspedagogiken skiljer sig enligt Szczepanski och Leijon (2000) från att undervisa inomhus, i och med att man oftare

kommer i kontakt med flera dimensioner i lärandet; estetiska, känslomässiga, biologiska samt kulturella. Enligt Dahlgren (1997) är det få pedagogiska arbetssätt som benämns utifrån var lärandet sker, och utomhuspedagogik är ett av dem. Man utgår från att en del av kunskapen kommer från platsen lärandet sker på.

Brügge m.fl. (2002) menar att huvudsyftet med utomhuspedagogik är att koppla ihop teori och praktik, som Dewey (1859-1952) menade med att ”lära genom att göra”. Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) och Ellen Key (1849-1926) var likasinnade pedagoger med Dewey, som båda ansåg att barn behöver en verklighetskoppling då de lär sig och att de behöver andra miljöer än klassrummet (Brügge m.fl., 2002). Rousseau ansåg bland annat att ”Eftersom allt som tränger in i människans intellektuella medvetande, kommer dit genom hennes sinne, är hennes första förstånd av sinnlig art.” Key ville få in det egna skapandet i undervisningen eftersom den kunskap som är självskapad är den som blir kvar då allt annat glömts bort, enligt henne. (Brügge m.fl., 2002.) Szczepanski och Leijon (2000) poängterar ändå att ”Ett inne- och uteperspektiv bör här ständigt stå i växelverkan med varandra, för varken det ena eller det andra sättet skall uteslutas.”

3 Natur och hälsa

I följande kapitel redogörs för det mångfacetterade begreppet hälsa ur olika perspektiv. Vidare diskuteras naturens roll som hälsofrämjare med hjälp av både internationella och inhemska studier. Hjärnans informationshämtning uppdelas i riktad och spontan uppmärksamhet och förklaras enligt Kaplan och Kaplan (1994).

3.1 Definition av hälsa

Hälsa är ett svårdefinierbart begrepp som studerats och förklarats på olika sätt. Nordenfelt (2004) presenterar två huvudsynsätt inom hälsoteori. Det ena är holistiskt och innebär att man ser människan som en helhet och funderar över hur hennes olika delar är relaterade till varandra. Det holistiska synsättet har sitt utgångsläge i den vanliga människans reflekterande om hur hon mår och vad hon klarar av. Det andra synsättet kallar Nordenfelt (2004) biologiskt-statiskt och det intresserar sig för organismens insida och dess delar. Det här synsättet har sin grund i den medicinska vetenskapen och vill återställa hälsa hos dem som är sjuka. För att kunna göra det här måste man undersöka kroppens delar och funktioner på detaljnivå. En komplett hälsoteori är inte begränsad till ett av de här synsätten, utan är enligt Nordenfelt (2004) en kombination av dem, liksom även Världshälsoorganisationen (WHO) föreslår att hälsa är: ”ett tillstånd av totalt fysiskt, psykiskt och socialt välbefinnande och inte bara en frånvaro av sjukdom eller funktionsnedsättning” (WHO, 1948). Vår hälsa kan alltså påverkas av vårt psykiska, fysiska och sociala välmående, och vår egen uppfattning om vårt välmående.

En annan klassisk teori om hälsa är Antonovskys (1991) tredelade definition (Rydqvist & Winroth, 2003). Han delade in begreppet *hälsa* i *begriplighet*, *meningsfullhet* och *hanterbarhet*, efter att ha utfört en intervjustudie på israelitiska kvinnor som alla genomgått en dramatisk livskris. Han kom fram till att de kvinnor som hade en hög känsla av sammanhang (KASAM) hade klarat sig bäst ur sina livskriser och hade en god hälsa (30 % av informanterna). Med *begriplighet* menar Antonovsky att människan har förmågan att bedöma verkligheten och att den stimulus från individens inre och yttre värld är begriplig. *Hanterbarhet* innebär att människan är kapabel att möta de krav och stimuli som verkligheten bjuder på. Ifall

hon upplever de här kraven och stimulanserna som engagerande och värda investering följer en känsla av delaktighet och *meningsfullhet*. (Rydgqvist & Winroth, 2003.) Antonovskys teori är, liksom Nordenfelts (2004) holistiska synsätt, en motvikt till att endast se *hälsa* som avsaknaden av fysisk sjukdom.

3.2 Naturen som hälsofrämjare

I antikens Grekland, Persien och Kina hade man en idé om att naturen var hälsofrämjande för människan (Ulrich m.fl., 1991). Under industrialismen vände man sig till naturen och friluftslivet som motvikt till den monotona vardagen för att råda bot på folkhälsan (Mytting & Bischoff, 2008). Flera forskare, däribland Kaplan och Kaplan (1994) och Grahn (1991), har genom sina studier pekat på att människans hälsa främjas i kontakt med naturen. Vår hälsa består av både psyke och kropp (WHO, 1948), och eftersom naturen ger möjlighet för avslappning åt bägge på olika sätt, kan den ses som en bra källa till ett helhetsvälmående.

Kaplan och Kaplan (1994) förklarar hjärnans informationshantering genom att dela in den i två delar: riktad och spontan uppmärksamhet. Den riktade uppmärksamheten går på högvarv på grund av hur vårt samhälle ser ut idag. Vi måste använda oss av den nästan konstant, då vi planerar, fattar beslut, håller saker i minnet och upprätthåller koncentration. Samtidigt som allt det här går det åt energi till att stänga av all för stunden onödig information. Då vi under en längre tid inte låter oss själva återhämta oss efter att ha använt vår riktade uppmärksamhet, upplever vi mental utmattning. (Kaplan & Kaplan, 1994.)

Den andra sortens uppmärksamhet, den spontana, är motvikten till utmattningen. Om vi söker oss till situationer där vi inte behöver använda vår riktade uppmärksamhet och ger plats för den spontana, återhämtar vi oss. Det här händer t.ex. i naturen. Naturen ger oss en mängd information och sinnesintryck, men de registreras utan ansträngning och mjuklandar i vår hjärna (Ottosson & Ottosson, 2006). Vi upplever en så kallad vaken vila som motverkar utmattningen, enligt Kaplan och Kaplan (1994). Ett flertal studier tyder på att vi speciellt behöver upplevelser som ger oss mentalt välbefinnande för att balansera ut den brådska och stress som vi upplever i våra liv (Ojanen, 2000, Sallinen, Kandolin & Purola, 2002, Siltala, 2004).

Psykisk ohälsa, stress och utmattning är alltså problem, och det finns studier som pekar på att naturen har en återhämtande kraft. Stigsdotter & Grahns (2003) undersökning visar att ju närmare grönområden människor i urbana miljöer bor, desto oftare besöker de dem och desto mindre upplevd stress känner de.

En stor del av studier gjorda inom ämnet antyder att vi föredrar natur framom byggda miljöer (Sorte, 2005). I naturen finns en möjlighet till att bli överraskad och det tilltalar vår längtan efter det obekanta. Kaplan (1990) menar att det är viktigt för den restaurativa processen att komma iväg till nya platser då och då för att annorlunda omgivningar ger distans åt tidigare tänkta tankar och problem.

I en klassisk studie gjord av Roger Ulrich (1984) blev konvalescenter med utsikt över natur fortare friska än de patienter som bara såg en tegelvägg. Patienterna med naturutsikt behövde också mer sällan smärtstillande och hade färre komplikationer än de utan naturutsikt (Ottosson & Ottosson, 2006). En annan studie, gjord av Cimprich (1993), gav resultatet att kvinnor som går igenom bröstcancerbehandlingar orkar bättre med behandlingarna om de vistas regelbundet i naturen.

För att försöka ge ännu fler vetenskapliga underlag för naturens positiva effekter på människan har man gjort studier i laboratorier, som också gett liknande resultat. Ottosson och Ottosson (2006) hänvisar till Ulrich (1991, 1999) vars studier gett resultatet att det är mer avstressande att se videofilmer och bilder på natur än på stadsmiljöer. Förutom att deltagarna i studierna själva sade sig må bättre märktes låga blodtrycksnivåer, som tyder på låg stressnivå, och högre andel alfavågor, som innebär att hjärnan är mer avslappnad (Ottosson & Ottosson, 2006). Även i en undersökning gjord av Hartig, Evans, Jamner, Davis och Gärlinge (2002) kom det fram att blodtrycksnivåerna sjunker hos försökspersoner som vandrar omkring i naturreservat i 40 minuter, vilket inte märktes hos jämförelsegruppen i undersökningen (Szczepanski m.fl., 2006, Hartig m.fl., 2003).

Brügge m.fl. (2002) tar upp aspekter som ofta förekommer då människor ombeds beskriva sina naturupplevelser. De kan uppleva allt från frid och ro till spänning och utmaning. Friluftslivet och naturen erbjuder en enkel verklighet jämfört med den de lever i annars. Behoven är tydliga och påtagliga. Naturen kan också ge en känsla av

frihet, både konkret för att miljön är obegränsad och mer psykiskt i och med frånvaro av tvång och måsten. Sammanfattningsvis verkar vistelse i naturen ge mervärde och livskvalité. (Brügge m.fl. , 2002.)

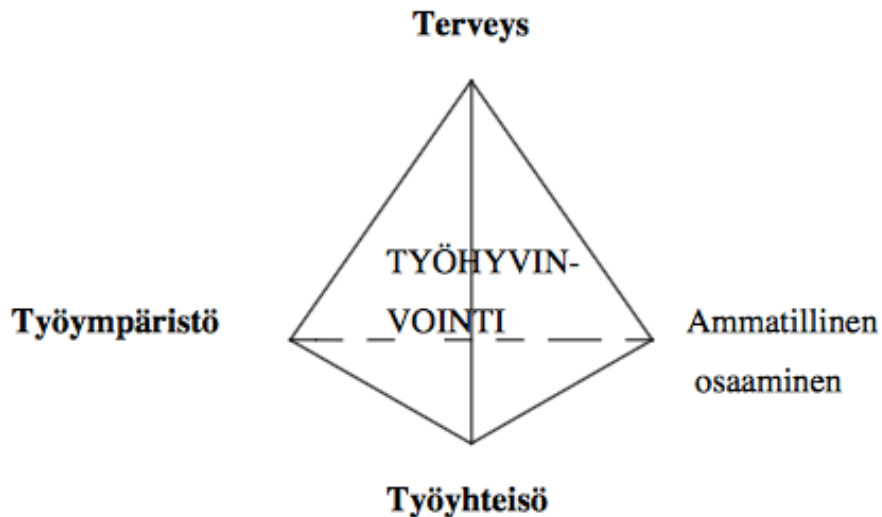
Inhemska undersökningar visar på samma sak. Till exempel säger sig 70 % av de finländare som promenerar ute på fritiden tycka om att vistas i naturen och njuta av vyerna, och anser att intresset ger dem ökat välmående (Paronen, 2001). Enligt Paronen (2001) hör upplevelsen av omgivningen till det mest givande i att röra på sig utomhus. Att naturen som miljö har betydelse för människor kommer t.ex. fram i en undersökning gjord i Helsingfors där 46 % av de kvinnor och 35 % av de män som deltog svarade att deras favoritplats var naturen (Korpela, 2001).

4 Skolan som arbetsmiljö

Aspekter ur lärarens arbete och skolan som arbetsmiljö diskuteras i följande kapitel. Även faktorer som har betydelse för hälsa och välmående på arbetsplatsen går igenom. För att förklara arbetsplatsvälmående används Mäkitalos (2003) tetraedermodell som bas och två av begreppen diskuteras och speglas mot studier. Modellen presenteras på finska på grund av grafiska orsaker, men begreppen finns översatta i texten. Sociala perspektiv och hälsoperspektiv av att vistas utomhus på arbetet presenteras och slutligen görs en genomgång om teorier och studier kring arbetstillfredsställelse.

4.1 Arbetsplatsvälmående i skolan

”En god arbetsplatsmiljö kräver arbetsförhållanden som gör att man inte skadar sig fysiskt eller psykiskt.” (Månsson & Persson, 2004). Enligt undersökningar (Ilmarinen, 1995, Mäkitalo, 2003, Rauramo, 2004) inverkar arbetet i sig självt och den fysiska, psykiska och sociala miljön på hur lärare presterar och mår på arbetsplatsen. Till den fysiska arbetsmiljön hör i lärarens fall bl.a. skolbyggnaden och närområdet, buller, luftkvalitet, ljus och arbetsredskap. På en för arbetstagaren trygg arbetsplats har man tagit i beaktande att de här faktorerna hålls inom hälsosamma ramar (Rauramo, 2004). Till den psykosociala arbetsmiljön bidrar personal och elever och deras attityder, hur mycket feedback arbetstagaren får, trygghet och säkerhet, hur organisationen fungerar, regler m.m. (Savolainen, 2001). Men fastän en god fysisk miljö och den psykosociala miljön på arbetsplatsen bildar en god grund för arbetsplatsvälmående, är de inte allt. Den egna hälsan och det egna professionella kunnandet påverkar också (Ilmarinen 1995, Rauramo 2004). På nästa sida finns en bild på en tetraedermodell om välmående på arbetsplatsen med indelningen *arbetsmiljö, arbetsgemenskap, hälsa och professionellt kunnande* (fritt översatt):



Figur 1: välmående på arbetet (Mäkitalo 2003)

Hälsa

Sedan början av 1990-talet har man märkt en markant ökning av sjukskrivningar på arbetsplatser på grund av psykisk ohälsa (Ottosson & Ottosson, 2006). Undersökningen är gjord i Sverige men det här är även ett problem i hela västvärlden (Uvnäs Moberg, 2000). Symptomen; som sömnsvårigheter, högt blodtryck, depression, oro och ångest, har sin grund till stor del i stress. I arbete med människor, som det t.ex. lärare, präster och barndagvårdare har, är det vanligast med psykisk ohälsa (Ottosson & Ottosson, 2006). En pedagog i skolan är således i riskzonen för att uppleva långvarig stress och i värsta fall utmattning.

I en finsk enkätundersökning gjord bland 500 lärare kom det fram att motion har en betydande roll i lärarens upplevda välmående på arbetsplatsen. Förutom att motionen påverkade positivt på den fysiska hälsan upplevde de lärare som motionerade att arbetsplatsen och arbetsgemenskapen var bättre än de som inte motionerade. (Tulasalo, 2005.) Szczepanski och Leijon (2000) belyser internationell medicinsk forskning gjord under de senaste 40 åren som bekräftar att bristande fysisk aktivitet har stor inverkan på folkhälsan. Risken för hjärt- och kärlsjukdomar är t.ex. dubbelt högre hos stillasittande individer än hos fysiskt aktiva. Det finns även en risk för högre andel kroniska sjukdomar som psykiska besvär, belastningssjukdomar,

åldersdiabetes, osteoporos m.m. Sjukdomar som de här leder till långa sjukskrivningsperioder, som i sin tur leder till höga samhällskostnader. (Szczepanski & Leijon, 2000.)

Professionellt kunnande

Att upprätthålla det egna professionella kunnandet utvecklar enligt Punnonen (1999) både uthållighet och välmående i arbetet. Rauramo (2004) poängterar att man inte blir professionell endast genom utbildning och fortbildning, utan genom ett långt utövande av ett yrke och utvecklande av så kallad *tyst kunskap*. Polanyi (1973) lade grunden för forskningen inom tyst kunskap och Horvath (2009) beskriver begreppet som personlig kunskap starkt kopplad till den egna erfarenheten och olika aktiviteter. Han menar, liksom Polanyi (1973) också uttryckte det, att det finns väldigt mycket en person vet, som den inte kan sätta ord på eller beskriva: människor vet mer än de kan säga. Han hänvisar vidare till en studie gjord av Reber (1989) som visar att den här sortens kunskap kan samlas utan medveten ansträngning. Toom (2006) hänvisar till Rolf (1995) som i sin tabell jämför tyst kunskap mot allmän kunskap. Rolf (1995) lägger då fram att tyst kunskap t.ex. är konkret, innebär en handling, kommer från tradition och kultur, är bunden till kontext och är icke-vetenskaplig, i jämförelse med kunskap i allmänhet som kan vara t.ex. abstrakt och vetenskaplig.

I lärarens arbete kan tyst kunskap innebära att se den pedagogiska situationen och förstå innebörden, eller att veta hur man bör handla i en viss situation och sedan utföra handlingen (Toom, 2006). Tyst kunskap och personliga erfarenheter är viktiga för utvecklandet av den professionella kompetensen (Horvath 2009). Carter (1990) betonar att lärarens praktiska kunskap formas i den personliga professionella historien och därför även innefattar lärarens egna syften och de lärdomar han eller hon fått av livserfarenhet. Förutom genom att aktivt studera berikar lärare sitt kunnande genom att arbeta och reflektera över sina tidigare erfarenheter. Den här sortens kunskap är inte bara kognitiv, utan även social, moralisk och affektiv enligt Husu (2002). (Toom, 2006.)

Onnismaa (2010) menar att det professionella kunnandet starkt hänger ihop med hur man trivs på jobbet. Andra faktorer som inverkar är bland annat arbetstagarens hälsa, attityd och motivation (Onnismaa, 2010). Den sociala atmosfären på arbetsplatsen kan enligt Korppoo (2003) ha en avgörande betydelse i hur arbetstagaren orkar med sitt arbete. Om atmosfären är bejakande, accepterande och uppbyggande upplevs inte trötthet och sjukdom lika starkt.

4.3.2 Utomhus i lärarens arbete

Sociala aspekter på lärarens arbete utomhus

Enligt Ericsson (2002) ställer utomhusundervisningen nya krav på prestationer och färdigheter hos eleverna, och då bryts invanda mönster i gruppen och roller löses upp. Att det finns rum för att visa nya sidor och kunskaper hos en själv kan uppmuntra många av de elever som inte annars kommer till sin rätt i den vanliga klassrumsundervisningen. Dahlgren (1997) menar också att utomhusundervisningen kan hjälpa dem som har svårigheter att klara av en prestationsinriktad miljö. Ericsson (2002) lyfter vidare fram att i miljöer med öppna ytor tonas ofta konflikter ner, och eftersom förutsättningarna för umgänget är annorlunda bryts ofta negativa sociala mönster. Gruppsammanhållningen förändras också då gruppen får gemensamma och bestående minnen och har jobbat med att lösa problem som uppkommit i de nya situationerna (Ericsson, 2002).

Förutom att utomhusvistelsen har en inverkan på elevgruppen och således indirekt på läraren, kan gemensamma naturupplevelser även leda till bättre sammanhållning i en personalgrupp (Nyhus Braute, 1997). Eskilsson (1999) menar att aktiviteter utomhus leder till arbetsglädje och har statistiska samband med en bättre fungerande arbetsplats. Makarna Kaplan (1994) menar att besök i natur- och kulturområden bland annat leder till att man fungerar bättre på arbetsplatsen och att aktiviteter i landskapet ger arbetsglädje (Szczepanski m.fl., 2006).

Hälsoaspekter på lärarens arbete utomhus

Gällande själva skolbyggnaden och luftkvaliteten har Institutet för hälsa och välfärd i Finland (2013) gett ut statistik på att var fjärde skolbyggnad har fuktskador och synligt mögel. Problemet finns i hela landet (Dunder, Kuitunen, Mäkelä, Peltonen, Reijonen, Virtanen, 2011). I en undersökning gjord av Onnismaa (2010) framkom att varannan skola som deltog i undersökningen hade problem med fukt- och mögelskador, och både elever och lärare hade en hög andel frånvaro i vissa av skolorna på grund av det här. Enligt Dunder m.fl. (2011) tillbringar vi cirka 90 % av vår tid inomhus. De listar de främsta orsakerna till försämrad luftkvalitet: tobak, dålig städning, dåligt luftombyte och fuktskador som inte åtgärdats.

I en svensk studie gjord av Nyhus Braute och Bang (1997) i 80 daghem som arbetar med Friluftsförbundets ”I ur och skur”-pedagogik, visade det sig att de här daghemmen hade färre sjukperioder än andra daghem. Studien visade att både vuxna och barn var piggare efter en dag ute än inne. Förutom att luftkvaliteten påverkade kan mindre buller också vara en orsak till det här. (Nyhus Braute & Bang, 1997.)

Buller är ett av de allmännaste problemen på arbetsplatser (Rauramo, 2004). Buller innebär ljud som är störande eller obehagligt, och den dagliga utsättningen för buller borde inte övergå 85 decibel. Hygge (2005) definierar buller som oönskat ljud, och vad det är beror på lyssnaren. Bland arbeten inom undervisning, inom vetenskap och bland konstbaserade arbeten upplevs buller av varannan arbetstagare (Arbetshälsoinstitutet, 2003).

Även Dahlgren (1997) och Fjørtoft (2001) menar att barn i utomhusförskolor är friskare än i de traditionella förskolorna, och forskarnas studieresultat talar för att det är gott för hälsan att vistas i naturliga miljöer. Szczepanski (2005) lyfter fram att studieresultat påvisat en minskning i hjärnans kortisolhalt (stresshormon) då personerna i studien vistats i grönområden och naturpräglade miljöer, medan halten går upp vid stress och vid hög artificiell ljudnivå.

I en enkätundersökning gjord av Tulasalo (2005) kom det fram att de lärare som rör på sig har signifikant mindre stresssymptom, och sambandet mellan motion och hur nöjda lärarna var med sitt arbete var starkt.

4.4 Arbetstillfredsställelse

Landy och Conte (2007) definierar liksom Locke (1979) *arbetstillfredsställelse*, *job satisfaciton*, enligt följande: ”Positive attitude or emotional state resulting from the appraisal of one’s job or job experience.” Begreppet innebär enligt dem en positiv attityd eller ett positivt känslotillstånd som uppkommit efter en värdering eller evaluering över det egna arbetet och arbetssituationen. Är arbetstagarens attityd till sitt jobb positiv är arbetstillfredsställelsen också hög, och tvärtom. Förutom att påverkas av sina arbetsuppgifter har även sociala interaktioner och organisationskulturen på arbetsplatsen en betydande roll i hur arbetstagaren uppfattar sitt arbete. (Landy & Conte, 2007.) Enligt Locke (1979) är arbetstillfredsställelsen ett samspel mellan känsla och tanke. Den består enligt honom av en *affektiv* och *kognitiv* komponent.

Bäck (1987) menar att man kan skilja mellan tre huvudfaktorer som påverkar människans arbetstillfredsställelse och motivation: *personlighet*, *arbetets innehåll* och själva *arbetsmiljön*. I personlighetsfaktorn ingår t.ex. intresse för yrket, attityd och fördom mot sig själv, samhörighet och arbetsinsatsen. I innehållsfaktorn ingår viljan att göra ett gott arbete och i miljöfaktorn ingår relationer på arbetsplatsen, lön, förväntningar och arbetsupplevelser. En del forskare menar att en hög arbetstillfredsställelse leder till ökad motivation, medan andra forskare menar att den höga arbetsmotivationen är grunden för en ökad arbetstillfredsställelse. (Bäck, 1987.)

Herzberg, Mausner och Snydermans (1959) tvåfaktorteori (Herzberg m.fl. 1959, Kaufman & Kaufman, 2002) och Lockes (Locke, 1979, Judge m.fl., 2002) teori med en definition av arbetstillfredsställelse som en helhet av en affektiv och en kognitiv beståndsdel är två välkända teorier inom forskningen kring arbetstillfredsställelse. Även Maslows (Maslow, 1954, Bäck, 1987) behovsteori har haft stor spridning i forskningen kring arbetstillfredsställelse och har bland annat använts av Herzberg m.fl. (1959) då de utvecklade sin teori (Bäck, 1987). Hackman och Oldham (1980) har utformat en teori som fått mycket uppmärksamhet, *Job Characteristics Model (JMC)*.

Maslows (1954) behovstrappa består av fem steg och presenteras hierarkiskt med lägre, mer grundläggande behov och högre, mer abstrakta behov. Begreppen i trappan ser ut som följande: *fysiologiska behov* som t.ex. hunger, syre, rörelse; *trygghetsbehov* t.ex. skydd mot skada och död samt i arbetslivet t.ex. säker anställning; *behov av social kontakt*, t.ex. vänskap, identifikation med grupp; *personlighetsbehov*, t.ex. behov av uppskattning och självtillit samt *behov av självförverkligande*, t.ex. att få utnyttja den egna förmågan och sträva efter att utvecklas (Maslow, 1954, Bäck, 1987). Bäck (1987) och Voutilainen (1982) menar att kritik mot teorin främst riktat sig mot att behoven är rangordnade enligt viktighet, vad som gör att ett behov är viktigt för människan och vad som tillfredsställer behoven. Den är också svår att testa empiriskt, men Bäck (1987) lyfter fram att Maslow påpekar att man med hans teori som grund kan få fram genomsnittliga värden för beteenden.

Som reaktion på Maslows teori har Alderfer (1969) skapat en annan teori som består av tre delar: *existence*, *relatedness* och *growth* (ERG). I Maslows teori är behoven rangordnade och behöver uppfyllas i rätt ordning med start lägst ner i trappan, och man inte kan uppfylla ett ”högre” behov förrän ett ”lägre” är uppfyllt. Alderfer (1969) menar att det finns en växelverkan mellan ERG och att alla behov är lika aktuella. Människan strävar efter den tredje nivån men kan ibland även ha mer aktuella behov på de andra nivåerna. De tre kategorierna i Alderfers teori påminner om Maslows indelning. *Existence* omfattar t.ex. fysisk miljö och hunger. *Relatedness* innebär t.ex. behov av gemenskap och uppskattning och med *growth* menas behov att förverkliga sig själv och utvecklas. (Bäck, 1987, Voutilainen, 1982.)

Herzbergs m.fl.(1959) teori kring arbetstillfredsställelse utgår i sin tur från faktorerna *motivation* och *hygien*. Den här teorin har sin grund i en intervjuundersökning med 200 informanter från olika yrkeskategorier, där Herzberg m.fl. (1959) drog slutsatsen att positiva känslor i regel korrelerade med händelser kopplade till ett välutfört arbete, medan negativa känslor oftast var kopplade till hur en person blev behandlad i olika situationer (Hertzberg m.fl., 1959). Exempel på motivationsfaktorer är framgång i arbetet, uppskattning för det man gör, eget intresse samt utvecklingsmöjligheter. Då det här sker upplevs arbetstillfredsställelse. Exempel på hygienfaktorer är lön, relation till kolleger och anställningstrygghet. De här

faktorerna finns oftast inom miljön framom inom själva uppgiften och påverkar arbetstillfredsställelsen negativt, även om deras effekt ofta är kortvarig. De motiverande faktorerna ger däremot långvariga effekter. (Hertzberg m.fl., 1959.) Kaufman och Kaufman (2005) listar faktorerna enligt följande:

Hygienfaktorer

- Politik och administration
- Ledarskap
- Fysiska arbetsförhållanden
- Mellanmänskliga förhållanden
- Löneförhållanden
- Status

Motivationsfaktorer

- Prestationer
- Uppskattning
- Involvering
- Ansvar
- Arbetet i sig
- Utveckling

Positiva mellanmänskliga förhållanden på arbetsplatsen främjar enligt Angelöw (2002) bl.a. arbetstillfredsställelsen och prestationsförmågan hos arbetaren, förutom att inverka på sammanhållningen och klimatet. Med prestationsfaktorn menas arbetarens tillfredsställelse i genomfört arbete, problemlösning och att se resultat av sitt arbete (Herzberg m.fl., 1959). För att trivas på arbetsplatsen spelar uppskattningen roll, enligt Angelöw (2002). Uppskattning kan fås av en chef, av kolleger, kunder eller en själv. Uppskattningen handlar om att bekräfta och bry sig om andra och bidrar till att man presterar bra. Med kompetensutveckling menas enligt Angelöw (2002) bland annat utbildning samt att lyfta fram den tysta kunskapen hos arbetarna.

Enligt Hackmans och Oldhams (1980) *JMC-modell* är roten till arbetstillfredsställelse själva arbetssituationen. Deras indelning i fem kategorier ser ut som följande: *uppgiftsvariation*, *uppgiftsidentitet*, *uppgiftsbetydelse*, *autonomi* och *återkopplingsmekanismer*. Med variation menas att få utnyttja sina färdigheter och förmågor, med identitet menas att få följa med arbetsprocessen från början till slut, med betydelse menas att uppgiften känns meningsfull för arbetaren eller andra, med autonomi menas att arbetsuppgiften ger frihet i tillvägagångssätt och med återkopplingsmekanismer menas att få respons på utfört arbete. (Hackman & Oldman, 1980.)

4.4.1 Arbetstillfredsställelse och hälsa

I en meta-analys gjord av Faragher, Cass och Cooper (2005) undersöks 485 studier gjorda kring arbetstillfredsställelsens koppling till fysiskt och psykiskt välmående. Resultaten visar att arbetstillfredsställelsen hade starkt samband med mentala och psykologiska problem, och det starkaste sambandet var mellan arbetstillfredsställelse och burnout. Om arbetstagaren har hög arbetstillfredsställelse är risken för burnout lägre. Slutsatsen av analysen är att graden av arbetstillfredsställelse är en viktig faktor som påverkar arbetares hälsa. (Faragher, Cass, Cooper, 2005.)

En undersökning gjord av Fischer & Sousa-Poza (2007) i Tyskland visar på en positiv koppling mellan arbetstillfredsställelse och den självupplevda hälsan. Arbetstagare med hög arbetstillfredsställelse känner sig friskare och är mer nöjda med sin hälsa än de med låga värden, enligt undersökningen. De fann även kopplingar mellan arbetstillfredsställelse och mer objektiva mätningar av hälsan, specifikt det att en hög grad av arbetstillfredsställelse verkar i förebyggande syfte för ohälsa. Tillfredsställelse på arbetet kan enligt dem kopplas samman med arbetarens hälsotillstånd. (Fischer & Sousa-Poza, 2007.)

I en Schweizisk studie gjord av Bovier, Arigoni, Schneider och Bouvier Gallacchi (2009) undersöks om arbetstillfredsställelse hos läkare korrelerade med mental hälsa. Enligt deras resultat fungerar tillfredsställelsen med lönen, social status och de professionella relationerna som en buffert och ett skydd emot mental ohälsa: ”Higher levels of these dimensions of work-related satisfaction seems to mitigate the relationship between emotional exhaustion and physicians’ mental health.”

5 Metod

I metodkapitlet presenteras syfte och forskningsfrågor samt kvalitativa metoder och fenomenologi. Även tillvägagångssättet för undersökningens genomförande presenteras. Som datainsamlingsmetod har kvalitativa enkäter använts, och några jämförelser mellan kvantitativa och kvalitativa enkäter tas upp i kapitlet. Vidare bearbetas data och två olika analyser utförs, det här för att öka tillförlitligheten i resultaten. Slutligen diskuteras begreppen tillförlitlighet, trovärdighet och etik och undersökningen utvärderas med hjälp av dem.

5.1 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med den här avhandlingen är att undersöka om lärare som undervisar genom utomhuspedagogik upplever att deras utomhusvistelse och utomhusundervisning på arbetsplatsen korrelerar med deras hälsa och välmående. Min forskningsfråga är:

- *Vilka positiva/negativa aspekter upplever lärarna med utomhusundervisning i anknytning till deras välmående och hälsa på arbetsplatsen?*

Jag har valt fenomenologi som forskningsansats och gör en empirisk undersökning genom kvalitativa enkäter.

5.2 Val av metod och forskningsansats

5.2.1 Kvalitativa metoder

Som forskare kan man välja att forska inom kvantitativa eller kvalitativa metoder, eller använda sig av en kombination av dessa. I min avhandling har jag valt att göra en kvalitativ undersökning med en fenomenologisk forskningsansats. Justesen och Mik-Meyer (2011) menar att man med kvalitativa undersökningar vill ”presentera en tolkning som ger ökad förståelse av fenomenet.”

Enligt Eskola & Suoranta (1998) kan man hitta kännetecken för en kvalitativ undersökning i bl.a. datainsamlingsmetoden, forskarens synvinkel och resultatpresentationen. Med kvalitativ data menar man enligt Eskola & Suoranta (1998) t.ex. text, som är skapad beroende eller oberoende av forskaren. Exempel på data som skapats beroende av forskaren är intervjuer och observationer. Data oberoende av forskaren kan vara brev, dagböcker och annan text skapad för annat ändamål än undersökningen. Datainsamlingen är även oftast koncentrerad till en mindre grupp respondenter där man vill göra en djupare analys framom att få standardiserade och generella svar. Då är det vetenskapliga kriteriet inte mängden svar utan värdet i svaren (Eskola & Suoranta, 1998). Motsatsen är kvantitativa undersökningar där materialet består av siffror eller tal och som behandlas genom olika slags beräkningar. Sådant material kan vara en enkätundersökning utsänd till en stor grupp respondenter där syftet är att beskriva t.ex. hur vissa samhällsförhållanden ser ut just nu eller att förklara hur vissa förhållanden hänger ihop. (Justesen & Mik-Meyer, 2011.)

Även Trost (2012), beskriver skillnaden mellan kvantitativt och kvalitativt som syftet att t.ex. ange frekvenser, siffror, procent och dylikt mot att t.ex. vilja förstå människors sätt att agera eller få fram deras uppfattningar. Trost (2012) menar att poängen med en kvantitativ undersökning är att få fram ”en bild av ett generellt mönster inom ett visst område”. Kvalitativa undersökningar däremot beskriver ett fenomen i dess kontext och strävar efter att med olika metoder tolka och ge ökad förståelse av fenomenet.

Forskarens synvinkel är mer central i en kvalitativ undersökning än i en kvantitativ. Enligt Eskola och Suoranta (1998) är subjektiviteten utgångsläget och det är viktigt att som forskare vara medveten om den. Friheten är större och då också flexibiliteten i planerandet och utförandet. Eskola och Suoranta (1998) menar att forskaren behöver tämligen mycket kreativitet, t.ex. i att pröva nya metoder eller lösningar för skrivandet. Enligt Eskola och Suoranta (1998) kan kvalitativa studier kritiseras för en svagare tillförlitlighet. Enligt dem tar forskaren i en kvalitativ studie hjälp av sina egna och kollegers förförståelser, vardagligt sunt förnuft och avhandlingens teoretiska bakgrund, jämfört med kvantitativa studier som till stor del tar hjälp av diverse datorprogram. *Förförståelse* är ett begrepp som används främst inom

hermeneutiken, men som jag lånat in i den fenomenologiska ansatsen för min avhandling.

Forskningsplanen i en kvalitativ studie lever under arbetets gång. Tolkandet av materialet sker även under hela forskningsprocessen. Forskaren i den kvalitativa studien bör ständigt granska strukturen i sin forskningsplan och sina forskningsfrågor för att öka tillförlitligheten. (Eskola & Suoranta, 1998.)

5.2.2 Fenomenologi

Fenomenologin grundades som filosofi kring 1900 av Edmund Husserl (1859-1938). Den utvecklades vidare av Martin Heidegger, Jean-Paul Sartre och Maurice Merleau-Ponty. Till en början handlade fenomenologin om medvetandet och upplevelsen, men Husserl och Heidegger utökade begreppet till att även handla om den mänskliga livsvärlden. Merleau-Ponty och Sartre vidgade begreppet ytterligare till att även omfatta människans kropp och handlande i ett historiskt sammanhang. (Kvale & Brinkmann, 2009.) Gemensamt för alla de olika varianterna av fenomenologi är enligt Justesen och Mik-Meyer (2011) att subjektivitet och tolkning har en grundläggande betydelse.

Livsvärlden är ett centralt begrepp inom fenomenologi. Med den menas den konkreta värld runt omkring oss, som vi befinner oss i hela tiden. Att subjektiviteten spelar en så stor roll i fenomenologin har att göra med att ett fenomen måste framträda för någon, annars är det inget fenomen. I livsvärlden upplever och erfar personer något och det här har en särskild mening för personerna. ”Livsvärlden är en social, kulturell och historisk kontext som bildar en speciell meningshorisont för individen.” (Justesen & Mik-Meyer, 2001.)

Målet med fenomenologi är enligt Justesen och Mik-Meyer (2011) att forskaren skapar sig en förståelse om problemet, framom att förklara det. Forskaren förstår fenomenet utifrån respondenternas egna perspektiv och beskriver sedan världen så som de upplever den. Aktörernas livsvärld får därför en avgörande roll i analysen, eftersom man vill få fram verkligheten så som människorna uppfattar den. (Justesen & Mik-Meyer, 2011). Tebelius (1987) definierar fenomenologi som ”läran om hur

tingen ter sig för människor, oberoende av deras beskaffenhet.” Även Justesen och Mik-Meyer (2011) menar att forskaren inte ska beblanda sig med vare sig det respondenterna säger är sant eller inte, eftersom det handlar om upplevelser.

Jag valde att använda fenomenologi som forskningsansats i den här avhandlingen, eftersom mina respondenter alla själva är en del av fenomenet jag undersöker. Jag ville att de reflekterade över sina känslor och upplevelser utgående från den delaktigheten. I kvalitativ forskning synliggör man fenomen och är inte ute efter att generalisera, och jag strävar efter att förstå om fenomenet natur och utomhusundervisning har en betydelse för den upplevda hälsan hos lärarna i fråga.

5.3 Datainsamling

I den här avhandlingen är datainsamlingen kvalitativ, eftersom jag använder mig av få respondenter och söker svar på en djupare nivå. Jag valde att göra en enkätundersökning med öppna frågor och att sända ut enkäten till utvalda lärare med bakgrund i utomhuspedagogik. Undersökningen gjordes under våren 2016.

Enligt Trost (2012) liknar enkäter de personliga intervjuerna mycket, där den största skillnaden ligger i att ingen intervjuare finns med i bilden och därför noterar den som svarar på enkäten sina svar själv på något sätt. Även Patel (1987) menar att enkäten kan ses som ett specialfall av intervjun. Franskans *enquête* betyder rundfråga, så med ordet enkäts ursprung som bakgrund kan man även dra paralleller mellan intervjuer och enkäter.

Trost (2012) skiljer på postenkäter och gruppenkäter, och man kan även kombinera intervjuer med enkäter om vissa frågor upplevs för känsliga för att ställa i en intervjusituation. Postenkäten sänds traditionellt sett ut med posten men det blir allt vanligare att sända ut dem med e-post eller ha ett frågeformulär på nätet. Gruppenkäter i sin tur delas ut i ett tillfälle då en grupp är samlad, t.ex. ett personalmöte på arbetsplatsen (Trost, 2012). Patel (1987) nämner också ”enkäter under ledning” som en annan typ av enkäter, där man tar med sig frågeformuläret och besöker den person som ska svara på frågorna. Vid behov kan man hjälpa till och förtydliga om något är oklart. Patel (1987) menar att det utöver dessa finns många

olika kombinationer och variationer av både intervjuer och enkäter som tillkommit för olika behov.

När man talar om utformandet av både enkäter och intervjuer kommer möter man begreppen *standardisering* och *strukturering*. Trost (2012) definierar standardisering som ”graden till vilken frågorna är desamma och situationen densamma för alla intervjuade.” Med strukturering menas enligt Trost (2012) att frågorna som ställs har fasta svarsalternativ. Om de har öppna svarsalternativ är de ostrukturerade. Exempelvis har en enkät med fasta svarsalternativ en hög grad av standardisering och är starkt strukturerad. I en starkt standardiserad intervju, med fasta frågor som ställs i samma ordning åt alla, kan frågorna skrivas ner på förhand och då har man egentligen en början på en enkät (Patel, 1987). Patel (1987) menar att enkäten är konstruerad just så, att alla respondenter ska svara på likadana frågor i samma ordning. Har man en enkät med öppna frågor istället för med fasta svarsalternativ, minskar struktureringsgraden. Olika kombinationer av strukturerings- och standardiseringsgrad ger olika typer av enkäter och intervjuer som har olika användningsområden (Patel, 1987).

Min undersökning var en sorts postenkät, där jag sände ett antal lärare med bakgrund i utomhuspedagogik ett e-postmeddelande (bilaga 1). I det förklarade jag vad undersökningen går ut på, anonymitet i avhandlingen, syftet och frågorna de skulle svara på. Tre lärare ställde upp i undersökningen och jag sände dem svarsdokumentet med frågorna (bilaga 2). Lärarna skulle svara på fem frågor med minst 500 ord totalt, och bilder fick bifogas om de så tyckte. Min enkätundersökning har en hög grad av standardisering, eftersom frågorna är lika för alla. Undersökningen har en lägre grad av strukturering i och med de öppna frågorna och faller därför under kategorin ostrukturerad.

Angående utformandet av enkäten ger Patel (1987) några praktiska förslag. Enligt henne ska man tänka på att inte ställa ”onödiga” frågor, utan överväga om alla frågor verkligen tjänar sitt syfte. Frågorna ska vara specifika och täcka de delområden man vill komma åt i undersökningen. Den så kallade tratt-tekniken handlar om hur man disponerar sina frågor i enkäten, och innebär att man börjar med de mer öppna frågorna och avslutar med de mer specifika. I enkäten jag gjorde började jag med

”Vad är utomhusundervisning för dig?” och fråga fyra var ”Märker du att du påverkas fysiskt, psykiskt eller socialt av att undervisa utomhus? (kan vara både positiva/negativa aspekter)”. Då får respondenten först komma in på temat i allmänhet och tekniken anses motiverande eftersom personen får skriva som han eller hon vill. Forskaren får också en uppfattning om personens referensram, d.v.s. då respondenten talar om utomhuspedagogik vet jag vad han eller hon menar (Patel, 1987).

Patel (1987) fortsätter med formulerandet av frågorna. Hon råder att undvika alltför långa frågor, att ha ett enkelt språk så man undviker missförstånd och att undvika förutsättande frågor: ”Har Ni slutat dricka alkohol?” (Patel, 1987). Även Trost (2012) nämner samma sak och rekommenderar vidare att inte ha fler än en fråga per fråga, t.ex.: ”Skall samhället ta ansvar för barnomsorg och äldreomsorg?” Han poängterar också att det är bra att vara konsekvent; att ha samma font genom hela formuläret, att alltid skriva Du med stor bokstav om man en gång börjat och dylikt (Trost, 2012).

5.4 Urval

Efter att man avgränsat sitt syfte och sina forskningsfrågor fortsätter man enligt Trost (2012) till urvalet för undersökningen. Liksom man är tvungen att avgränsa sitt forskningsområde är man tvungen att vara specifik i urvalet av respondenter. Enligt Patton (1990) ligger den största skillnaden mellan kvantitativa och kvalitativa undersökningar i urvalet. Det förstnämnda är beroende av ett större antal fall medan den sistnämnda söker djup och vill ha relativt små urval. Patton (1990) menar att det inte finns någon regel för hur många eller få personer forskaren i en kvalitativ undersökning väljer att ha med. Har man för många kan man förlora djupet och gör ytligare tolkningar av svaren, vilket är motsatsen till vad kvalitativ forskning strävar till.

Enligt Kvale och Brinkmann (2009) är antalet undersökningsspersoner i en kvalitativ undersökning beroende av undersökningens syfte. Vill man förstå en särskild persons synsätt på världen räcker det givetvis med att intervjua just den personen, och gör då en så kallad livsberättelse. Vill man däremot utforska t.ex. pojkars och flickors

inställning till betyg, kan man utföra intervjuer ända tills mättnadspunkten, dvs. tills man inte längre får in ny kunskap genom undersökningen. Kvale och Brinkmann (2009) säger det i korthet som följande: ”Intervjua så många personer som behövs för att ta reda på vad du behöver veta.”

I min kvalitativa undersökning gjorde jag ett kvoturval, dvs. att jag som datainsamlare valde vem som ska få ett formulär. Det här kallas även icke-slumpmässigt urval (Trost, 2012). Nackdelen med kvoturval är enligt Trost (2012) att man rimligen inte kan få ett representativt urval. I kvalitativa analyser är det här dock inte lika viktigt som i kvantitativa, menar Trost (2012), eftersom en kvalitativ analys inte söker generaliserande svar som går att överföra till en större grupp människor, utan vill tolka och få en uppfattning om olika fenomen.

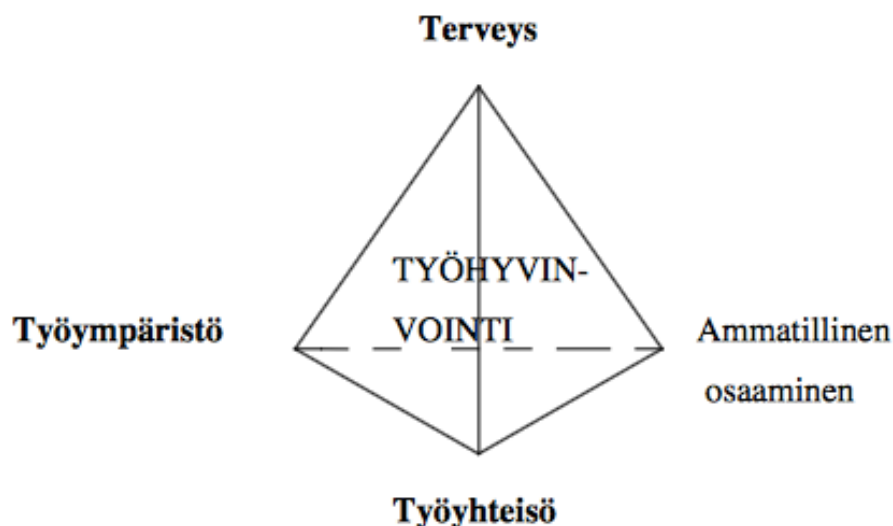
Patel (1987) skriver att man kan välja respondenter exempelvis för att de har en speciell sorts kompetens eller kanske för att de representerar en grupp som inte gör det. Att lärarna i min undersökning alla hade en bakgrund i utomhuspedagogik som undervisningsmetod var relevant för undersökningen, eftersom jag vill få reda på hur de upplever sitt välmående på arbetsplatsen då de undervisar utomhus. Jag är också intresserad av professionsutvecklingen, om de känner att de mår bättre då de undervisar ute idag än då de började med det, så det var nödvändigt att respondenterna var vana vid att undervisa utomhus. Eftersom frågorna i enkäten handlar om utomhuspedagogik är det avgörande att lärarna i undersökningen vet vad det är och har erfarenheter och åsikter att dela med sig av.

5.5 Bearbetning och analys av data

Jag har valt att närma mig mitt insamlade material på två olika sätt och jag kommer således att använda mig av två analysverktyg, för att skapa mer tillförlitlighet i analysen. I den första delen använder jag meningskategorisering och gör upp en tabell kring min forskningsfråga. I tabellen lägger jag in vad varje lärare svarat, som har med frågan att göra. I den andra delen använder jag meningskodning och figur 1 i teorikapitlet som analysredskap och kategoriserar lärarnas svar enligt de delområden figuren symboliserar. I den första analysen är lärarnas svar uppdelade enligt vem som sade vad, medan de står blandade i den andra analysen.

Tabell 1: lärarnas upplevelser.

Lärare 1	Lärare 2	Lärare 3
<p>Upplever sig göra en skillnad, ha positivt inflytande på sina elever genom utomhusundervisningen, och genom den få en närmare kontakt till dem.</p>	<p>Upplever att vissa saker är lättare att lära ut genom utomhusundervisningen och att eleverna lättare blir intresserade av stoffet. Utevistelsen ger mervärde åt undervisningen. Upplever sig få en bra kontakt med eleverna.</p>	<p>Tror att utomhusundervisningen gör skillnad för elevernas framtida utomhusintresse och upplever sig få en närmare kontakt med sina elever utomhus.</p>
<p>Att vara ute ger mervärde åt undervisningen på personligt plan.</p>	<p>På personligt plan ger utomhusundervisningen bättre fysiskt och psykiskt välmående och mervärde i undervisningen. Upplever sig ha en positivare livssyn än jämnåriga.</p>	<p>Blir personligen mer avslappnad ute, har ett bättre humör och bättre tålamod. Utomhusundervisningen ger möjlighet till kreativitet och problemlösning.</p>
<p>Det är avslappnat att undervisa ute, om än stundvis stressande att förbereda eftersom stöd i form av lärarhandledningar fattas.</p>	<p>Arbetsbördan kan bli större och längre turer tar mycket energi. Naturen ger dock möjlighet att slappna av och tänka klart tankarna.</p>	<p>Naturen och vistelsen ute ger en känsla av frihet. I skolan är tempot hektiskt medan naturen ger lugn. Efter lektioner utomhus är energin lägre än efter en inledad dag.</p>
<p>Kan inte tänka sig att lämna bort utomhusundervisningen, den är en naturlig del av helheten.</p>	<p>Det är betydande för arbetet att vara ute, skulle inte klara av att bara arbeta inomhus.</p>	<p>Även om planeringen är stundvis tung, har utomhusundervisningen med åren blivit mindre stressig tack vare erfarenhet och rutin.</p>



Figur 1: Välmående på arbetet.

Jag har översatt begreppen enligt följande: *terveys* – *hälsa*, *ammattillinen osaaminen* – *professionellt kunnande*, *työyhteisö* – *arbetsgemenskap* och *työympäristö* – *arbetsmiljö*.

Under *hälsa* tar jag upp både psykisk och fysisk hälsa och både positiva och negativa aspekter. Under *professionellt kunnande* kommer även professionsutvecklingen in. För lärarna i undersökningen handlar *arbetsgemenskapen* främst om relationen lärare-elev och *arbetsmiljön* är utökad till att förutom skolan även omfatta naturen. Nedan har jag listat begreppen från tetraedermodellen och plockat in vad respondenterna har sagt som har med kategorin att göra.

Hälsa

Positivt:

- Utomhusundervisning ger bättre fysik och bättre psykiskt välmående.
- I naturen finns tid att tänka tankarna färdigt.
- Utomhusundervisning ger en större känsla av frihet.
- Naturen ger lugn medan skolan har ett hektiskt tempo.
- Det är skönt att komma ut med eleverna.
- Bättre humör och tålamod under utomhusundervisningen.
- Naturen är ett ställe där man kan slappna av och njuta.

- Naturen är en kraftkälla.
- Bättre välmående av att vistas ute.
- Mer avslappnad som lärare i utomhusundervisningen.
- Bättre välmående själv av att se att eleverna mår bättre utomhus.
- Att göra något gott för eleverna och deras lärande är givande.

Negativt:

- Utomhusundervisning är tidsdrygt, det kräver mera planering och uppföljning.
- Kan vara stressande och tungt att förbereda, mer jobb.
- Tar energi. Efter lektioner utomhus eller längre turer är man ofta mycket tröttare, både fysiskt, psykiskt och socialt.

Professionellt kunnande

- Intresset hos eleverna väcks bättre utomhus.
- Utomhusundervisning utmanar, den ger möjlighet till att vara kreativ och hitta nya lösningar.
- Med åren samlas erfarenheter och rutiner i utomhusundervisningen, vilket leder till avslappnade stunder utomhus där man kan njuta.
- Utomhusundervisningen ger eleverna mycket och de lär sig mer, bl.a. att planera, genomföra och utvärdera.
- Att lämna bort utomhuspedagogiken efter att ha arbetat med den länge känns otänkbart.

Arbetsmiljö

- Det som går att göra inne kan göras ute men inte alltid tvärtom.
- I utomhusmiljön är det lätt att konkretisera undervisningen.
- Då man en gång börjat vara ute i arbetet vill man inte gå tillbaka till att endast arbeta inomhus.
- Stoffet utomhus separeras inte från det övriga arbetet, det är en helhet av bägge delarna.
- Att vara ute och röra på sig ger mervärde.

Arbetsgemenskap

- En god kontakt med eleverna föds genom gemensamma provningar och upplevelser utomhus.
- Utomhusundervisningen ger en närmare kontakt med eleverna.
- En mer avslappnad lärare har god inverkan på eleverna.
- Man kan skapa en annan relation till eleverna utomhus, i positiv bemärkelse.
- Många elever som annars inte passar in i den traditionella skolan kommer positivt fram i utomhusundervisningen.

5.6 Undersökningens tillförlitlighet och trovärdighet

I kvalitativa metoder talar man oftast om begreppen *tillförlitlighet* och *trovärdighet*, medan man i kvantitativa metoder omnämner begreppen som *reliabilitet* och *validitet*. Patel & Tebelius (1987) gör dessutom en ny indelning: *tillämplighet*, *överensstämmelse*, *pålitlighet* och *noggrannhet*. De menar att begreppen är giltiga i både kvantitativa och kvalitativa metoder. *Tillämplighet* innebär att teknik och undersökningsupplägg ska vara så användbar som möjligt för den information forskaren önskar få fram. *Överensstämmelse* (i kvalitativa metoder *rimlighet*) innebär att det ska finnas en röd tråd i vad forskaren utgick från, vad han/hon sökte och vad forskaren slutligen kom fram till. Forskaren ska kritiskt överväga ifall mätinstrumentet verkligen mäter det forskaren avser att mäta. Med *pålitlighet* menas att forskaren varit uppmärksam på störande faktorer för ett gott informationsutbyte, t.ex. dåliga enkätfrågor eller störande intervjumiljö (*trovärdighet*). Mätinstrumentet ska motstå olika slumpinflytanden bra. Det gäller också att informationen som samlas in är pålitlig. *Noggrannhet* (*samvetsgrannhet*) innebär att forskaren inte exempelvis förfalskat informationen och att redovisningen är tydlig och fullständig. Forskaren måste även vara konsekvent i sitt handlingsförfarande genom hela undersökningen.

Begreppet *reliabilitet* (*tillförlitlighet*) kan enligt Trost (2012) delas in i fyra delar; *kongruens*, *precision*, *objektivitet* och *konstans*. I enkätundersökningar är *kongruens* speciellt viktigt, eftersom det innebär att man ställer olika frågor om ungefär samma sak för att få fram olika nyanser av ett fenomen. *Precision* handlar t.ex. om att svaren

ska vara lätta att fylla i en enkät eller att intervjuaren uppfattar informantens svar korrekt. Hög *objektivitet* betyder exempelvis att två olika intervjuare registrerar samma sak på samma sätt och hög *konstans* innebär att fenomenet eller åsikten som undersöks inte förändrats under tid. Åsikter kan givetvis förändras under en längre tid, men relevant här är att det inte ska vara en skillnad om jag svarar på frågor idag eller imorgon (Trost, 2012).

Trovärdigheten i enkätundersökningar handlar enligt Ejlertsson (2005) om att frågorna ska mäta eller beskriva det som forskaren eftersträvar att få reda på. Enligt Befring (1994) kan man även se över trovärdigheten i teorin och empirin. Den *teoretiska validiteten* innebär att mätresultaten testas med grund i en särskild teori. Om de resultat man får inte överensstämmer med teorin måste man som forskare ställa sig kritiskt till både sin metod och sin mätning. Den *empiriska validiteten* används då man jämför resultaten med andra mätinstrument för att genom det få stöd i bedömandet av hur bra mätinstrumentet fungerar för ändamålet. (Befring, 1994).

I min undersökning och i min analys har jag strävat efter tillförlitlighet och trovärdighet på olika sätt. Jag har varit noggrann i mina anvisningar, gett lärarna god tid att svara så de själva kan kontrollera eventuella störande faktorer, övervägt mitt mätinstrument för att få en god tillämplighet, strävat efter överensstämmelse genom hela avhandlingen och precision i min resultatredovisning. I min analys har jag använt mig av två metoder för att öka tillförlitligheten, och kommit fram till liknande svar i bägge analyserna.

5.6.1 Etik

Eskola & Suoranta (1998) skiljer på etik inom datainsamling och inom dataanvändning. Saker att tänka på då man som forskare gör en undersökning kan vara: lov att forska av dem som ska ställa upp och att de gör det frivilligt, att datainsamlingen sker på överenskommet sätt (t.ex. ingen hemlig ljudinbandning) och att forskaren är medveten om eventuell påverkan på forskningsmiljön eller respondenterna (Eskola & Suoranta, 1998). Det sistnämnda kan gälla bl.a. känsligare ämnen som t.ex. intervju kring familjevåld, som kan få de intervjuade att känna obehag eller dylikt.

I datainsamlingen och dataanvändningen är det viktigt att respondenterna är medvetna om de är anonyma eller inte i avhandlingen och om inte, att det är frivilligt. Då man presenterar data är det viktigt att eventuell överenskommen anonymitet upprätthålls och att man gjort det så svårt som möjligt för utomstående att ta reda på vem studien handlar om. Ju känsligare ämnet är desto viktigare är det att skydda anonymiteten. Här ser vi också t.ex. vikten av eventuell påverkan på respondenten. Forskaren måste vara medveten om risker med och följder av att studien görs och sträva efter att båda faktorerna är minimala (Eskola & Suoranta, 1998). Även människovärdet och integriteten är viktiga att respektera. Det räcker inte med att undvika direkt skada. Till exempel är det fel att i hemlighet läsa en annans dagbok och använda det som data, fastän det inte konkret skadar någon. Forskaren behöver en tillräcklig känslighet för att lägga märke till den egna undersökningens etiska problem (Eskola & Suoranta, 1998).

I min undersökning har jag tagit i beaktande att respondenterna får vara anonyma i avhandlingen om de så önskar. Det enda jag nämner om dem är att de är lärare och att de driver utomhuspedagogik, inget annat har relevans för avhandlingen och är således konfidentiellt. Insamlingen av data har skett konfidentiellt och inte anonymt, eftersom jag som forskare vet vem som deltagit och vem som svarat vad. Jag har informerat respondenterna om undersökningens syfte och deras roll, och lärarna är frivilligt med i undersökningen. Enkätfrågorna torde inte vara av känslig karaktär och lärarnas deltagande i undersökningen torde inte ha negativa konsekvenser för dem på något plan, snarare positiva eftersom de fått chans att reflektera över sitt professionella kunnande och sitt arbete.

Efter att ha utformat enkäten prövade jag den från tillförlitlighets- och trovärdighetssynpunkt genom att be några vänner och min handledare läsa igenom frågorna. Olsson & Sörensen (2011) menar att det är vanligt att be en vän eller kollega kritiskt granska frågorna. Tillsammans strök vi en fråga och diskuterade innehåll och utformning.

Enligt Patel och Davidson (2012) är en pilotstudie nästa steg efter det här. Gruppen för pilotstudien ska motsvara den egentliga undersökningsgruppen, och enligt Olsson och Sörensen (2011) är pilotstudien ett bra sätt att utvärdera undersökningens

tillförlitlighet på. Eftersom jag tillsammans med andra diskuterat frågorna grundligt och hade en tidspress med att genomföra den egentliga undersökningen valde jag att inte utföra en pilotstudie. Jag är medveten om att det här kan ha påverkat tillförlitligheten, och enkäten kunde kanske ha omformulerats inför den egentliga studien om pilotstudien visat på brister.

Sist ska man även minnas att en korrekt presentation av data är etiskt rätt. Resultaten ska framställas så fullständigt som möjligt och sättas in i sitt sammanhang. Jacobsen (2007) menar att data aldrig kan återges fullständigt, det är ett ideal, men forskaren har ett ansvar att presentera data så begripligt som möjligt.

6 Resultatredovisning

I följande kapitel redovisas resultaten från den kvalitativa undersökningen. Redovisningen syftar till att redogöra för om lärarna upplever några positiva eller negativa aspekter med utomhusundervisning i anknytning till deras välmående och hälsa på arbetsplatsen.

Alla respondenter svarade på alla frågor i enkäten, men allting har inte relevans för min undersökning. Därför har jag i analysen endast tagit med det som har betydelse för den här undersökningen. Det jag inte tagit med har ändå bidragit till en bättre förståelse av respondenternas uppfattningar för mig som forskare, och har således uppfyllt ett syfte. Eftersom jag inte beaktar exempelvis ålder och kön har jag valt att inte dela den informationen om respondenterna i avhandlingen.

I den första delen av analysen, tabell 1, ser man att alla tre respondenter upplever att utevistelsen **ger mervärde** i arbetet på något sätt. Lärare 1 säger att utevistelsen ger mervärde åt undervisningen, inte bara för eleverna utan på ett personligt plan. Lärare 2 upplever att det går lättare att väcka elevernas intresse för ämnen utomhus och Lärare 3 upplever anser att utomhusundervisningen ger möjlighet till kreativitet och problemlösning.

Alla tre lärare har upplevt **förberedandet stundvis stressande**. De menar att planeringen inför utomhusundervisningen emellanåt kan vara tung. Lärare 1 saknar stöd i form av specifika lärarhandledningar. Lärare 2 menar att arbetsbördan kan kännas större och att längre turer tar mycket energi även psykiskt. Lärare 3 menar att det blivit bättre med åren, men berättar att det till en början kändes nervöst och stressande med förberedandet.

Både Lärare 1 och 3 upplever sig **göra en skillnad** och ha positivt inflytande på eleverna genom att vistas ute med dem. Alla tre lärare upplever sig få en **närmare kontakt med sina elever** då de är ute.

Lärarna upplever alla att utomhusundervisningen **ger dem något på personligt plan**. Lärare 1 anser att det är avslappnat att undervisa ute och att få röra på sig utomhus ger ökat välmående. Lärare 2 upplever att den psykiska och fysiska hälsan stärks genom utomhusundervisningen och upplever sig ha en positivare livssyn än jämnåriga. Lärare 2 känner att naturen ger möjlighet att tänka klart tankarna och slappna av. Lärare 3 känner sig också mer avslappnad ute och upplever sig ha ett bättre tålamod och humör. Naturen och vistelsen ute ger även en känsla av frihet och lugn, jämfört med skolmiljön som i allmänhet upplevs hektiskt.

Slutligen kan varken Lärare 1 eller 2 tänka sig **lämna bort utomhusundervisningen** och Lärare 3 upplever sig slappna av och njuta under utomhusundervisningen. De anser alla att utomhusundervisningen är en **naturlig del av undervisningen** som helhet och Lärare 2 säger det vara omöjligt att bara arbeta inomhus.

Då jag ordnat lärarnas uttalanden enligt tetraedermodellens begrepp ser man att upplevelserna av positiv korrelation till **hälsa** är fler än de negativa. Jag har lagt in både fysiska och psykiska hälsoaspekter och upplevelser om välmående samt känslor. Motsägelsefullt är att naturen anses vara en kraftkälla av en lärare medan två av lärarna även upplever att utomhusundervisningen tar mycket energi och anser sig vara tröttare än vanligt efter en dag ute.

Vad gäller **det professionella kunnandet** anses utomhusundervisningen vara utmanande och ge möjlighet till kreativitet och till att bättre väcka intresset hos eleverna. Under den här kategorin plockade jag in uttalanden som tydligt har att göra med respondenternas lärartänk, kopplat till undervisningen och eleverna. Lärarna anser bland annat att eleverna får ut mycket av utomhusundervisning och att de lär sig mer och andra saker än inomhus. Att lämna bort utomhusundervisningen efter att en gång ha börjat känns otänkbart. Med åren samlas erfarenheter och rutin som gör att stressfaktorn kring planerandet minskar.

Naturen som **arbetsmiljö** upplevs ha ett egenvärde. Under den kategorin har jag lagt in sådant som har att göra med den fysiska miljön och upplevelser i koppling till den. Lärarna menar att det som går att göra inne kan göras ute men inte alltid tvärtom, och konkretiserandet går lätt utomhus. Att få vara ute och att få röra på sig i naturen ger mervärde i arbetet. Stoffet som lärs in utomhus separeras inte från det övriga stoffet. Lärandet i ute- och innemiljö blir en helhet.

De sociala relationerna, dvs. **arbetsgemenskapen**, blir bättre och stärks, enligt lärarna. Arbetsgemenskapen kunde innebära alla sociala relationer i skolan, men jag har koncentrerat mig på relationen lärare-elev. En lärare säger att det genom gemensamma prövningar och upplevelser föds en god kontakt och en annan menar att en avslappnad lärare har god inverkan på eleverna. Man kan skapa en annan relation till eleverna utomhus, i positiv bemärkelse. Många elever som annars inte passar in i den traditionella skolan kommer positivt fram i utomhusundervisningen.

7 Diskussion

I diskussionskapitlet diskuteras metodvalet och resultatet kritiskt och begreppen meningskategorisering och meningskodning förklaras. Forskarens subjektivitet i den kommande diskussionen lyfts även fram. Vidare diskuteras och jämförs respondenternas uttalanden mot den teoretiska bakgrunden och forskarens egen förförståelse. Även uttalanden som inte lyfts fram i analysen tas upp i diskussionen. Traditionellt läggs resultatdiskussion före metoddiskussion, men för att bättre föra avhandlingen till ett fungerande avslut görs tvärtom. Sist i kapitlet ges förslag till fortsatt forskning.

7.1 Metoddiskussion

En enkät med öppna frågor ger mycket utrymme för respondenterna att svara, men det finns risker med att ge dem så mycket ansvar. Tebelius (1987) diskuterar begreppet självrapportering i koppling till dagböcker och livsberättelser, och menar att utmaningen där ligger i att få tillräckligt mycket och bra information av respondenterna. De måste vara tillräckligt motiverade för uppgiften och ha ett gott språk, förmåga till reflektion över vardagshändelser och förmåga till introspektion (Tebelius, 1987). Även Patel (1987) diskuterar vikten av motivations- och villighetsfaktorn i att få svar på frågor. Hon menar att forskar-respondentförhållandet inte är lika självklart som till exempel läkar-patientförhållandet. Patienten är oftast starkt motiverad och ser nyttan i att svara på läkarens frågor om hälsan, livsstilen m.m. Mina respondenter svarade relativt bra enligt anvisningarna, men alla tre kom inte riktigt upp till 500 ord. Jag fick ändå ut värdefull information av alla tre svar. Före jag bestämde mig för en enkätundersökning övervägde jag intervju. I en intervju kunde jag kanske ha fått längre svar i och med möjligheten att ställa följdfrågor, men i enkäten har respondenterna bättre tid att svara.

Som forskare kan det också vara utmanande att överhuvudtaget få svar till sin undersökning. I enkätundersökningar talar man om externt och internt bortfall. Det externa syftar på dem som valde att inte alls delta och det interna innebär att vissa frågor inte besvarats (Ejlertsson, 2005). Jag hade ett externt bortfall på tre personer

som inte alls svarade på mitt e-postmeddelande och inga interna bortfall, om än lite kortare svar än önskat speciellt på den sista frågan. Den sista frågan kunde i ett intervjutillfälle ha förklarats mer ingående och jag som intervjuare kunde ha ställt följdfrågor för att få fram fler aspekter.

Patel (1987) hänvisar till yttre och inre motivation. Den yttre motivationen matar man t.ex. genom att först och främst klargöra sitt syfte med t.ex. enkäten, och vara tydlig i informationen. Man ska även betona respondentens viktiga roll i och med deltagandet och uppmärksamma deras möjlighet att få tillstånd en förändring. Man ska också lägga fram hur materialet kommer att användas och om det är konfidentiellt/anonymt eller inte. Konfidentiellt innebär t.ex. att forskaren vet vem som svarat på enkäten och kan då sända påminnelser åt dem som inte svarat. Anonymt betyder att inte ens forskaren vet vems svar som är vems, och i fråga om påminnelser skickas de till samtliga deltagare. Min undersökning är konfidentiell, eftersom jag gjort ett medvetet urval av respondenter och haft personlig kontakt med dem. De fick välja om de vill omnämnas i min avhandling eller vara anonyma för läsaren.

Forskaren ska också göra klart vad som förväntas av den som deltar i undersökningen. Hur lång tid tar det, hurudana frågor handlar det om? All den här informationen ska ges innan respondenterna börjar svara (Patel, 1987). Mina respondenter fick ett e-postmeddelande med all information och svarsdokumentet bifogades, så att de först läste igenom informationen och om de ville delta kunde de sedan öppna svarsdokumentet och börja svara på frågorna med vetskap om vad det innebar och vad som förväntades av dem.

Patel (1987) fortsätter med innebörden av den inre motivationen. Den handlar om den relation forskaren bildar med den som deltar i undersökningen. Det här gäller främst vid intervjutillfället, men kommer även fram i annan kommunikation. Före respondenterna i min undersökning svarade på mina frågor hade jag pratat med dem i telefon eller över e-post och frågat om de vill delta och knöt då en slags kontakt till dem innan de fick mer information om undersökningen.

Jag har gjort en kvalitativ analys i två delar av mina data. I genomförandet och tolkandet av min undersökning har jag använt mig av mina tidigare kunskaper och erfarenheter samt speglat resultaten mot den teoretiska bakgrunden i avhandlingen. Eftersom forskarens subjektivitet är närvarande genom en kvalitativ undersökning är forskarens ständiga övervägande kring tillförlitlighet och trovärdighet viktigt. Forskaren är således själv det viktigaste kvalitetskontrollen i en kvalitativ avhandling. (Eskola & Suoranta, 1998.)

Jag började bearbetningen och analysen av mina data genom att läsa igenom alla svar flera gånger med penna i hand för att kartlägga vad som blivit sagt, vilket Patel och Davidson (2003) också rekommenderar. Sedan använde jag mig av meningskategorisering för att sammanfatta längre meningar till kortare uttalanden. Med meningskategorisering menas enligt Kvale och Brinkmann (2009) att man förkortar respondenternas yttranden till mer sammanfattade formuleringar. Kvale och Brinkmann (2009) menar liksom Patel och Davidson (2003) att forskaren först måste läsa igenom hela materialet för att få en helhetsbild, och i fråga om kategorisering först efter det börja sammanfatta uttalandena i kortare formuleringar.

I den första analysen har jag komprimerat respondenternas svar och gjort en tabell över dem och i den andra analysen har jag använt mig av färdiga koder i form av begreppen i tetraedermodellen och lagt in de koncentrerade uttalandena under de olika begreppen. Meningskodning kan göras med egna kategorier som växer fram under analysens gång, eller genom redan existerande kategorier (Kvale & Brinkmann, 2009). Medan jag läste igenom enkätsvaren skrev jag in modellens begrepp vid uttalanden som passade in under en kategori. Således kunde jag enkelt se vilket uttalande jag skulle placera under vilken kategori.

7.1.1 Fördelar och nackdelar med enkät

Ejlertsson (2005) listar några för- och nackdelar med enkäten som datainsamlingsmetod. De positiva aspekterna av enkäten är bl.a. att den går att sända ut med post eller e-post. Det är betydligt billigare, lättare och mindre tidskrävande än att forskaren själv reser runt för att t.ex. intervju. På så sätt kan forskaren också få kontakt med respondenter ur ett större geografiskt område. Jag valde att göra en

enkätundersökning framom en intervju, för att respondenterna skulle få tid att överväga sina svar och tänka igenom sina åsikter och upplevelser, vilket Ejlertsson (2005) också tar upp. De som svarar på enkäten får göra det när de själva har tid och på så sätt har ro att fundera över svaren. De kan även vid behov kontrollera faktauppgifter. Eftersom frågorna är standardiserade torde svaren bli relativt lättolkade. Intervjueffekten innebär att informanten vid en intervju mer eller mindre alltid blir påverkad av intervjuaren, vilket man undviker i enkätundersökningar. (Ejlertsson, 2005.)

De negativa aspekterna med en enkätundersökning kan vara t.ex. att bortfallet blir stort. Här kommer Patels (1987) poäng med betydelsen av den inre och yttre motivationen in, samt vikten av en god förberedelse av frågor och struktur i enkäten. Vid ett intervjutillfälle kan forskaren ställa följdfrågor och förklara om något är oklart, vilket inte går att göra i enkäten. Undersökningen ger heller inte möjlighet till frågor av alltför komplicerad art, eftersom de måste vara lättförståeliga för alla. Sänder man enkäten åt någon som har svårt att läsa eller uttrycka sig skriftligen får man lätt sämre svar eller så hamnar de i bortfallsgruppen. (Ejlertsson, 2005.)

7.2 Resultatdiskussion

Syftet med den här avhandlingen är att undersöka om lärare upplever att utomhusundervisningen har en betydelse för deras välmående och hälsa på arbetsplatsen. Till följande tolkar jag och jämför respondenternas uttalanden mot den teoretiska bakgrunden och min egen förförståelse. Jag börjar med en mer allmän diskussion kring uttalanden från den första delen av analysen, samt några uttalanden som inte lyfts fram tidigare, och fortsätter diskutera kring begrepp från tetraedermodellen i den andra analysen.

Respondenterna i undersökningen svarade på frågorna i enkäten främst genom sin yrkesroll, i rollen som lärare. Det märks genom att många uttalanden har antingen undervisningen eller eleven i fokus, vilket också beror på hur frågorna i enkäten är ställda. Vissa uttalanden handlar ändå om dem som privatpersoner, hur de känner sig då de är utomhus och vad de uppskattar med utomhusundervisning i koppling till

dem själva som personer. Exempel på hur yrkesrollen kommer fram i uttalandena ses då Lärare 2 svarar på fråga ett: ”Vad är utomhusundervisning för dig?” Lärare 2 menar att det är att lära eleverna att planera, genomföra och utvärdera. Lärare 1 svarar på samma fråga bland annat med att säga att målet utöver stoffet också är att eleverna ska lära sig uppskatta och värna om naturen. De svarar tätt kopplade till sitt yrke, som professionella och i koppling till undervisning och eleverna, framom vad utomhusundervisning är för dem personligen. Lärare 1 och 2 svarar ändå att det handlar om att byta ut lärmiljön och att ”det som går att göra ute går inte alltid att göra inne” (Lärare 3), vilket också kan tala om personliga preferenser inom arbetsmiljö. I Hackman och Oldhams (1980) modell om arbetstillfredsställelse är *variation* en inverkan faktor. Med den menas att få utnyttja sina färdigheter och förmågor, vilket jag tolkar som att de personliga preferenserna ska få komma fram i arbetet.

Liksom Grunderna för läroplanen 2014 (Utbildningsstyrelsen, 2014) säger Lärare 1 och 3 båda att eleverna ska utveckla ett förhållande till miljön. Lärarna säger vidare, liksom Szczepanski och Leijon (2000), att varken ute- eller inneperspektivet ska uteslutas utan stå i ständig växelverkan med varandra. Lärare 3 kan tolkas ha samma uppfattning grundat på uttalandet om att vissa saker är lättare att lära ut utomhus och konkretiseringen går enklare.

Både Nordenfelt (2004) och WHO (1948) definierar hälsa som en kombination av det psykiska, fysiska och sociala välbefinnandet. Hälsa handlar inte bara om frånvaro av sjukdom eller skada, och människor definierar sitt hälsotillstånd olika enligt sin egen uppfattning om sitt välmående. Antonovskys (1991) KASAM-teori tar upp en intressant aspekt med meningsfullhet, som även lärarna i min undersökning tangerar. Med en hög känsla av sammanhang följer en uppfattning om välmående. Lärare 1 känner sig göra någonting gott för eleverna och deras lärande och anser att utomhusundervisningen är givande för eleverna. Genom utomhusundervisningen nås meningsfulla mål och läraren upplever sig göra en skillnad. Lärare 2 säger att man kring elden kan man lösa många av världens problem, vilket jag tolkar som att läraren upplever sig göra en skillnad i elevernas, och kanske även sitt eget liv genom samtalen som föds i den specifika miljön. Lärare 3 anser att barn rör på sig allt för lite i dag och ser utomhusundervisningen som en möjlighet att vara ute regelbundet.

Således planteras förhoppningsvis ett frö för framtida utomhusintresse. Även här har utomhuspedagogiken gett känslan av att göra någonting meningsfullt som gör skillnad för eleverna. Hackman och Oldham (1980) tilltalar också aspekten om meningsfullhet, under kategorin *betydelse* i deras modell om arbetstillfredsställelse.

Den största fördelen med utomhusundervisning för lärarna själva visar sig vara att de i naturen får chans till att njuta och slappna av. Lärare 2 säger att man hinner tänka klart tankarna på fjället eller på vandring i skogen. Det här talar även Kaplan (1990) om i sin förklaring om hjärnans informationshantering. Han menar att vi idag främst använder vår riktade uppmärksamhet i vardagen. Den behövs då vi planerar, fattar beslut och koncentrerar oss. Den riktade uppmärksamheten är dock en sinande källa om den inte får motvikt av den spontana uppmärksamheten, vilken enligt Kaplan (1990) frodas i naturen. I naturen tas en mängd sinnesintryck och information in, men de mjuklandar i vår hjärna (Ottoosson & Ottoosson, 2006). Den här vakna vilan (Kaplan, 1990) motverkar utmattningen och gör att vi återhämtar oss. Sorte (2005) tar upp studier som visar att vi föredrar natur framom byggda miljöer. Kaplan (1990) menar att nya platser och miljöer är viktigt för den restaurativa processen för de ger distans åt tidigare tänkta tankar och problem, vilket Lärare 2 säger sig uppleva under sina naturvistelser.

Den spontana uppmärksamheten ger oss enligt studier mentalt välbefinnande, vilket Lärare 2 upplevt under utomhusundervisningen. Även Lärare 1 känner sig mer avslappnad utomhus och säger sig må fysiskt psykiskt och socialt bra ute. Lärare 3 upplever naturen som en lugn plats där man kan njuta och upplever liksom Lärare 2 sig slappna av. Skolan som arbetsmiljö är också utsatt för buller, vilket naturen som arbetsmiljö inte är på samma sätt. Jag kan tänka mig att lärarna även därför känner att de slappnar av och upplever ett lugn i naturen.

Lärare 1 talar om att visa eleverna att naturen är en naturlig och billig kraftkälla. Eftersom läraren ser det som ett mål att lära eleverna antar jag att läraren själv upplever naturen som en kraftkälla. Enligt Stigsdotter och Grahns (2003) undersökning känner folk i urbana miljöer mindre stress ju oftare de besöker grönområden i sin närmiljö. I Ulrichs (1991, 1999) studier märktes lägre blodtrycksnivåer och högre ande alfavågor, vilket tyder på att testpersonerna fick en

lägre stressnivå och att hjärnan blev mer avslappnad då de såg videofilmer av naturen. Hartigs m.fl. (2003) undersökning visar också på lägre blodtrycksnivåer hos försökspersoner som promenerar omkring i naturreservat. Alla tre lärare i min undersökning säger att de känner sig avslappnade då de har utomhusundervisning och upplever trots den ibland förefintliga stressen i och med förberedelser ett lugn och ett ökat välmående utomhus.

Det som först kan ses som motsägelsefullt i jämförandet av avhandlingens teori och empiri är att naturen av lärarna, t.ex. Lärare 1, ses som en kraftkälla, men undervisningen ute verkar kräva mycket ansträngning och framkalla stress. Med bland annat Ulrichs (1991, 1999) och Hartigs m.fl. (2003) undersökningar förklaras ändå en del av kontroversen, eftersom de pekar på naturens inverkan på hälsa och välmående. Jag tänker mig också att läraryrket alltid kommer att framkalla en viss höjd nivå av stress, och att vistelse i naturen då sänker stressnivåer och ökar känslan av välmående tyder på utomhusundervisningens särart i frågan om psykiskt välmående på arbetsplatsen.

En annan kritik kan lyftas fram kring uttalandena om att utomhusundervisningen tar mycket energi och kräver återhämtning. Igen är det motsägelsefullt att två lärare säger det här medan de ändå tycker att naturen ger rum för återhämtning. Nyhus Braute och Bang (1997) hänvisar till en svensk studie gjord i daghem som vistades mycket utomhus, och studien visade att både vuxna och barn var piggare efter en dag ute än inne. Båda sidorna har en valid poäng. Det är gott att vara ute och jag tänker att man i allmänhet och mer i det långa loppet känner sig piggare om man vistas mycket ute, medan man efter intensiva aktiviteter överlag och efter mycket planering kan känna sig slut då aktiviteten väl är över. Ett allmänt uttryck är att man sover gott om man varit ute en hel dag, och det att lärarna känner sig tröttare än vanligt är kanske inte en dålig sak med tanke på att sömnkvaliteten möjligtvis blir bättre. Utomhus rör man också på sig mer än inomhus och då blir återhämtningen efter den fysiska ansträngningen större.

Brügge m.fl. (2002) talar om känslan av frihet, frånvaron av tvång, ökat mervärde och livskvalité, som naturen kan framkalla. Lärare 3 säger specifikt sig uppleva en känsla av frihet under utomhusundervisningen och Lärare 2 upplever sig ha en positivare livssyn än jämnåriga, vilket tyder på uppfattning om god livskvalité. Både Lärare 1 och 2 använder ordet mervärde då de beskriver vad utomhusundervisningen ger dem personligen.

KASAM innebär känsla av sammanhang (Antonovsky, 1991) och delaspekten *meningsfullhet* finns närvarande i lärarnas uppfattningar om utomhusundervisningen och deras arbete med eleverna. Boviers m.fl. (2007) undersökning om läkares arbetstillfredsställelse och mentala hälsa hänvisar till att en hög grad av arbetstillfredsställelse fungerar som en slags buffert mot mental ohälsa. Gällande stresståligheten kan Ulrichs (1984) klassiska undersökning med konvalescenter som fick tillfriskna med naturutsikt bidra med en insikt. De patienter som hade utsikt över naturen behövde mer sällan smärtstillande och hade färre komplikationer än de utan naturutsikt. I det här fallet handlade det om att naturen fungerade som en buffert mot fysiska skador, men som vi vet är hälsa förutom fysik även kopplat till psyke. Jag tänker mig därför att stresståligheten för lärarna i min undersökning är högre tack vare att de vistas mycket i naturen under arbetstid.

Faktorer som enligt Bovier m.fl. (2007) inverkar positivt på arbetstillfredsställelsen är bl.a. goda professionella relationer. Alla tre lärare i min undersökning pekar på goda elevrelationer genom utomhusundervisningen. Som lärare är goda elevrelationer ett eftersträvt mål och eftersom lärarna talar utgående från sin lärarroll är det inte förvånansvärt att alla tre lagt märke till samma aspekt då de undervisar utomhus. Även Angelöw (2002) menar att positiva mellanmänniska relationer på arbetsplatsen förutom arbetstillfredsställelsen även främjar prestationsförmågan hos arbetaren. Hackman och Oldham (1980) tar i sin modell upp begreppet *återkopplingsmekanismer*, med vilket de menar att få respons på utfört arbete. Hertzberg m.fl. (1993) pekar på samma sak under deras kategori *motivation*, där prestationsfaktorn kommer in. Lärare 1 märker att eleverna lär sig mera genom att de själva får uppleva, vilket t.ex. är en positiv respons på utfört arbete. Lärare 1 säger även att många elever som inte passar in i den traditionella undervisningen kommer positivt fram genom utomhuspedagogiken. Ericsson (2002) menar att

utomhusundervisningen ställer nya krav på prestationer och färdigheter hos eleverna och det här leder till att invanda mönster och roller löses upp. Lärare 2 tar upp att gemensamma prövningar och upplevelser gynnar elevkontakten, vilket även Ericsson (2002) säger. Enligt Ericsson (2002) förändras gruppssammanhållningen genom gemensamma minnen och problemlösningar i de nya situationerna. Förutom att eleverna lär sig bra utomhus, är också ett bättre socialt klimat och goda relationer en positiv respons på lärarens arbete. De goda relationerna i sin tur påverkar lärarnas välmående och sporrar dem att fortsätta bedriva utomhuspedagogik.

I enkätundersökningen gjord av Tulasalo (2005) kom det fram att de lärare som rör på sig har signifikant mindre stresssymptom och sambandet mellan motion och hur nöjda lärarna var med sitt arbete var starkt. Lärarna i min undersökning får alla oundvikligen motion under utomhusvistelsen och jag tolkar även genom den aspekten att deras stresssymptom är färre och att de är nöjda med sitt arbete, vilket inverkar på både hälsa och välmående på arbetsplatsen.

Kompetensutveckling är enligt Angelöw (2002) bland annat att lyfta fram den tysta kunskapen hos arbetarna. Med tyst kunskap menas enligt Rolf (2005) konkreta handlingar som är bundna till en viss kontext, att veta hur man ska handla i vissa situationer. Horvarth (2009) menar att tyst kunskap och erfarenhet är viktigt för utvecklandet av den professionella kompetensen. Lärare 3 menar att förberedandet inför utomhusundervisningen inte nuförtiden är lika stressande som förut:

” [J]ag har med åren fått en stor erfarenhet och rutin av utomhusundervisning. Detta har gjort att jag inte är nervös eller stressad inför utedagar vilket jag var de första åren. Nuförtiden kan jag slappna av och njuta.” En professionsutveckling har skett och arbetstillfredsställelsen är tack vare det här antagligen på en högre nivå.

Angående kategorin *professionellt kunnande* i tetraedermodellen svarade lärarna bl.a. att intresset hos eleverna bättre väcks utomhus i vissa ämnen och att utomhusundervisningen ger möjligheter till kreativitet och problemlösning. De sade också att det känns otänkbart att lämna bort den här pedagogiken då man en gång börjat. Allt det här visar att lärarna känner sig trygga i sin läraridentitet som utomhuspedagoger och att miljön har betydelse för att utmanas på nya sätt och använda andra kompetenser än vanligtvis. Maslows (1954) behovstrappa består av

fem steg där trygghet är det andra. Maslow (1954) syftar här på t.ex. skydd mot skada och död men jag drar en parallell till trygghet i sig själv och undervisningssituationen. Lärarna har goda erfarenheter av utomhuspedagogik och ser en nytta med den. Tryggheten de fått, genom att personligen vara intresserade av naturen och av erfarenheter de samlat under åren, gör att de känner att de mår bra i utomhusundervisningen. Det sista trappsteget är självförverkligande, och om lärarna inte behöver koncentrera sig på faktorer som otrygghet är det närmare för dem att uppfylla de högre behoven i trappan, som t.ex. självförverkligande.

Under kategorin *hälsa* i andra delen av min analys finns uttalanden om att lärarna t.ex. känner sig ha ett bättre tålamod utomhus och att de är mer avslappnade som lärare då de undervisar ute. Det är kanske vågat att påstå att lärarna är bekvämare med sig själva som lärare då de får bedriva utomhusundervisning, men åtminstone är det klart att de brinner för det, att de är trygga i sina lärarroller utomhus och att de till viss grad känner sig göra ett bättre arbete eller vara mer sig själva utomhus. Bäck (1987) skiljer mellan tre huvudfaktorer som påverkar arbetstillfredsställelsen och motivationen, som i sin tur påverkar hälsa och välmående. Enligt Bäck (1987) är bland annat intresse för yrket, attityd mot sig själv, viljan att göra ett gott arbete och arbetsupplevelser avgörande faktorer i frågan. Genom min undersökning har lärarna visat på alla aspekter och jag tolkar det som att deras arbetstillfredsställelse är hög och således upplever de sig må bra på arbetsplatsen. Även Faraghers m.fl. (2005) slutsats från deras genomförda meta-analys är att graden av arbetstillfredsställelse är en viktig faktor som påverkar arbetares hälsa. Genom lärarnas svar i min undersökning märker jag att arbetstillfredsställelsen är hög då de bedriver utomhuspedagogik, och kan således dra slutsatsen att lärarna upplever att utomhusundervisningen påverkar deras hälsa och välmående på arbetsplatsen.

Syftet med den här avhandlingen är att undersöka om lärare som undervisar genom utomhuspedagogik upplever att undervisningssättet har en betydelse för deras hälsa och välmående på arbetsplatsen. Genom teorin har bland annat hälsa och naturens inverkan på den samt faktorer som främjar arbetsplatsvälmående, hälsa och arbetstrivsel lyfts fram och i enkätundersökningen svarade respondenterna med uttalanden som stöds i teorin. Alla tre lärare upplever sig må bra då de vistas i naturen och får undervisa där, de ser utomhusundervisningen som en självklar del av

deras lärarprofil och undervisning, och menar att det gör en skillnad för dem själva och eleverna. Jag tolkar deras svar som att de upplever att utomhuspedagogiken har en ansevärd betydelse för deras hälsa och välmående på arbetsplatsen.

Som blivande lärare vet jag att arbetsbördan inom min bransch är stor och för att orka är det i mitt tycke viktigt att läraren upplever mervärde under arbetsdagarna och får arbeta genom och med sina personliga intressen. Även fastän naturen inte skulle vara ett personligt intresse för en lärare, anser jag att det borde vara i arbetsgivarens och skolans största intresse att satsa på mer utomhusundervisning och rörelse i skolan. För att underlätta den stress som lärarna i min undersökning tilltalat i anknytning till planering, efterlyser jag fler fortbildningar och lärarhandledningar inom temat. Ökar intresset i skolorna ökar givetvis också antalet fortbildningar och lärarhandledningar. Slutligen kan jag konstatera att lärarna i min undersökning upplever att utomhusundervisningen har en positiv inverkan på deras hälsa och välmående på arbetsplatsen och de även verkar uppfatta sig själva som bättre lärare då de får kombinera den traditionella undervisningen med utomhusundervisning.

7.3 Fortsatt forskning

I den här undersökningen har jag valt tre lärare med god erfarenhet av läraryrket samt av utomhusundervisning. Jag har inte sett till deras kulturella bakgrund, kön eller ålder. Man kunde därför utöka urvalet till att även inkludera dem som inte driver med utomhusundervisning och antingen göra en liknande studie, eller göra en ny studie om arbetsplatsvälmående och hälsa med det nya urvalet. Då kunde man få in jämförelsen mellan de som är mycket ute och de som inte är det, och se ifall det finns en väsentlig skillnad i deras upplevda välmående. Jag valde att göra en enkätstudie, men övervägde intervju som metod. Därför skulle det vara intressant att utöka den här forskningen med intervju som metod.

Med ett större antal respondenter kunde man göra en kvantitativ undersökning kring samma tema, eller ett vidareutvecklat tema. Att ta in respondenter med olika kulturella bakgrunder kunde vara intressant, eftersom de kan ha en helt annorlunda uppfattning om naturen och dess effekter. Alla respondenter i min undersökning var vana med och bekväma i den finska naturen.

En annan kvantitativ studie som kunde göras med ett vidareutvecklat tema är att se om lärare som sysslar med utomhuspedagogik är friskare, dvs. om de t.ex. har färre sjukdagar, än de som inte gör det och om deras arbetstillfredsställelse överlag är högre.

Egna intressen och preferenser kommer säkert ofta tydligt fram då lärare får välja ämnen eller undervisningsmetoder. Ifall det har betydelse för arbetsplatstrivseln och lärarens välmående, att få ha med en stor del av sig själv även i arbetet, kunde vara en intressant vinkling att undersöka. Motsatsen skulle då vara att se hur de som känner att de inte använder sig av sina personliga intressen och preferenser i sin professionella roll upplever sitt arbete.

Litteraturförteckning

Alderfer, C.P. (1969). An Empirical Test of a New Theory of Human Needs. *Organizational Behaviour and Human Performance*, 4, 142–75.

Angelöw, B. (2002). *Friskare arbetsplatser*. Lund: Studentlitteratur.

Befring, E. (1994). *Forskningsmetodik och statistik*. Lund: Studentlitteratur.

Lindroth, J. & Blom, K-A. (1995). *Idrottens historia – Från antika arenor till modern massrörelse*. Stockholm: Sisu idrottsböcker.

Bovier, P. A., Arigoni, F., Schneider, M. & Bouvier Gallacci, M. (2009). Relationships between work satisfaction, emotional exhaustion and mental health among Swiss primary care physicians. *European Journal of Public Health*, 19(6), 611– 617.

Brügge, B. Glantz, M., & Sandell, K. (2002). *Friluftslivets pedagogik*. Stockholm: Liber.

Bäck, V. (1987). Yrkeslärares arbetstillfredsställelse. En undersökning rörande arbetsplatstillfredsställelse och dess betingelser bland finlandssvenska yrkeslärare. *Rapporter från pedagogiska fakulteten 24/1987*. Åbo Akademi.

Carter, K. (1990). Teachers' knowledge and learning to teach. I: W. R. Houston (red.), *Handbook of research on teacher education* New York: Macmillan.

Cimprich, B. (1993) Development of an intervention to restore attention in cancer patients, *Cancer nursing*. 16(2), 83–92.

Dahlgren, L. O. & Szczepanski, A. (1997). *Utomhuspedagogik – Boklig bildning och sinnlig erfarenhet*. Linköping: Linköpings universitet.

Dunder, T., Kuitunen, M., Mäkelä, M., Pelkonen, A., Reijonen, T. & Valovirta E. (2011). Lasten allergiat – Ohjeet ehkäisystä, diagnosoinnista ja hoidosta. *Suomen Lääkärilehti* 66(18), 4–17.

Ejlertsson, G. (2005). *Enkäten i praktiken. En handbok i enkätmetodik*. Lund: Studentlitteratur.

Ericsson, G. (2002). *Lära ute – upplevelser och lärande i naturen. Att leda och lära barn i och om naturen genom friluftsliv och upplevelser*. Hägersten: Friluftsförbundet.

Eskola, A. & Suoranta J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tammerfors: Vastapaino.

- Faragher, E. B., Cass, M. & Cooper, C. L. (2005). The relationship between job satisfaction and health: a meta-analysis. *Occupational & Environmental Medicine*, 62(2), 105–112.
- Fjørtoft, I. (2001). The natural environment as a playground for children: The impact of outdoor play activities in pre-primary school children. *Early childhood education journal* 29 (2), 111-117.
- Hackman, J. R. & Oldham, G. R. (1980). *Work redesign*. Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company.
- Hartig, T., Evans, G., Jamner, L., Davis, D. & Gärlinge, T. (2003). Tracking restoration in natural and urban field setting. *Journal of Environmental Psychology* 23, 109–123.
- Herzberg, F., Mausner, B. & Snyderman B.B. (1959). *The motivation to work*. New York: Wiley.
- Horvath, J. (2009). Preface: Tacit knowledge in professional practice. I: J. Horvath & R. Sternberg (red.), *Tacit knowledge in professional practice*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Husu, J. (2002). *Representing the practice of teachers' pedagogical knowing*. Research in Educational Sciences 9. Turku: Finnish Educational Research Association.
- Hygge, S. (2005). Bullers effekter på människor. I: M. Johansson, M. Küller (red.), *Svensk miljöpsykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Ilmarinen, J. & Torstila, I. (1995). Työkykyä edistävät ja heikentävät tekijät. Hyvä työkyky: työkyvyn ylläpidon malleja ja keinoja. I: E. Matikainen, T. Aro, R. Kalimo, J. Ilmarinen, I. Torstila (red.), *Hyvä työkyky. Työkyvyn ylläpidon malleja ja keinoja*. Helsingfors: Arbetshälsoinstitutet & Försäkringsbolaget Ilmarinen.
- Jacobsen, D. I. (2007). *Förståelse, beskrivning och förklaring – Introduktion till samhällsvetenskaplig metod för hälsovård och socialt arbete*. Lund: Studentlitteratur.
- James, W. (1890). *The principles of psychology*. New York: Holt.
- Judge, T., Parker, S., Colbert, A., Heller, D. & Ilies, R. (2002). Job satisfaction: A cross-cultural review. I: N. Anderson, D. S. Ones, H. Kepir Sinangil, C. Viswesvaran (red.) *Industrial, work & organizational Psychology, Volume 2: Organizational psychology*. London: Thousand Oaks.
- Kaplan, R. & Kaplan, S. (1994). *The Experience of Nature - A Psychological Perspective*. Boston: Cambridge University Press.
- Kaplan, S. (1990). Parks for the future – A psychological perspective. I: G.J. Dorte (red.), *Parks for the future*. Alnarp: Sveriges Lantbruksuniversitet., Stad & Land.

- Kaplan, S. (1995). The restorative benefits of nature. Toward an integrative framework. *Journal of Environmental Psychology*, 15, 169–182.
- Kaufman, G., Kaufman, A. (2005) *Psykologi i organisation och ledning*. Lund: Studentlitteratur.
- Korppoo, L. (2003). *Työyhteisö työkyvyn tukena*. Jyväskylä: Gummerus.
- Landy, F.J. & Conte, J.M. (2007). *Work in the 21st century*. Hoboken: Blackwell Publications.
- Leijon, M. & Szczepanski, A. (2000). *Utomhuspedagogik för hälsa – lärande och lek/fysisk aktivitet, viktigt för hälsan*. I: H. Hult (red.) *Undervisning och lärande*, 4:e universitetspedagogiska konferensen vid Linköpings universitet. Linköping: Unityck.
- Locke, E. A. (1979). The nature and causes of job satisfaction. I: M. D. Dunnette (red.) *Handbook of industrial and Organizational Psychology*. Chicago: Rand McNally.
- Maslow, A. H. (1954), *Motivation and Personality*. New York: Harper.
- Månsson, E. & Persson, A. (2004). *Arbetsliv och hälsa 2004*. Stockholm: Arbetslivsinstitutet.
- Mäkitalo, J. (2003). Työkyvyn käsite. I: M. Antti-Poika, K-P. Martimo & K. Husman (red.), *Työterveyshuolto*. Jyväskylä: Gummerus.
- Nordenfelt, L. (2004). *Livskvalitet och hälsa. Teori och kritik*. Linköping: Linköpings universitet.
- Nyhus Braute, J. & Bang, C. (1997). *Följ med ut – Barn i naturen*. Stockholm: Universitetsförlaget.
- Ojanen M. (2000). *Hyvään elämään*. Hämeenlinna: Karisto.
- Olsson, H. & Sörensen, S. (2011). *Forskningsprocessen*. Stockholm: Liber.
- Ottosson, Å., Ottosson, M. (2006). *Naturkraft: om naturens lugnande, stärkande och läkande effekter*. Stockholm: Wahlström & Widstrand
- Paronen O. (2001). Hyvinvointia ulkoilusta. Hyvinvointikatsaus. *Tilastollinen aikakauslehti*, 15 (7).
- Patel, R. (1987). Intervju och enkät. I: R. Patel, U. Tebelius (red.), *Grundbok i forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Patel, R. & Tebelius, U. (1987). Om säkerhet vid insamlande av information. I: R. Patel, U. Tebelius (red.), *Grundbok i forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.

- Patel, R. & Davidson, B. (2012). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. Newbury Park: Sage Publications.
- Polanyi, M. (1973). *Personal knowledge*. London: Routledge & Kegan.
- Punnonen, O. (1999). *Koulutuksen taso ja osaamisen laatu avainasemassa. Työvuonna 2005 – näkymiä suomalaiseen työelämään*. Helsingfors: Arbetshälsoinstitutet.
- Rauramo, P. (2004). *Työhyvinvoinnin portaat*. Helsingfors: Edita.
- Reber, A. (1989). Implicit learning and tacit knowledge. *Journal of Experimental Psychology: General*, 118(3), 219–235.
- Rolf, B. (1995). *Profession, tradition och tyst kunskap*. Lund: Nya Doxa.
- Rydqvist, L-G. & Winroth, J. (2003). *Idrott, friskvård, hälsa & hälsopromotion*. Malmö: SISU Idrottsböcker.
- Sallinen, M., Kandolin, I. & Purola, M. (2002). *Elämisen rytmi – Kohti tasapainoa työn ja muun elämän välillä*. Helsingfors: Arbetshälsoinstitutet.
- Savolainen, Annikki. (2001). *Koulu työpaikkana*. Tammerfors: Tampere University Press. (Diss.)
- Siltala J. (2004). *Työelämän huonontumisen lyhyt historia*. Keuruu: Otavan Kirjapaino.
- Sorte, G. J. (2005). *Parken för Homo Urbanis – stadsmänniskan*. I: M. Johansson & M. Küller, *Svensk miljöpsykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Suomen 4H-liitto. (2003). *Teemme tulevaisuutta. 75 vuotta 4H-nuorisotyötä 1928–2003*. Forssa: Forssan kirjapaino.
- Szczepanski, A. (2005). Uterummet - En kunskapskälla. *Utomhuspedagogik i förskola och förskoleklass*, 7, 88–94.
- Szczepanski, A., Malmer, K., Nelson, N., Dahlgren, L. O. (2006). Utomhuspedagogikens särart och möjligheter ur ett lärarperspektiv. En interventionsstudie bland lärare i grundskolan. *Didaktisk Tidskrift*, 16(4), 90–106.
- Tebelius, U. (1987). Olika typer av självrapportering. I: R. Patel, U. Tebelius (red.), *Grundbok i forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Tebelius, U. (1987). Om vetenskapliga förhållningssätt. I: R. Patel, U. Tebelius (red.), *Grundbok i forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.

Trost, J. (2012). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur.

Tulasalo, M. (2005). *Karhukuntien perusasteen koulujen opettajien työhyvinvointi*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. (Pro gradu)

Ulrich, R., Simons R., Losito B., Fiorito, E., Miles, M. & Zelson, M. (1991) Stress recovery during exposure to natural environments. *Journal of Environmental Psychology*, 11(3), 201–230.

Uvnäs Moberg, K. (2000). *Lugn och beröring – Oxytocinets läkande verkan i kroppen*. Stockholm: Natur och Kultur.

Voutilainen, H. (1982). *Opettajien työtyytyväisyys. Tutkimus Hämeen läänin peruskoulun yläasteen opettajien työtyytyväisyydestä ja siihen liittyvistä tekijöistä*. Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos, julkaisu nro 4.

Elektroniska källor:

Institutet för hälsa och välfärd. (2013). *Suomalaislapset oireilevat home- ja kosteusvaurioituneissa kouluissa muita maita enemmän*. Hämtat 28 februari 2016 från <https://www.thl.fi/fi/-/suomalaislapset-oireilevat-home-ja-kosteusvaurioituneissa-kouluissa-muita-maita-enemman>

Nationellt centrum för Utomhuspedagogik, NCU. (2016). *NCU:s definition av utomhuspedagogik*. Linköpings universitet. <https://www.liu.se/ikk/ncu?l=sv> Hämtat 23 februari 2016.

Onnismaa, J. (2010). *Opettajien työhyvinvointi. Katsastus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004–2009*. Utbildningsstyrelsen. [elektronisk version] Hämtad 3 mars 2016 från http://www.amtu.fi/download/124603_Opettajien_tyohyvinvointi.pdf

Stortingsmelding nr. 39, 2000-2001. (2001). *Friluftsliv – Ein veg til høgare livskvalitet*. [elektronisk version]. Norges regering. Hämtat 4 februari 2016 från <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-39-2000-2001-/id194963/>

Suomen Latu. (2016). *Me liikutamme*. Hämtat 4 februari 2016 från <http://www.suomenlatu.fi/ota-yhteytta/tietoa-meista.html>

Toom, A. (2006). Tacit pedagogical knowing: at the core of teacher's professionalism. [elektronisk version]. Helsingfors: Yliopistopaino. Hämtat 5 april 2016 från <http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/kay/sovel/vk/toom/tacitped.pdf>

Utbildningsstyrelsen. (2014). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014*.

Östman, M. (2010). *Föregångare inom miljöpedagogik*. Finlands Natur nr. 4. Hämtat 5 februari 2016 från http://www.naturochmiljo.fi/vi_publicerar/var_tidning__finlands_natur/article-21320-8802-foregangare-inom-miljopedagogik

Bilagor

Bilaga 1, missivbrev (e-postmeddelande)

Hej!

(...) ni som lärare kanske är intresserade av att ställa upp i min gradu-undersökning. Jag skriver om temat Utomhusundervisningens betydelse för lärarens välmående och hälsa på arbetsplatsen. Ni skulle svara skriftligen på några frågor och det skulle uppskattningsvis ta 30-45 minuter för er att svara. Nedan finns mer information, och bifogat finns svarsdokumentet med frågorna. Läs igenom och hoppas ämnet intresserar er och att ni har tid att ställa upp i undersökningen!

Svara mig gärna så fort som möjligt om ni vill eller inte vill delta.

Vänligen, Jenny Rancken

Mer information:

Vad? En kvalitativ gradu-undersökning. Respondenterna får 5 frågor inom temat och svarar skriftligen med minst 500 ord totalt. Bilder får bifogas men behöver inte komma med i själva avhandlingen.

Hur? Jag sänder er ett dokument med frågorna, ni svarar på frågorna och sänder tillbaka dokumentet till mig.

När? Ni har två veckor på er, dvs. svaren inlämnas senast 28.2.2016.

Anonymitet: Om ni så önskar, håller jag er anonyma i avhandlingen. Annars får ni ta ställning till att godkänna följande information om er: man/kvinna, arbetsplats, era förnamn. Meddela mig vad, om någonting, som får nämnas om er.

Mer information: Syftet med min avhandling är som sagt att fördjupa mig i hur naturen påverkar hälsa och välmående, och i det här fallet inrikta mig på läraren som undervisar utomhus. Min förförståelse är att de lärare som aktivt driver utomhusundervisning själva ser fram emot naturupplevelsen och påverkas positivt. Jag antar också att de mår och trivs bra på sin arbetsplats delvis tack vare det här, och att naturkontakten påverkar dem både personligen och professionellt.

Svarsdokument

Svara med minst 500 ord totalt, bifoga bilder om du vill. Bilderna kan, men måste inte, komma med i själva avhandlingen. Meddela mig om eventuella bilder får användas i avhandlingen.

1. Vad är utomhusundervisning för dig?
2. Vad ger utomhusundervisningen dig?
3. Varför driver du utomhusundervisning?
4. Märker du att du påverkas fysiskt, psykiskt eller socialt av att undervisa utomhus?
(kan vara både positiva/negativa aspekter).
5. Finns det en skillnad i hur du upplever ditt välmående och din hälsa när du undervisar utomhus idag, än då du började med det?