

Beteckning: _____



Institutionen för Pedagogik, didaktik och psykologi

Samverkan mellan olika pedagogiska traditioner i utomhuspedagogik

En analys av två intervjuer med hjälp av
dataprogrammet Complador

Pernilla Olsson
December 2008

Examensarbete, 15 högskolepoäng
Pedagogik B

Lärarprogrammet
Handledare: Gunnar Cardell
Examinator: Maud Söderlund

Titel: Samverkan mellan olika pedagogiska traditioner i utomhuspedagogik. En analys av två intervjuer med hjälp av dataprogrammet Complador

Författare: Pernilla Olsson

Typ av arbete: Examensarbete i Pedagogik (15 p).

Handledare: Gunnar Cardell, Examinator: Maud Söderlund

Program: Lärarprogrammet, Högskolan i Gävle

Datum: December 2008

Sammanfattning

Syftet var att kartlägga hur två pedagoger med olika utbildningar och skilda skoltraditioner ser på utomhuspedagogik och om de strävar mot samma mål samt om deras tankemönster och strategier skiljer åt. I arbetet undersöktes skillnaderna mellan två skolformer ur ett konflikt-perspektiv. En förskollärare och en grundskollärare intervjuades med hjälp av dataprogrammet Complador. Detta innebar att intervjupersonerna aktivt deltog i dokumentationen av sitt eget tänkande i form av tankekartor (strateginät). Tankekartorna jämfördes. Resultatet visade att de båda pedagogernas tankemönster och strategier kring utomhuspedagogiken ser likadana ut. Däremot uttryckte grundskolläraren en tydlig oro över att eleverna inte skulle nå de mål som gäller i styrdokumentet. Förskolläraren anser att Complador kan vara ett hjälpmedel för arbetslaget att nå de gemensamma målen.

Nyckelord: Utomhuspedagogik, konflikt, kommunikation, pedagogisk tradition, strateginät, Complador, grundskollärare, förskollärare.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1 Inledning	3
2 Bakgrund	3
2.1 Syfte.....	4
3 Litteraturgenomgång	4
3.1 Historikbakgrund.....	4
3.1.1 ”Learning by doing”	5
3.1.2 Sammanfattning.....	6
3.2 Skolan.....	7
3.2.1 Lpo 94 om utomhuspedagogik.....	7
3.2.2 Lpo94 om biologi	8
3.3 Förskolan.....	8
3.3.1 Lpfö 98 om utomhuspedagogik.....	9
3.4 Strävan mot ett gemensamt synsätt	10
3.5 Relationen mellan förskola och skola.....	11
3.6 Starka traditioner	12
3.6.1 Grundskolans högre status.....	13
3.7 Skolgården, skolans största klassrum	13
3.8 Relationen till naturen	14
3.8.1 Positiva upplevelser och minnen	15
3.8.2 Rätt klädd	15
3.9 Kunskapspyramiden	16
3.10 Friskhetsfaktorn.....	17
3.11 Helhetssynen	17
4 Relationer på arbetet	18
4.1 Förändringar	19
4.2 Kommunikation.....	20
4.3 ”Bagaget” påverkar	21
4.4 Sammanfattning kommunikation	21
5.1 Complador	22
5.2 Trenätsmodellen	22
6 Metod	23
6.1 Val av metod	23
6.2 Val av intervjuform	24
6.2.1 Urval	24
6.3 En presentation av informanterna.....	24
6.3.1 Inför intervjun.....	25
6.3.2 Genomförande	25
6.3.3 Validiteten	26
6.3.4 Generaliserbarhet.....	26
6.4 Etiska principer.....	27
7 Resultat och analys	27
7.1 Informanternas strateginät.....	28
7.1.1 Att flytta ut	29
7.1.2 Kläder	30
7.1.3 Attityder.....	30
7.1.4 Friskhetsfaktorn.....	31
7.1.5 Positiva faktorer	31

7.1.6 Natur och kultur.....	31
7.1.7 Slutsatser om förskollärares och grundskollärares tankar och strategier vad gäller utomhuspedagogik.....	32
7.1.8 Slutsatser om huruvida skillnader mellan de pedagogiska traditionerna riskerar att leda till konflikter.....	32
7.1.9 Slutsatser om complador som redskap för att synliggöra olikheterna i pedagogernas tänkande.....	322
8 Slutdiskussion	33
8.1 Metoddiskussion.....	33
8.2 Ett nytt gemensamt arbetssätt.....	34
8.3 Complador som redskap.....	35
8.4 Fortsatt forskning	36
Referenser	37

Bilaga 1: I ur och Skur

Bilaga 2: Intervjufrågor

Bilaga 3: SkeppCom-projektet

1 Inledning

Jag har arbetat som förskollärare i 15 år och har nu valt att bygga på min utbildning som förskollärare för att bli tidigarelärare. Från förskolans värld har jag tagit med mig ett utomhuspedagogiskt tänk. Med detta i bagaget har jag en stor nyfikenhet på om även skolans verksamhet går att förlägga utomhus. Inför min VFU (verksamhetsförlagd utbildning) valde jag att söka mig till en skola där de strävade mot en inriktning på utomhuspedagogik. Jag gick en spännande tid till mötes då pedagogerna på min partnerskola precis påbörjat sin ”I Ur och Skur” utbildning (bilaga 1). Det nya tänket med lektioner utomhus stod nu i fokus. Under olika samtal med olika pedagoger har jag kunnat ana att synen på utomhuspedagogik skiljer sig beroende på vilken yrkesgrupp de tillhör. Detta har gjort att jag vill undersöka lite mer på djupet om pedagogerna själva anser att de har olika syn på arbetet med utomhuspedagogik.

Det blir ett helt nytt sätt att tänka både för pedagoger, elever och inte minst föräldrar då en lektion förflyttas utanför klassrummets trygga väggar. Eleverna måste lära sig att förstå skillnaden mellan rast och lektion då lektionen förläggs på skolans område. Pedagogernas planering inför lektionen blir annorlunda då förutsättningarna ändras. Hur ska lektionen se ut? Blir målet annorlunda? Hur ser förutsättningarna ut – väder, närområdet samt vilket material behövs och vad finns att tillgå? Föräldrarnas stora ansvar blir framför allt kläder, eftersom kläder efter väder är en av förutsättningarna för att eleverna ska få ut så mycket som möjligt av en lektion utomhus. Under processens gång har både rektor och ett arbetslag på skolan blivit intresserade av trenätsmodellens användbarhet. Detta intresse har lett till att mitt arbete blir en förberedande process inför arbetslagets eget utvecklingsprojekt.

2 Bakgrund

Under min VFU har jag sett att det finns olika samarbetsformer mellan de olika pedagogerna som arbetar på skolan, dvs. förskollärare, fritidspedagoger och grundskollärare. Kärrby (2000) menar att syftet med ett utvecklat samarbete mellan förskollärare, fritidspedagoger och grundskollärare är att skapa ett gemensamt synsätt på barns lärande vilket ger eleverna en viktig pedagogisk kontinuitet. Hon anser att då pedagoger ur olika yrkeskategorier samverkar och där perspektiv och kompetens varierar skapas en bättre inlärningsmiljö för eleverna, än när de olika pedagogerna arbetar var

och en för sig. Davidsson (2002) påpekar att då riksdagen tog beslutet om en integration mellan förskola och skola kom sexårsverksamheten att stå under skolans ansvar och innefattas då av en gemensam läroplan. Med förskoleklassens inträde i skolans värld är det viktigt att pedagogerna från de olika skolformerna tillsammans utvecklar en pedagogisk helhet. Min önskan var att skriva ett examensarbete om utomhuspedagogik. Med mina egna erfarenheter av att flytta ut förskolans verksamhet i uterummet tycker jag att det är otroligt spännande när skolan nu ser fördelarna med att använda det största klassrummet - skolgården.

2.1 Syfte

Syftet med mitt arbete var dels att undersöka hur två pedagoger med olika utbildningar och skilda pedagogiska traditioner ser på utomhuspedagogik, dels att pröva dataprogrammet Complador som verktyg i denna undersökning

Frågeställningar

- Hur ser en förskollärare och en grundskollärares tankar och strategier ut vad gäller utomhuspedagogik?
- Kan skillnader mellan de pedagogiska traditionerna leda till konflikter?
- Kan Complador användas som ett redskap för att synliggöra olikheterna i pedagogernas tänkande?

3 Litteraturgenomgång

3.1 Historikbakgrund

Utomhuspedagogikens popularitet har ökat under de senaste åren, idag är det många skolor som flyttar ut sina lektioner. Ett nationellt centrum för utomhuspedagogik invigs vid LiU, Linköpings Universitet i Vimmerby. Dahlgren/Szczepanski i Lundegård m.fl (2004) tror att det är det välbefinnande som utevistelsen ger eleverna eftersom de både lär sig bättre, samtidigt som de mår bättre vilket gjort pedagogiken så populär. Även internationellt finns det nu ett ökat intresse för utomhuspedagogik. På LiU och NCU, Nationellt centrum för utomhuspedagogik med hälsa, gör de nu utomhuspedagogiken till en ny svensk exportprodukt. Med en inbjudan från Tokai University ska nu japanska lärarutbildare och lärare i Hokkaido/Sapporo få en första fortbildning i

utomhuspedagogik. Anders Szczepanski, föreståndare för NCU vid LiU berättar att även Kina har visat intresse gällande matematik i utomhusmiljö. (Pravitz.G.2008-09-15)

Nu skulle man kunna tro att tanken med utomhuspedagogik är ett nytt påfund, men genom att vända blicken tillbaka i tiden märker jag snart att rötterna till detta ursprung finns bland många av de stora pedagogerna som verkat genom tiderna. Aristoteles, Comenius, Rousseau, Fröbel, Key, Dewey, Piaget och Vygotskij. Brügge/ Szczepanski (2002) menar att Aristoteles (384-322 f.Kr) var en historisk knutpunkt för utomhuspedagogiken. Enligt Aristoteles teori skulle verkligheten uppnås genom våra sinnen och erfarenheter. Denna filosofi förde han vidare till Comenius (1592-1670) som rekommenderade att lärandet skulle ske i en autentisk miljö. Trädgården var för honom den bästa platsen för ett konkret lärande.

Comenius ansåg att den ökade sinnligheten då eleven både kunde känna lukter, röra vid och agera under läroprocessen var mer givande för själva inläringen. Brügge/ Szczepanski (2002 s.47) Comenius didaktik handlade om ”lärandets vad, hur och varför ” i hans skrifter står att läsa ”att gå ut för att lära in, gå in för att lära ute”. Brügge/Szczepanski (2002) och Hartman (2006) skriver att Rousseaus (1712-1784) vände sig mot användningen av läroböcker då han ansåg att genom böckerna lärde sig inte barnet att själv tänka förnuftigt utan fick genom böckerna lita till andras förnuft. I hans teori om läran ingick hela människan, både kropp, själ, teori och praktik. Han ansåg att den största inläringen för barnet sker i mötet med verkligheten. Rousseau ansåg att eftersom verkligheten inte är ämnesindelad ska inte studierna vara det heller. Brügge/Szczepanski (2002) nämner att det är Frøbels (1782-1852) tankar om naturen som har inspirerat och lagt grunden till metodologins tankar i utomhuspedagogiken.

3.1.1 ”Learning by doing”

Brügge/Szczepanski (2002) nämner också att kunskapen om vårt landskap fick en ökad status genom Selma Lagerlöfs bok Nils Holgerssons underbara resa. Brügge /Szczepanski (2002) och Hartman (2006) tycker att Key (1849-1926) är den författare som har blivit mest känd för sitt pedagogiska intresse. Ellen ansåg att det var viktigt att inte bara använda klassrummet i lärandeprocessen. Hon ville att kunskapen framför

allt skulle komma från verkligheten och inte bara böckerna. Fältstudier ute i det verkliga livet blev därför utgångspunkten i hennes teori om lärandet och kunskap. Ellen ville att eleverna skulle ha ett holistiskt lärande och använda hela kroppen i lärandeprocessen. Genom handarbete och trädgårdsarbete fick hennes elever öva matematik. John Dewey (1859-1952) som var en centralgestalt inom den progressiva pedagogiken vilket Hartman (2006) beskriver som att kunskapen inte har ett egenvärde, utan det är först när man får användning av sin kunskap och finner nyttan med den som den får ett värde. Dewey ansåg att erfarenheten var den grundläggande aspekten i ett lärande där erfarenheten kom genom ett samspel mellan aktivitet och reflektion. Dewey är känd för ett begrepp "learning by doing" här kopplas ett tänkande ihop med ett handlande. Brügge/Szczepanski (2002) anser att detta begrepp är ett av huvudsyftena med utomhuspedagogiken där de menar att undervisningen handlar om (s.50) "hands on" och "minds on". Dahlgren/Szczepanski i Lundegård m.fl (2004) beskriver Piagets (1896-1980) teori om lärandeprocessen där han bedömde att den mänskliga hjärnan inte är konstruerad för att kunna arbeta med abstrakta begrepp förrän man har konkreta kunskaper och upplevelser att relatera till. Strandberg (2006) skriver att Vygotskij ansåg att det är utifrån sina egna handlingar som barnet skapar sina erfarenheter och därigenom utvinner sina kunskaper och får sin utveckling. Vygotskij såg vikten av barnet/elevens fantasi, lek och kreativitet och ansåg att det var nyckelord för barnet/elevens lärande. Vygotskij döpte sin teori till "kultur-historisk psykologi"

From the very first days of the child's development *his activities acquire a meaning of their own* in a system of social behavior and, being directed to definite purpose, are refracted through the prism of the child's environment. (Strandbergs s.20)

3.1.2 Sammanfattning

Dahlgren/Szczepanski i Lundegård m.fl (2004) anser att utomhuspedagogiken handlar om att kombinera sinnliga upplevelser och boklig bildning. De anser att man inte bara lär sig bättre utan mår också bättre. Jag har nu skrapat på ytan för att se hur olika pedagogers teorier och tankar har sett ut genom tiderna vad gäller lärandet. Jag kan nu konstatera att det har gått en röd tråd genom historien där den gemensamma uppfattningen är att lärandet sker bäst genom upplevelser och autentiska

3.2 Skolan

Läroplan för grundskolan, Lpo94 är den som gemensamt med skollagen styr den svenska grundskolans verksamhet. Med hänvisningar till läroplanens mål motiverar Wejdemark/ Lättman-Masch (2007) att då skolan flyttar ut sin verksamhet behöver inte eleverna läsa om andrahandsfakta i en lärobok eftersom de har fått uppleva och lärt sig samma fakta med hjälp av alla sina sinnen ute. De påpekar dock att det ena inte får ta ut det andra utan menar att tillsammans kan litteraturen och lektionen inne ge eleverna en fördjupad kunskap tillsammans med det de upplevt ute. Som läroplanen säger är kunskapen ett vitt begrepp som kan uttryckas i olika former som fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet vilket förutsätter att det finns ett samspel emellan Hedberg i Lundegård m.fl (2004) tycker att alla skolans ämnen går att flytta ut, och menar att utomhuspedagogik inte bara handlar om att lära sig om naturen. Han ger en liten överblick om vad utomhuspedagogiken kan innebära i olika ämnen. Wejdemark/ Lättman-Masch (2007) går in på mer konkreta förslag på hur arbetet i olika ämnen kan byggas upp och visar hur de olika ämnena integreras i varandra

3.2.1 Lpo 94 om utomhuspedagogik

Om de mål som skolan skall sträva mot som kan styrka utomhuspedagogiken som metod (www.skolverket.se/publikationer (2008-11-04)

- ”visar respekt för och omsorg om såväl närmiljön som miljön i ett vidare perspektiv s.8
- känner till förutsättningarna för en god miljö och förstår grundläggande ekologiska sammanhang s.8
- har grundläggande kunskaper om förutsättningarna för en god hälsa samt har förståelse för den egna livsstilens betydelse för hälsan och miljön s.10
- Skapande arbete och lek är väsentliga delar i det aktiva lärandet. Skolan skall sträva efter att erbjuda alla elever daglig fysisk aktivitet inom ramen för hela skoldagen. s.5
- En viktig uppgift för skolan är att ge överblick och sammanhang. Eleverna skall få möjligheter att ta initiativ och ansvar. De skall ges förutsättningar att utveckla sin förmåga att arbeta självständigt och lösa problem. s.6
- Genom ett miljöperspektiv får de möjligheter både att ta ansvar för den miljö de själva direkt kan påverka och att skaffa sig ett personligt förhållnings-sätt
- till övergripande och globala miljöfrågor. Undervisningen skall

belysa hur samhällets funktioner och vårt sätt att leva och arbeta kan anpassas för att skapa hållbar utveckling. s.6

- Skolan skall sträva efter att varje elev visar respekt för och omsorg om såväl närmiljön som miljön i ett vidare perspektiv.s.12”

3.2.2 Lpo94 om biologi

Även om många av författarna är eniga om att alla ämnen går att flytta ut, så är det ofta biologi man tänker på när det gäller utomhuspedagogik.

- känna igen och namnge några vanligt förekommande växter, djur och andra organismer i närmiljön samt känna till deras krav på livsmiljö.
- Kunna ge exempel på livscyklar hos några växter och djur och deras olika stadier.
- Kunna delta i samtal om bevarandet av naturtyper och mångfalden av arter.

Dahlgren/ Szczepanski i Lundegård m.fl (2004) anser att utomhuspedagogiken är ett viktigt redskap för att ge liv åt läroplanernas uppdrag och riktlinjer. Med utomhuspedagogik som metod skapas tillfällen att förena teori och praktik på ett sätt som inte kan göras inne i ett klassrum.

3.3 Förskolan

Hartman (2006) låter oss förstå att ursprunget till förskolan kommer från de tidiga barnkrubbor som etablerades i slutet av 1800- talet. I städerna behövdes kvinnor som arbetskraft på industrierna, vilket i sin tur skapade ett behov av barntillsyn. ”Personalen” på dessa barnkrubbor bestod av äldre kvinnor som ofta saknade både utbildning och intresse för barn men som behövde arbetet för sin egen försörjning. Det var inte alltid som denna barnomsorg fungerade så väl och det förekom att barn blev vanvårdade och for illa. Tidigt ställdes frågan om att även små barn behövde pedagogisk stimulans för att få en god utveckling. Ur dessa funderingar utvecklades en mer pedagogisk verksamhet för de små barnen och uppkallades efter en tysk förebild, *Kindergarten*. Namnen på den pedagogiska verksamheten har växlat genom åren och har varit beroende av inriktning och uppbyggnad, det har bland annat funnits barnträdgårdar, folkbarntädgård, lekskola och deltidsförskola. Hartman (2006) menar att förskolan var det utbildningssystem som fick sin fasta form sist. Vilket berodde på att barnomsorg ansågs som en privat angelägenhet, ingenting som samhället skulle blanda sig

med. Från början drevs all förskoleverksamhet ideellt Kärby (2000) bedömer att kraven på den pedagogiska verksamheten i förskola och skolbarnomsorgen ökade i takt med att verksamheten innefattade fler barn. I det pedagogiska program som utformats för förskola och fritidshem finns nu en tydlig målsättning på ett lärande och en utveckling. Här utvecklades nu ett synsätt där barnets sociala och personliga utveckling stod som främsta mål.

3.3.1 Lpfö 98 om utomhuspedagogik

Lpfö 98 är förskolans första läroplan. Förskolan är idag det första steget i samhällets samlade utbildningssystem för barn och ungdom.

Finns det mål som kan styrka utomhuspedagogiken som en pedagogisk metod för förskolan.

- Förskolan skall lägga stor vikt vid miljö- och naturvårdsfrågor. Ett ekologiskt förhållningssätt och en positiv framtidstro skall prägla förskolans verksamhet.
- Förskolan skall medverka till att barnen tillägnar sig ett varsamt förhållningssätt till natur och miljö och förstår sin delaktighet i naturens kretslopp. Verksamheten skall hjälpa barnen att förstå hur vardagsliv och arbete kan utformas så att det bidrar till en bättre miljö både i nutid och i framtid. s.7
- Förskolan skall lägga stor vikt vid miljö- och naturvårdsfrågor. Ett ekologiskt förhållningssätt och en positiv framtidstro skall prägla förskolans verksamhet.
- Förskolan skall medverka till att barnen tillägnar sig ett varsamt förhållningssätt till natur och miljö och förstår sin delaktighet i naturens kretslopp. Verksamheten skall hjälpa barnen att förstå hur vardagsliv och arbete kan utformas så att det bidrar till en bättre miljö både i nutid och i framtid. s.7
- Barnen skall kunna växla mellan olika aktiviteter under dagen. Verksamheten skall ge utrymme för barnens egna planer, fantasi och kreativitet i lek och lärande såväl inomhus som utomhus. Utomhusvistelsen bör ge möjlighet till lek och andra aktiviteter både i planerad miljö och i naturmiljö. s.7
- Förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar respekt för allt levande och omsorg om sin närmiljö. s.8
- Utvecklar sin motorik, koordinationsförmåga och kroppsuppfattning samt förståelse för vikten av att värna om sin hälsa och sitt välbefinnande, s.9
- Utvecklar förståelse för sin egen delaktighet i naturens kretslopp och för enkla naturvetenskapliga fenomen, liksom sitt kunnande om växter och djur s.9
- Var och en som verkar inom förskolan skall främja aktningen för varje människas egenvärde och respekten för vår gemensamma miljö. s.3

- Förskolan skall lägga grunden för ett livslångt lärande. Verksamheten skall vara rolig, trygg och lärorik för alla barn som deltar. s.4
- Barnens nyfikenhet, företagsamhet och intressen skall uppmuntras och deras vilja och lust att lära skall stimuleras. s.5
- Förskolan skall erbjuda barnen en trygg miljö som samtidigt utmanar och lockar till lek och aktivitet. Den skall inspirera barnen att utforska omvärlden. s.5
- Barnen skall få möjligheter att utveckla sin förmåga att iaktta och reflektera. s.5
- Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande skall prägla verksamheten i förskolan. I lekens och det lustfyllda lärandets olika former stimuleras fantasi, inlevelse, kommunikation och förmåga till symboliskt tänkande samt förmåga att samarbeta och lösa problem. s.7

3.4 Strävan mot ett gemensamt synsätt

Med en egen läroplan för förskolan och en revidering av grundskolans läroplan, som nu även innefattar sexåringarna och fritidshem vill man att förutsättningarna för en utveckling av ett gemensamt synsätt ska förena dessa två traditioner förskola och skola. I Lpfö 98 kan man nu se att lärandet i förskolan är en av de primära byggstenarna. Lärandet ses här i ett vitt perspektiv och ska sättas i relation till barnets sociala erfarenheter och utveckling. Det betyder att förskolan ska sträva efter att barnet utvecklar sin sociala kompetens, sin förmåga att lyssna och får en delaktighet i sin kultur och omvärldsorientering. Med de statliga styrdokumenterna för förskola och skola vill de framför allt skapa ett gemensamt synsätt mellan de tre lärarkategorierna, förskola, skola och fritidshem. Kärrby (2000) menar att det är ett sätt att åstadkomma en kontinuitet i barns lärande vilket ger barn och elever en ökad förståelse för omvärlden och gör deras kunskap mer meningsfull. Genom att man idag arbetar mot samma mål förväntas samarbetet att leda till en ökad pedagogisk kontinuitet då man använder sig av liknande arbetsmetoder. Genom att pedagoger med olika kunskaper och med olika perspektiv samverkar förväntas inlärningsmiljöerna att förbättras då ett mer flexibelt arbetssätt kan utvecklas. (Lpo 94) Calander (1999) ser dock att de skilda pedagogiska traditionerna kan vara ett hinder i detta ömsesidiga utbyte av kunskap mellan de olika yrkeskategorierna. En förutsättning för en integration mellan pedagoger med olika pedagogiska traditioner menar Davidsson (1999) är att de kan enas i en gemensam syn på hur undervisningen bör utformas samt att de har en gemensam syn på barns lärande och

utveckling. Haug (1992) menar att det handlar om hur kompetent och lyhörd pedagogerna är i sitt förhållningssätt till varandra. Han anser att det är utifrån denna kompetens de kan ta till sig varandras kunskaper och få till en förändring som leder till en gemensam grundsyn.

3.5 Relationen mellan förskola och skola

Redan 1930 fick relationen mellan förskola och skola en politisk innebörd menar Kärrby (2000), det var då som Alva och Gunnar Myrdal utformade sina tankar om en förskola för alla som även skulle ha en skolförberedande funktion. Enligt Hartman (2006) blev A. Myrdal en ledande gestalt i förändringen av förskolepedagogiken. Myrdal talade för en mer socialpedagogisk verksamhet, hon ville att i planeringen och uppbyggandet av det nya och moderna samhället skulle även förskolor finnas. Både Hartman/Kärrby skriver om att det låg i tidens anda att förskoleverksamheten skulle utvecklas för att stimulera barns utveckling och lärande. Förskolan skulle skapa bättre förutsättningar för familjerna, vilket var i nationens intresse då kvinnorna skulle ut i arbetslivet. Kärrby (2000) anser inte att det varit den skolförberedande verksamheten som varit förskolans främsta mål, utan förskolan har framför allt haft en omsorgsfunktion och varit ett familjestöd. Det var socialdepartementet som utformade riktlinjer och gav allmänna råd fram till 1996. Därefter tog Skolverket över ansvaret för förskolan, i deras riktlinjer betonas också omsorg och social fostran. Kärrby (2000) låter oss förstå att utvecklingen inom barnpsykologin visat att det gick att påverka barns utveckling och att de även kommit fram till att barn utvecklas i olika takt kom nu barns mognad i fokus. Under 1940 – 50 talet då den nya skolan för alla kom skulle eleverna genomgå en mognadstest innan de fick börja skolan. Här fick många barn veta att de inte var skolmogna vilket gjorde att de fick stå över skolstarten ett år, i efterhand visade det sig att många av dessa beslut var felaktiga. Det skulle dröja ända fram till 1970 – talet innan de vände på frågan och undrade: - När är skolan mogen att ta emot alla sju - åringar som enligt lag har rätt till en skolundervisning?

3.6 Starka traditioner

Haug (1992) menar att det är den egna yrkestraditionen som påverkar och styr de olika pedagogernas handlande. Det som sker inom de olika institutionernas väggar, förskola och skola påverkas främst av de starka rötter som finns inom den egna verksamheten. Han menar att de centrala och de lokala styrdokumenterna inte har samma inverkan som traditionerna. Om en förändring ska komma till stånd handlar det om att förändra traditionerna vilket han menar endast de integrerade pedagogerna som kan göra. Kärrby (2000) och visar också på de starka traditioner som finns inom förskola och skola, vilket gör att det inte är lätt att samverka. Hon anser att det är bilden av barns utveckling och vad som är kunskap och bra metoder för lärande som uppfattas olika av de olika pedagogerna inom förskola och skola. Davidsson (1999) har också tittat på vikten av pedagogernas gemensamma syn på barns lärande vilket hon ser det som en viktig grund i deras samarbete. Kärrby (2000) pekar på att det finns forskning som säger att problemen ser likartade ut i de flesta fall med försök till integrering och samverkan. Förskolan och fritidshemmets uppgifter hamnar oftast i skymundan då skolans grundläggande uppgift att tillgodose eleverna med deras skolkunskaper vilket då blir det som dominerar verksamheten. För att få till en förändring krävs att pedagogerna tillsammans får tid till att diskutera och planera för att finna en gemensam arbetsmetod med ett innehåll som för dem mot ett gemensamt mål.

Utvärderingsenheten har genom Lidholm (1999-05-31) skrivit en rapport till regeringen om en fördjupningsstudie om integrationen mellan förskoleklass – grundskola. Studiens syfte är att ur ett personalperspektiv få en ökad förståelse för integrationen samt en traditionsutveckling, de tittar även på den integrerade verksamhetens innehåll och arbetssätt. Genom studien vill de utforma ett underlag för att kunna belysa betydelsen av integrationen för både arbetsform och barns utveckling. I tidigare studie har det framkommit att pedagogerna behöver tid och stöd i den gemensamma planeringen och att kollegiet reflekterar tillsammans. Det har även framkommit att de skillnader som råder i arbetsavtal och arbetsvillkor försvårar den rådande integrationsprocessen.

3.6.1 Grundskolans högre status

Davidsson (2002) och Fredriksson (1993) är eniga om att förskola och grundskola har olika status. Detta grundar sig i deras skilda samhällsfunktioner, där grundskolan har ett större krav från samhället. Haug (1992) har gjort en analys som visar att eftersom skolan är obligatorisk blir den dominerande i integrationen mellan förskola och skola vilket bidrar till skolans högre status. Han menar att det handlar om hur omvärlden betraktar de olika institutionerna, skola och förskola där olika värderingar och ideologier har etablerats. Ljungblad (1979) menar att samarbetet mellan förskola och grundskola handlar om att förskolans utveckling grundar sig på en ”arbetsmarknadspolitik – tillsyn”, medan grundskolans utveckling grundar sig på ”utbildningspolitik – pedagogik”. Eisele (2007) anser att deras skilda erfarenheter skulle kunna vara till en fördel i många arbetsgrupper om de lyfts fram, men på grund av att statuskillnader i samhället finns kvar, splittrar detta istället gruppen. I ett integrerat arbetslag med pedagoger från olika pedagogiska traditioner menar Davidsson (1999) att det finns både öppna och dolda hierarkier. Hon menar att i de diskussioner som uppstår i ett arbetslag kan man se hur de olika pedagogerna ser på både de tidigare traditionerna och den nya. Ofta handlar dessa problem om hur de olika traditionerna ska komma överrens om hur de ska organisera det pedagogiska innehållet.

3.7 Skolgården, skolans största klassrum

Olsson (2002) skriver om en skola knappt tio mil väster om London. På Coomers Infant and Nursery School väver de ihop lektioner inne och ute. Det eleverna lärt sig inomhus knyts ihop med en motsvarande lektion ute. Ute får eleverna upplevelser av det de lärt sig inne, och i enligt med detta arbetssätt planeras alla ämnen för att ge eleverna en bättre förståelse för det de läst om inne. Skolans ledord är helhetssyn. Med hjälp av de lustfyllda upplevelserna och händelser får eleverna en bild och ett minne. Detta utgör själva navet i verksamheten. Här menar de att det är med hjälp av minnena som vi kan berätta och genom att kunna berätta om sina minnen samt att andra kan berätta om oss, blir vi verkliga. Molander (1997) hänvisar i sin bok till Gustavsen som beskriver att det är dialogen som är kunskapsbäraren. Det är med dialogen kunskapen skapas vilket gör kunskapen levande. Braute/Bang (1997) anser också att det är viktigt med upplevelser för språkets utveckling. Ger vi eleverna upplevelser har de mer

att prata om vilket stimulerar elevernas ordförråd då de lär sig fler ord och nya begrepp. De skriver vidare om att rörelseutveckling och språkutvecklingen hör ihop (s.33) ”lär med kroppen, det fastnar i huvudet” och hänvisar till Parlenvi och Sohlman (1981). På Coomers Infant and Nursery School anser skolans rektor Humphries att skolgården är som en stor skulptur som är i ständig förändring för att kunna ge eleverna många intryck och nya kunskaper. I skolans utemiljö finns det olika steninstallationer små som stora. Det finns dammar och stigar som leder in i lövade tunnlar och berättarplatser med olika utformningar. Humphries tycker att trappor är viktiga eftersom de finns med i nästan alla sagor. På Coomers Infant and Nursery School vill de att lärandet i utemiljön ska leda till en helhetssyn och att kunskapen ska förenas i praktiska och teoretiska erfarenheter.

3.8 Relationen till naturen

Brügge/Szczepanski (1999) menar att utomhusundervisning blir till en brygga mellan teori och praktik, det går inte att dela på dessa utan att förlora sammanhanget. Även Wohlin i Lundegård m.fl. (2004) menar att helhetssynen är av stor betydelse inom utomhuspedagogiken, det är i utemiljön det finns spännande och stimulerande platser för undervisning. Hon anser att då eleverna vistas i naturen får de kunskaper om den och först då kan de få en förståelse för vad människans påverkan i naturen har för betydelse. Det är många av författarna som är överens om att det är betydelsefullt att våra elever får ett förhållande till naturen. Braute/Bang (1997), Fransson (1995) Vindal m.fl (1993) och Brügge (2002) är alla eniga om att vi i dagens samhälle måste förmedla ett förhållande och den känslan som naturen kan ge, då de flesta idag inte lever nära naturen som vi gjorde i gårdagens samhälle. Johansson (2004) menar att den positiva känsla som vi vill förmedla till våra barn/elever handlar också om attityder, värderingar och identifiering. Friluftslivet ger oss en vänskap och en respekt för allt som lever. Piaget lär ha sagt att (s.18) ”all kunskap där hjärtat inte är med är värdelös kunskap”. Intresset för att bevara och vårda vår natur startar då vi skapar oss en relation till den. Fransson (1995) och Vindal m.fl (1993) anser att skolan här har en viktig roll att fylla för att ge dagens elever kunskaper för att de ska kunna se att människan är en stor del av detta sammanhang. De menar att eleverna måste få en förståelse för att allt sitter ihop och att alla livsformer är beroende av varandra. För att med den kun-

skapen kunna väga in konsekvenserna av sitt eget handlande då de blir medvetna om hur situationen i världen ser ut med all miljöförstöring.

3.8.1 Positiva upplevelser och minnen

Johansson (2004) och Braute/Bang (1997) menar att det är upplevelserna av naturen från barndomen som är av störst betydelse. Författarna har pratat med både förskollärare och lärare som menar att många barn/elever känner sig rädda och osäkra när de kommer ut i skogen. Därför är ett av huvudmålen med att ha lektioner ute att både lärare och elever ska må bra och få med sig positiva upplevelser och minnen.

I en folder skriven av Naturskoleföreningen anser de att de barn som får en positiv upplevelse av naturen kommer att fortsätta utveckla sitt naturintresse samtidigt som de kommer att leva ett friskare och ett mer aktivt liv som vuxna. Johansson (2004) påpekar att det är föräldrarnas attityder och värderingar som är avgörande för vilken inställning barnen/eleverna får till friluftslivet.

3.8.2 Rätt klädd

För att stunden i skogen ska bli bra poängterar Braute/Bang (1997) och Brügge m.fl (2002) vikten av att barn/elever har bra kläder på sig så att de håller sig varma. Att packa med en liten fika/matsäck är också bra eftersom den förhöjer trivselfaktorn. Sellgren (2005) och Brügge m.fl (2002) ger en beskrivning av hur man bör klä sig efter ”flerskiktprincipen”. Det innebär att man klär sig med flera tunna plagg istället för ett tjockt, då det blir lättare att reglera klädseln efter kroppstemperaturen. Frusna och hungriga elever har svårare att tillgodogör sig kunskaper under sin utevistelse. Genom att vara rätt klädd och mätt kan vi se till att skapa ett intresse och då har grunden lagts för ett fortsatt lärande. Vi ser här att klädvalet har en stor betydelse och det är viktigt att förmedla kunskapen om klädernas betydelse till alla föräldrar. Detta för att tiden ute ska bli så bra som möjligt för alla.

3.9 Kunskapspyramiden

Braute/ Bang (1997 s.22) har illustrerat en kunskapspyramid för att på ett enkelt och konkret sätt visa hur vägen ser ut från ett barns utveckling till en miljömedveten samhällsmedborgare. Pyramiden är indelad i tre moment: Färdigheter, (från mörkgrå - ljusgrå) Kunskaper och Attityder. Hedberg i Lundegård m.fl. (2004) som också använt sig av en kunskapspyramid menar att det är ”basen” på pyramiden som är den viktigaste biten, det är här barnet skapar sin första relation till naturen och som hela pyramiden sen ska byggas vidare på.



Dahlgren/Szczepanski i Lundegård m.fl (2004) anser också att det är en stor fördel för ett framgångsrikt lärande då det sker ett växelspel mellan olika inlärningsmiljöer. De menar att mötet med landskapet ger dagens elever ett viktigt möte med helheten då barn och ungdomar idag har ett väldigt begränsat rörelseområde som kan liknas vid en triangelform (s.9) ” hemmet, köpcentret och skolan.” Med vetskap om detta triangelform område anser jag att utomhuspedagogik bör ses som ett mycket viktigt komplement till den traditionella skolformen. Det är kanske med hjälp av utelektioner som det invanda mönstret kan brytas och elevernas rörelseområde kan vidgas.

3.10 Friskhetsfaktorn

Många forskare är idag eniga om att dagens barn rör sig för lite. (www.forskning.se) Lars-Magnus Engström som är professor vid Lärarhögskolan i Stockholm anser att här har skolan en viktig funktion att fylla. Barn/elever behöver hjälp att utveckla sina motoriska färdigheter, genom olika forskningsresultat drar Engström slutsatsen att genom att förlägga lektioner ute kan det stimulera eleverna att röra sig mer. Grahn/Lindblad Förskoletidningen nr 1(1997) och Szczepanski, i Lundegård m.fl. 2004) anser också att lektioner ute får eleverna att röra på sig och automatiskt tränas de motoriskt när de vistas i skog och mark. Genom rörelse ökar också blodcirkulationen och hela kroppen får en bättre syretillförsel vilket leder till att eleverna kommer att må bättre och känna sig piggare vilket i sin tur leder till en bättre koncentrationsförmåga.

Det pågår en forskning vid Linköpings universitet, där de visar att utomhuspedagogik även minskar stress hos både lärare och eleverna. Här har forskarna kommit fram till att lärare och elever som vistas mycket utomhus har lägre kolesterolhalt än de som vistas mer inomhus. NCFF's nyhetsbrev (2006-05-02 s.4). "Stressiga miljöer ökar kortisolhalten (stresshormon) i blodet. Hög kortisolhalt har en negativ inverkan på koncentrationsförmågan och minskar minneskapaciteten". Sammanfattningsvis konstateras i NCFF's nyhetsbrev (2006-05-02 s.4). att "Utomhuspedagogiken blir därmed en friskfaktor i skolans arbetsmiljö som kan stödja lärandet genom ökad rörelse/fysisk aktivitet."

3.11 Helhetssynen

Johansson (2004) ser att utomhuspedagogiken ger barnen en helhet och förklarar detta med att den högra hjärnhalvan har förmågan att uppleva skönhet, färger, former, melodier vilket ger en helhetssyn. Hjärnhalvorna behöver varandra och behöver utvecklas samtidigt. Åkerblom (2003), Brügger (2002) & Dahlgren/Szczepanski i Lundegård m.fl (2004) menar att i utomhuspedagogik ställs andra krav på eleverna och här tränas eleverna ständigt sin samarbetsförmåga. Härigenom utvecklas även den sociala kompetensen då eleverna med hjälp av sin kreativitet får lösa olika problem och klara av gemensamma svårigheter. Eriksson i Lundegård m.fl (2004) upplever att det uppstår färre konflikter under samarbetsövningar som sker ute i förhållande till liknande akti-

viteter inne och menar att detta kan bero på att förutsättningarna ändras ute. De invanda sociala mönstren bryts vilket främjar förståelsen för andra elever i gruppen.

4 Relationer på arbetet

Tänker vi efter är förändringar en naturlig del i vår vardag vilket är lätt att se då Ahrenfelt/Brener (1992) pekar på saker som att vi åldras, årstiderna växlar och samhället står i en ständig förändring. Kunskapsutvecklingen är enormt snabb idag och vi förses ständigt med nya kunskaper och ny teknologi. Allt detta påverkar även våra arbetsplatser som ständigt står under en förändringsprocess. Förändringar orsakar ofta otrygghet hos människor, författarna hävdar här att förändringar alltid medför konflikter av olika slag. Eisele (2007) och Ahrenfelt/Brener (1992) menar att förutsättningen för att klara av en förändring i en organisation är en bra kommunikation mellan alla berörda parter så att man trots förändringarna ser möjligheter och en utvecklingspotential. Det är viktigt att det yttre trycket som finns vid till exempel en omorganisation/förändring kan mötas av en inre styrka och en enighet samt kreativitet och flexibilitet.

När ett arbetslag ska genomgå en förändring är det viktigt att alla parter känner att de accepteras och känner tillit och trygghet i gruppen för att kunna ingå i förändringsarbetet. Har man inte den acceptansen från gruppen kommer personen att agera defensivt och med ett avståndstagande gentemot det som arbetslaget vill förändra, alla behöver känna att de värderas positivt av de andra för att en utveckling och en förändring ska komma till stånd enligt Moxnes (1990) Han fortsätter att poängtera vikten av att ge feedback, det gör även A.&C.Rudenstam (2006) de anser att i en förändring handlar det om - att lära om, och att lära av. Personlig feedback från en person till en annan är speciellt nyttig och har en stor och en positiv inverkan när det gäller att förbättra hela arbetslagets problemlösande förmåga., så var frikostig med positiv feedback.

4.1 Förändringar

Kärrby (2000), Moxnes (1990), Arfwedson/Arfwedson (2002) och Wahlström (2005) är alla överens om att förändringen av ett arbetssätt tar tid. Wahlström (2005) menar att det behövs minst tre år innan förändringen av ett arbetssätt hinner sätta sig och bli till trygga rutiner. En förändring är ingen lätt process vilket alla måste vara medvetna om, det krävs både vilja och ett engagemang för att våga prova ett nytt arbetssätt. Moxnes (1990) menar att det är viktigt inför en förändring att skapa en handlingsplan för att kunna se vad arbetsgruppen befinner sig i nuläget och vart de önskar att nå och vilken väg eller med vilken metod de ska använda för att ta sig till det utsatta målet. Moxnes påpekar att det är av stor vikt för arbetslaget att alla sätter sig in i de olika sammanhang som de idag arbetar efter för att kunna se vad man önskar att förändra och vad förändringarna har för påverkan på allt annat. Här poängterar Arfwedson/Arfwedson (2002) att för att en förändring ska komma till stånd kan det vara bra att tona ner den realistiska analysen som ser följdproblemen som kan komma av en förändring. Övervinner man rädslan för en förändring leder det till ett mer konstruktivt tänkande och vinner på så vis nya kunskaper. Eisele (2007) anser att alla former av effektivisering, förändringar eller en utveckling av ett arbete medför en inläring av någonting nytt. Detta medför ofta en svaghet i ett förändringsarbete hävdar Moxnes eftersom man inte avsätter tid för planering för att man ska lära sig det nya. Vilket allt för ofta medför att man hoppar över inlärningsfasen, ett farligt och vanligt misstag enligt Eisele (2007). Wahlström (2005) tycker att det nya arbetssättet bör utvärderas ofta, men menar att några slutsatser för framtiden efter bara ett år ska man inte dra.

Att göra förändringar inom skolan har enligt Arfwedson/Arfwedson (2002) ett grundläggande problem då skolan utgör landets största arbetsplats. En förändring handlar om att förändra människors sätt att tänka, en förändring inom skolan innefattar inte bara lärare och elever utan även föräldrar. Ett så ”folkrikt” system innebär att ett förändringsarbete inom skolan blir extra svårt. Molander (1997) säger att dialogen är ett viktigt instrument i ett förändringsarbete och menar att i arbetsmiljöforskning tillämpar de kommunikation för att stötta och driva fram ett förändringsarbete. Han menar att dialogen inte bara är ett medel, han anser att det är ett uttryck för en livs – och kunskapsform där den personliga insikten eftersträvas, ett sätt att förverkliga sig själv.

4.2 Kommunikation

Hammarlund (2001), Wahlström (2005) och Segerfeldt (2006) menar att det bästa sättet att förebygga en konflikt är att förbättra sin vardagskommunikation. En bra kommunikation är en förutsättning för en arbetsmiljö där alla medarbetare kan känna att de kommer till tals och blir hörd vilket i sin tur betyder att man kan känna arbetsglädje. Ahrenfelt/Berner (1992) poängterar att villkoret då vi vill utträta någonting tillsammans med andra handlar också om kommunikation. Detta påpekar även Assermark/Sörensson (1998) och betonar att en bra kommunikation gör att arbetslaget utvecklas positivt vilket då medför att alla kommer att känna sig delaktiga.

Segerfeldt (2006) låter oss dock förstå att dialogen ofta balanseras på en slak lina då en dialog lätt kan förvandlas till en monolog. Dessvärre menar han också att vi ofta har en felaktig uppfattning om att det är de som talar högst som anses ha de bästa argumenten och får den längsta samtals tiden. Molander (1997) gör en definition av vad en dialog är och menar att det är en utväxling som rör sig fram och tillbaka mellan personer där olika synsätt, idéer och argument synliggörs. Han menar att det inte är nog med att alla har en möjlighet att delta i en dialog. Det är viktigt att de aktiva deltagarna i en dialog ser till att även de mindre aktiva bidrar i diskussionen och för fram sin mening. Detta är viktigt för dialogens fortsatta utveckling.

Segerfeldt (2006) och Wahlström (2005) påpekar att det är viktigt att träna på sin dialog och reflektionsförmåga tillsammans på arbetsplatsen. De tycker att det är viktigt att vi får en träning i att säga vår mening utan att bli avbruten – att få tala till punkt, att bli lyssnad till, att klart och tydligt kunna förmedla den egna ståndpunkten utan att skuldbelägga oss själva vilket är vanligt. Samtidigt poängterar de hur viktigt det är att lära sig att lyssna uppmärksamt utan att döma den som talar. De anser att det här är de viktiga hörnstenar som behövs för att skapa arbetsglädje. A&C.Rudenstam (2006) ser också vikten av att vi har tid till reflektion, men på grund av den ofta så tunga arbetsbördan de flesta av oss har idag frigörs ingen tid för reflektion, eftersom reflektionstiden ändå kommer att kännas som ett stressmoment då arbetsuppgifterna blir liggande. Samtidigt vill de att vi ska vara medvetna om att alla bär på en grundstress, vilket innebär att då vi utsätts för ännu mer stress ökar risken för att en konflikt uppstår.

4.3 ”Bagaget” påverkar

Alla dessa handlingar upplevs av mottagaren som gör en tolkning utifrån sina egna referensramar, där erfarenheter och den kulturella bakgrunden har en stor betydelse. Hammarlund (2001) menar också att kommunikationen även är beroende av i vilken status vi förhåller oss till den vi talar med. En person med högre status kan ge sin samtalsmottagare en klapp på axeln vilket kan ge mottagaren en känsla av underlägsenhet. Som ett exempel på detta ger Hammarlund (2001) läkaren som klappar det underordnade vårdbiträdet lite menande på armen, och menar att den motsatta handlingen torde vara mycket sällsynt. Segerfeldt (2006) låter oss förstå att det är viktigt att lyssna aktivt, efter meningen bakom orden och att inte värdera den andres tankar, känslor och antaganden. Det är inte meningen att du som mottagare ska avgöra om talarens tankar är rätt eller fel, är du av en annan åsikt så kommer du att få säga den efter att talaren talat till punkt. A&C.Rudenstam (2006) bedömer att tendensen att döma sig själv och andra handlar om det som vi bär med oss i bagaget. Att våra tankar och handlingar styrs av olika erfarenheter som vi varit med om innebär att vi ständigt påverkas och fyller på bagaget utan att vi tänker på det.

4.4 Sammanfattning kommunikation

En bra kommunikation är en förutsättning för en god arbetsmiljö och det bästa sättet att förebygga en konflikt i ett arbetslag är att förbättra den vardagliga kommunikationen. En stor del av en dialog kommuniceras med hjälp av kroppsspråket. Tolkningen av kroppsspråket tolkas olika från person till person beroende på vilket bagage personen har av egna erfarenheter och vilken kulturell bakgrund man har. I ett arbetslag är det viktigt att alla vågar delge sin åsikt utan att bli dömd innan han/hon talat till punkt. Vi kan här se hur viktigt det är att ha en fungerande dialog och reflektionsförmåga tillsammans på arbetsplatsen.

5.1 Complador

Upphovsmannen till Complador är Gunnar Cardell, fil. dr. och mellanstadie lärare. Tillsammans med sin son Daniel har han arbetat fram Complador som är ett verktyg som kan användas för kommunikation. Med Compladors hjälp kan man bygga upp avancerade ”mindmaps” eller tankekartor. Med hjälp av tankekartan är det sedan lätt att visa på både helheter och delar som finns i det komplexa sammanhanget. Med Complador kan man visa på olika perspektiv, det kan vara ett behov eller ett mål som man har. Med behovsnät är det lättare att se hur allt hänger samman. Här kan man även synliggöra vilka strategier man har för att nå det tänkta målet samt olika orsakssammanhang. Namnet Complador kommer av redskapets användningsområden som är **kommunikation**, **planering**, **dokumentation** och **reflektion**. Complador är en mjukvara som finns på en egen hemsida och finns tillgänglig på internet. (www.complador.se)

5.2 Trenätsmodellen

Trenätsmodellen är grunden för Complador och består av tre tankenäten i ett. Det är ett strateginät, ett behovsnät och ett orsaksnät som med hjälp av olika färger och enkla symboler beskriver tänkta eller verkliga situationer och processer. Med trenätsmodellen är det lättare att synliggöra de tysta kunskaperna eller de bakgrundskunskaper som ligger till grund för ens handlande. Näten används i den ordningen du själv önskar och du kan hela tiden gå mellan näten på ett enkelt sätt, då man kan se nya möjligheter och bygga på dem med nya idéer och samband. Nätet byggs upp med en rubrik och en text i ett så kallat nodformulär. De olika noderna binds sedan samman med hjälp av så kallade medför-bågar (se sid 28 -29).

6 Metod

I det här kapitlet gör jag en presentation av den metod jag valt för att få fram mina informanter strateginät om hur de ser på utomhuspedagogiken . Jag kommer även att presentera hur min undersökning har gått till, hur data har bearbetats samt vilka etiska överväganden som har gjorts.

6.1 Val av metod

Under en diskussion med min handledare berättade han på ett mycket inspirerande sätt om hur mjukvaran Complador kan användas. Han berättade hur jag med hjälp av Compladors trenätsmodell kan skapa tankekartor som kan användas som ett redskap för att åskådliggöra ibland svåröverskådliga sammanhang som visar både helheter och delar. Avsikten med min undersökning har varit att på ett bra sätt belysa skillnaderna mellan en förskollärares och en grundskollärares tankar och strategier om utomhuspedagogik. Eftersom trenätsmodellen är ett dataprogram framtaget speciellt för undersökningar av det här slaget är min ambition att med min handledares inspirerande beskrivning om Compladors användningsområde själv prova detta verktyg.

Då min undersökning bygger på iakttagelser som jag har gjort i anslutning till den professionella verksamheten inom det utbildningsvetenskapliga området blir min undersökning empirisk. Det är de två pedagogernas tankar och erfarenheter som är den fakta som ligger till grund för min vetenskapliga undersökning. I enlighet med vad Carlgren (vr/2005) menar har detta arbete en praxisnära forskning, då jag gör en forskning som utvecklas i anslutning till den professionella verksamheten inom det utbildningsvetenskapliga området. Undersökningen är dessutom deltagarorienterad. Dahlgren i Starrin/Holmberg m.fl (1993) menar att en deltagarorienterad forskning, är då forskaren och deltagare gör någonting tillsammans. Vilket jag och mina informanter gör då jag intervjuar dem och de själva kartlägger sitt eget strateginät utifrån deras tankar om utomhuspedagogik med hjälp av Complador. Här kan pedagogerna själva få syn på hur deras tankar och strategier ser ut. Förhoppningen är att vi genom strateginäten ska kunna läsa ut vari konflikterna ligger. Då detta synliggörs kan de själva skapa ett strateginät tillsammans för att på så vis kunna arbeta mot ett gemensamt mål. Star-

rin/Holmberg i Starrin/Holmberg m.fl. (1993) anser att jag gör mina informanter delaktiga stimuleras de till att bli mer aktiva i min forskning.

6.2 Val av intervjuform

Eftersom jag valt att intervjua två pedagoger med olika yrkesbakgrunder, en förskollärare och en grundskollärare vill jag genom min studie kartlägga deras tankar och strategier om vad utomhuspedagogik är för dem. Efter att ha läst i Stukát (2005) väljer jag att göra en ostrukturerad intervju då jag kan utgå från en checklista med frågor (Se bilaga 2) och ställa frågorna i den ordning som situationen ger. I den här typen av intervjuform finns även ett utrymme för följdfrågor och fördjupningar. Stukát (2005) ger här några exempel som: (S.39) ”Vad menar du med det?” ”Kan du berätta mer?” han anser att med hjälp av dessa följdfrågor blir informationen fylligare.

6.2.1 Urval

Valet av att intervjua endast en grundskollärare och en förskollärare var för att avgränsa undersökningen. Eftersom undersökningstiden för detta arbete är begränsat och en tidsbrist lätt skulle kunna uppstå vilket jag med detta val ville undvika. Syftet med det begränsade undersökningsfältet är också att skapa ett första steg för eventuell vidare forskning med ett större undersökningsfält vilket då skulle innefatta hela arbetslaget. Eftersom de medverkande är uppriktigt angelägna om att tillsammans öka förståelsen av det problem som finns i arbetslaget blir utfallet av en helt annan dignitet än när en undersökning används i någon annans syfte. Starrin i Starrin/Holmberg m.fl. (1993) menar att människor som vill vidta en förändring bör involveras i forskningsprocessen redan från början, vilket kommer att leda till en större motivation och ett större ansvarstagande för förändringsarbetet.

6.3 En presentation av informanterna

Mina informanter arbetar på en skola där deras arbetslag har tagit ett kliv ut ur den traditionella skolan. De är numera en ”I Ur och Skurskola” vilket innebär att de flyttar ut många av sina lektioner och arbetar med utomhuspedagogik. Arbetslaget sträcker

sig från förskoleklass till årskurs tre. Bakgrunden till min undersökning är att jag har sett att det finns konflikter i arbetslaget vad gäller utomhuspedagogiken.

I min undersökning har jag valt att intervjua två av pedagogerna i arbetslaget. De kommer från olika pedagogiska traditioner som har sin grund i olika samhällsliga institutioner för undervisning. Jag kommer i resultat redovisningen att kalla dem för A och B. Både A och B har många års erfarenhet inom sina yrken. A är förskollärare, informant B är grundskollärare

6.3.1 Inför intervjun

Eftersom Stukát (2005) anser att det är bra om informanten själv väljer platsen för intervju för att denne ska känna sig trygg i sin egen miljö, valde jag att informera mina informanter om detta. Jag har även valt att intervjua informanterna enskilt för att ingen av dem som Stukát (2005) menar ska påverkas av den andre eller hålla inne med vad de egentligen tycker och tänker. Han tycker emellertid att det ibland kan det vara en fördel för undersökningen att få en inblick i vad gruppens åsikt är. Jag anser dock att en sådan undersökning faller bättre ut i kommande undersökningar då hela arbetslagets strateginät ska kartläggas. En av informanterna såg en fördel i att lära sig om Compladors trenätsmodell innan intervju tillfället för att kunna sätta sig in i hur metoden fungerar vilket var fördelaktigt även för mig vid intervjutillfället.

6.3.2 Genomförande

Båda informanterna valde den gemensamma arbetsplatsen för sina intervjutillfällen. Kvällen innan första intervjutillfället slog mig tanken att skolan kanske inte har tillgång till Complador. Att tanken inte har slagit mig tidigare kan bero på att en av informanterna varit i kontakt med min handledare för att själv hinna lära sig hur programmet fungerar. Som jag tidigare nämnt är hela arbetslaget intresserade av ett vidare samarbete för att kunna kartlägga hela arbetslagets strateginät. Mina farhågor besannades då jag kontaktade skolan tidigt morgonen därpå. Trots att många försök gjordes under dagen att komma in i Complador fick vi tillslut inse att den brandvägg som stod i vägen nu hindrade mitt fortsatta arbete. Nya datum i de redan fullspäckade kalendern planerades in. Jag är tacksam över att de båda informanterna utan att fundera

kunde byta datum och accepterade att vi flyttade intervjuplatsen hem till mig. I min undersökning vill jag synliggöra en förskollärares och en grundskollärares tankar om utomhuspedagogik. Med hjälp av ett strateginät byggde vi upp en tankekarta för att få en bra överblick av vad denna pedagogik är för var och en av mina informanter. På så vis fick även mina informanter en tydlig överblick över sitt strategiska tänkande. Vi utgick från hur deras mål och vision för utomhuspedagogiken ser ut. Under denna kartläggning upptäckte vi hur komplext trenätsmodellen är vilket har inneburit att vi begränsade kartläggningen och använde oss endast av två av de tre stegen, strateginät och behovsnät.

Under intervjuerna ställer jag frågor till mina informanter utifrån den checklista med frågor som jag har gjort. Frågorna som jag använder mig av har jag bestämt utifrån den litteratur som jag har läst om utomhuspedagogik och genom mina egna erfarenheter. Informanten skriver själv in sitt svar i programmet och tillsammans kan vi se hur deras strateginät om utomhuspedagogiken tar form.

6.3.3 Validiteten

Eftersom det är mina informanter som själva skriver in sitt svar direkt i det strateginät som vi arbetar med anser jag att validiteten är stor. Att det inte finns några rätt eller felsvar anser jag är en fördel för validiteten, då informanterna inte behöver känna att de bör svara på ett eller annat sätt.

6.3.4 Generaliserbarhet

Det är omöjligt att dra några generella slutsatser av den här sortens undersökning, då underlaget med endast två informanter är alldeles för litet. Det vi kan lära av en sådan här undersökning är att utifrån den bakgrundsfakta och den historiska inblick som litteraturen har givit är det inte utan att man kan man förvänta sig vissa konflikter. Vilket då betyder att de är av en generell natur som inte har att göra med mina informanter A och B.

6.4 Etiska principer

Stukát (2005) är noga med att poängtera vikten av att informanterna informeras om att de när som helst är i sin fulla rätt att avbryta sin medverkan. Mina informanter har dessutom informerats om hur studien kommer att gå tillväga samt syfte med undersökningen. Det var i och med den här förhandsinformationen som en av informanterna insåg att hela arbetslaget skulle behöva kartlägga sina strategier för att kunna synliggöra de konflikter som råder i gruppen angående deras syn på utomhuspedagogik. Jag har även informerat mina informanter om hur resultatet kommer att presenteras.

7 Resultat och analys

Då den tidigare forskningen och mitt insamlade datamaterial är omfattande och innehåller många olika delar, har jag här valt att redogöra tematiskt för resultatet av mina intervjuer samtidigt som jag gör vissa jämförelser med tidigare forskning.

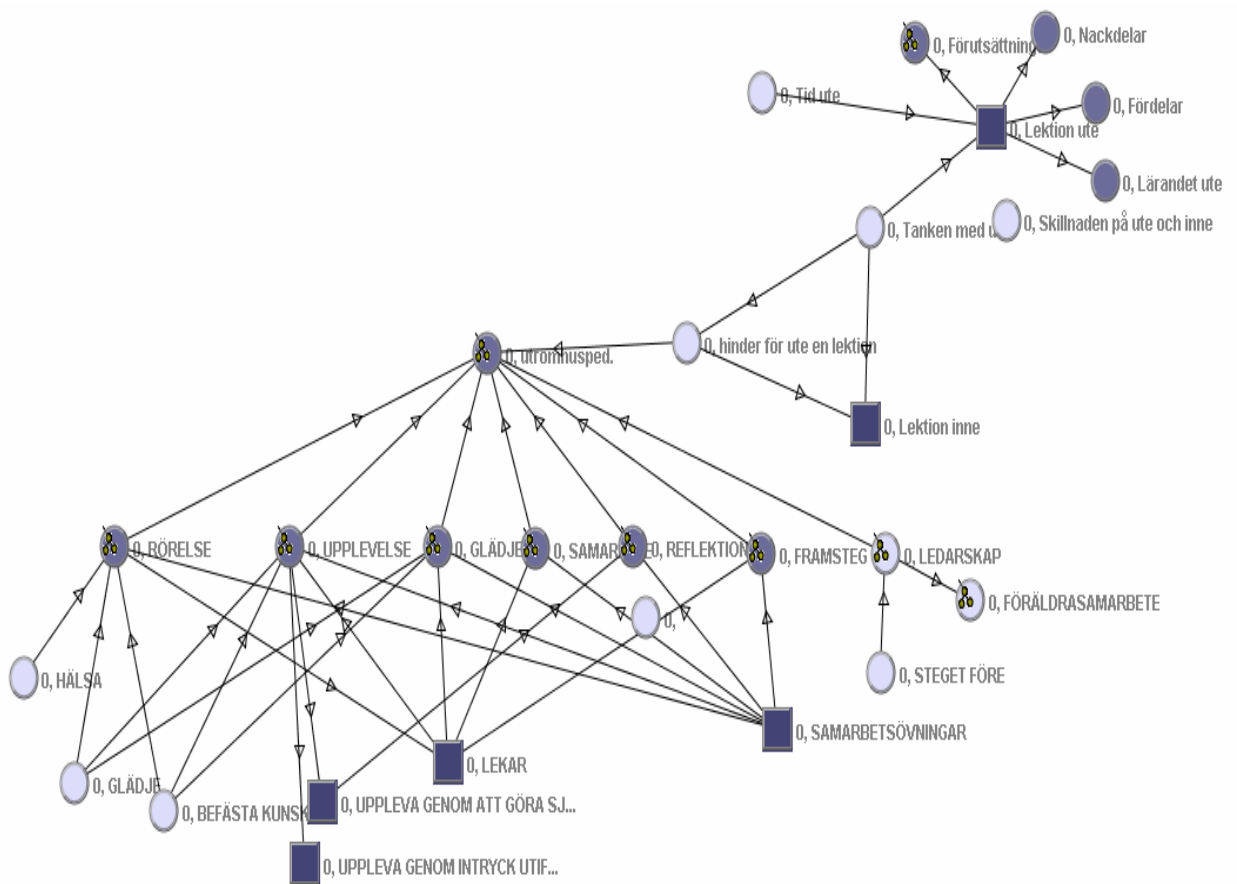
Under intervjuerna med informant A och B använde vi oss av Compladors trenätsmodell. Med hjälp av detta redskap ville jag tillsammans med var och en av mina informanter bygga upp ett strateginät för att både jag och de själva skulle kunna få en tydlig bild av hur deras strateginät för utomhuspedagogik ser ut. Eftersom Complador är ett helt nytt redskap både för mig och mina informanter var det ett spännande arbete vi hade framför oss. Som jag nämnt tidigare blev jag snabbt varse om Compladors komplexitet då jag upptäckte att min utgångsfråga blev så mycket större än vad jag hade föreställt mig. - Vad är utomhuspedagogik för dig?

Informant A hade tillsammans med min handledare och tillika Compladors grundare redan bekantat sig med programmet. Att A fått en inblick i hur trenätsmodellen fungerar var naturligtvis en stor fördel.

7.1 Informanternas strateginät

Nod efter nod med punkter om vad utomhuspedagogik är för A/B växte fram och allt eftersom A/B skrev kom mina följdfrågor och noderna bands samman med medförbågar.

Figur: A:s strateginät för utomhuspedagogik



Hjälp till att läsa strateginätet: Se de runda noderna som delmål som anknyter till utomhuspedagogiken. Fyrkantiga noder är aktiviteter. Till varje nod skrivs en nodrubrik vilken vi kan se, till denna nodrubrik finns även en beskrivande nodtext som vi inte kan se här. Det är utifrån dessa nodtexter som jag sammanfattar intervjuerna. Det som sammanlänkar noderna med varandra är de så kallade medför - bågarna som här ses som streck med en pil på.

vandla inne till ute. Jag ser en skillnad i hur A och B resonerar kring elevernas grundtrygghet i naturen. A ser att den första tiden i skolan går åt till att skapa en trygghet genom att eleverna får vara ute i naturen och lära känna den genom att bara vara, leka och uppleva. Medan B förväntar sig att eleverna redan har fått denna grundtrygghet genom förskolan, och detta kan förstås utifrån Braute/Bangs (1997) kunskaps pyramid.

7.1.2 Kläder

Både A och B går ut med sina elever i alla väder, de menar att det oftast inte är vädret i sig som stoppar deras utelektioner. B säger att det är kläderna, ”ju kallare det blir ju tydligare blir det för de elever som inte har kläder efter väder” eller den utrustning som krävs för den aktivitet som är planerad. B fortsätter diskussionen och säger att ”är det skitväder och fokuseringen försvinner är det bättre att gå in, jag som lärare har ett ansvar att driva lektionen och kunskapen framåt”. Både A och B tycker att med den här sortens pedagogik blir det en slags fostran av föräldrarna också. I första hand gäller det att få föräldrarna att förstå betydelsen av att eleverna har både kläder och utrustning som de kommer att behöva under de planerade aktiviteterna. Det är viktigt att de lär sig ”flerskiktprincipen” vilket både Sellgren (2005) och Brügge m.fl (2002) skriver om i sin litteratur.

7.1.3 Attityder

Det finns alltid föräldrar som har ”fel” attityd, många föräldrar har inte förstått vilken inverkan deras attityd har på deras barn. Genom litteraturen bekräftar Johansson (2004) att det är föräldrarnas attityd som avgör vilken inställning eleverna får till friluftslivet. A menar att här gäller det att pedagogen är rak och tydlig för att föräldern ska förstå. A fortsätter och anser att ett positivt agerande av pedagogen gentemot både elever och föräldrar gällande aktiviteter, väder och vind är viktigt för att förstärka den positiva attityden. I en fortsatt diskussion om föräldrarnas betydelse anser både A och B att de flesta föräldrarna har en positiv inställning till utomhuspedagogiken och att de är otroligt välvilliga och vill hjälpa till och föra utvecklingen av utomhuspedagogiken framåt.

7.1.4 Friskhetsfaktorn

Szczepanski, i Lundegård m.fl. (2004) tittar på utomhuspedagogiken ur ett hälsoperspektiv och menar att då eleverna rör sig ökar blodcirkulationen och hela kroppen får en bättre syretillförsel vilket leder till att eleverna kommer att må bättre och känna sig piggare vilket i sin tur leder till en bättre koncentrationsförmåga. Under intervjun diskuterade både A och B vilka fördelar de såg med att vara ute mer. A som är ute med sin klass varje dag till efter lunch ser att eleverna har en bättre koncentrationsförmåga under innepasset. B märker att både elever och vuxna är mycket piggare efter att de har varit ute till skillnad från de dagar de är inne hela dagen. Inne måste volym och rörelse begränsas samt att arbetet sker enskilt i större utsträckning.

7.1.5 Positiva faktorer

B tycker att det är mycket som kommer med gratis av att vara ute som att de elever som har ett stort rörelsebehov får sitt tillgodosett. Frisk luft och dagsljus bidrar till friskhetsfaktorn, samt en livskvalitet. Att vara ute ger möjlighet till alternativa inlärningsstilar och alla sinnen aktiveras. Vi kommer in på attityder igen och B menar att pedagogiken ger eleverna en inlotsning till en fortsatt livsstil vilket även många av författarna tidigare i arbetet har poängterat. Både A och B menar att ute är det mer tillåtet att eleverna pratar och låter vilket de inte kan göra på samma sätt inne i ett klassrum. Lektionerna ute främjar ett samarbete och diskussionerna mellan eleverna ger en annan dimension av inläringen. Molander (1997) hänvisar i sin bok till Gustavsen som beskriver att det är dialogen som är kunskapsbäraren.

7.1.6 Natur och kultur

Wohlin i Lundegård m.fl. (2004) menar att då eleverna vistas i naturen får de kunskaper om den och först då kan de få en förståelse för vad människans påverkan i naturen har för betydelse. I Lpo94 står det att eleverna ska känna till förutsättningarna för en god miljö och förstå grundläggande ekologiska sammanhang (s.8). B vill att eleverna ska få en miljöfostran där de lär sig om allemansrätten och att de får med sig en respekt för både djur och natur. A och B menar att eleverna genom olika aktiviteter/upplevelser får lära sig om vårt kulturarv till exempel då de åker längdskidor, skridskor och grillar korv. Eleverna ska kunna göra kopplingen till livet som det var förr

tillexempel med matlagning över öppen eld. Genom att torka svamp får eleverna en inblick i hur man sparade maten förr.

7.1.7 Slutsatser om förskollärares och grundskollärares tankar och strategier vad gäller utomhuspedagogik.

Genomgången av dessa olika teman visar att informanternas grundtankar om utomhuspedagogik inte skiljer sig åt nämnvärt. Detta kan förklaras med att de har gått samma utbildning inom Friluftsförbundet's "I Ur och Skur"- utbildning. En viktig skillnad är att förskolläraren inte tycks se på målen i Lpo 94 på samma sätt som grundskolläraren, som känner krav från rektor och föräldrar att eleverna ska nå uppnåendemaålen för år 3.

7.1.8 Slutsatser om huruvida skillnader mellan de pedagogiska traditionerna riskerar att leda till konflikter.

Forskningen visar att det finns tydliga risker för konflikter till följd av att det rör sig om två starka pedagogiska traditioner. Informanterna berättade under intervjun att de valt att i det gemensamma arbetslaget arbeta med utomhuspedagogik i hopp om att finna en gemensam pedagogisk grund. Detta tolkar jag som att de upplever att det finns en underliggande konflikt mellan de olika traditionerna.

7.1.9 Slutsatser om complador som redskap för att synliggöra olikheterna i pedagogernas tänkande.

Mitt arbete har medverkat till att ett förändringsarbete kommer att inledas på min partnerskola. Den nyfikenhet som har väckts både, hos rektor och ett arbetslag har bidragit till att mitt arbete blir en förberedelse inför en fortsatt process. Arbetslaget vill nu använda Complador som ett redskap för att kunna kartlägga hela arbetslagets strateginät. Genom att jag har valt att göra den här undersökningen deltagarorienterad får mina informanter på så vis en inblick i Trenätsmodellens komplexa funktioner inför deras fortsatta användning av detta verktyg.

8 Slutdiskussion

I slutdiskussionen kommer jag att göra en analys av resultatet utifrån min teori. Första syftet var att undersöka om det fanns en konflikt mellan de olika pedagogiska traditionerna i deras sätt att se på utomhuspedagogik. Mitt andra syfte var att prova Complador som ett redskap för att kartlägga pedagogernas tänkande kring utomhuspedagogik.

8.1 Metoddiskussion

Eftersom mina intervjufrågor var relativt öppna gav detta informanten ett stort utrymme att ge förhållandevis uttömmande svar. Jag är medveten om att då intervjuerna genomfördes hemma hos mig istället för på informanternas arbetsplats som vi först planerat, kan detta ha medfört ett orosmoment för mina informanter. Jag uppfattade dock de båda tillfällena som väldigt bra då vi kunde sitta ostört och arbeta koncentrerat. Under rubriken kommunikation har jag berättat om hur människor påverkas av de erfarenheter och kunskaper som de bär med sig genom livet. Jag är därför medveten om att frågorna kan ha tolkats olika eftersom informanternas ”bagage” av erfarenheter ser olika ut. Samtidigt som dagens upplevelser kan ha påverkan på de svar som de gett. Jag utgick från att de båda intervjuerna skulle bli så lika som möjligt, men eftersom svaren jag fick var olika blev följdfrågorna också andra. Jag har även reflekterat över att eftersom jag känner de båda informanterna kan detta ha påverkat de svar jag har fått. Mitt instrument i denna intervju var Compladors trenätsmodell, vilket visade sig vara ett väldigt bra och tillförlitligt redskap för att bygga upp ett strateginät. Genom att använda detta program räcker det med att ställa en fråga som sen följs av följdfrågor vilka tillsammans kan visa på både helheter och delar som finns i det komplexa sammanhanget.

Under intervjun med min första informant inser jag snabbt att jag gjort en felbedömning av hur lång tid intervjun skulle ta. Trots att vi håller på dubbelt så länge som jag från början beräknat har vi inte hunnit färdigt när orken och koncentrationen till sist tryter. Vi har dessutom insett att med en sådan här kartläggning kan man hålla på hur länge som helst. Jag inser att arbetet måste begränsas, att vi inte kan arbeta för länge med varje fråga och att det måste vara en begränsning på följdfrågorna. Den här undersökningen blir därav mer övergripande än vad jag från början hade trott. För att en

undersökning av det här slaget ska få en djupare dignitet har jag med det här arbetet lärt mig att frågeställningen måste ledas in på till exempel ett skolämne. Genom att utgå från ett ämne exempelvis svenska är jag nu helt övertygad om att strateginätet som då skulle byggas upp skulle få en helt annat djup och att mer av de ”tysta kunskaperna” som pedagogerna har skulle komma fram på ett tydligare sätt. Här skulle en undersökning om hur den röda tråden från förskoleklass till år tre kunna synliggöras.

8.2 Ett nytt gemensamt arbetssätt

Ett förändringsarbete är inte en lätt process vilket jag har konstaterat tidigare i mitt arbete genom flera av författarna. Wahlström (2005) menar att det tar minst tre år innan förändringarna av ett arbetssätt hinner bli till trygga rutiner. Styrdokumentens mål har ändrats och är inte längre en rekommendation, idag heter det att eleverna skall ha uppnått ett mini mål då de går i årskurs tre. B återkommer ständigt till att de mål som eleverna ska ha uppnått i årskurs tre känns stressande vilket gör att det känns svårt att ha ”is i magen” i arbetet med den nya utomhuspedagogiken. Informant B känner att det är svårt att hinna tänka i de nya banorna och att utvecklingsarbete av den nya pedagogiken begränsas av styrdokumentens mål. Kraven från styrdokumentens mål medför att det är lättare att göra om den beprövade pedagogiken som B använder sig av inne, då lektionen flyttas ut. I skolans förändringsarbete som leder till ett nytt arbetssätt är det många parter som berörs. Genom min tolkning av data tror jag att det kan finnas ett yttre tryck från både rektor och föräldrar som förstärker Bs´ oro: Kommer eleverna att få med sig all den kunskap det förväntas att skolan ska ge dem? Om min tolkning om ett yttre tryck stämmer är det viktigt att skolans pedagoger kan stå enade och bemöta detta tryck. För att kunna göra det menar både Eisele (2007) och Ahrenfelt/Brener (1992) att det måste finnas en inre styrka arbetsgruppen. Moxnes (1990) påpekar att det är av stor vikt för arbetslaget att alla och enighet i sätter sig in i de olika sammanhang som de idag arbetar efter för att kunna se vad man önskar att förändra och vad förändringarna har för påverkan på allt annat. Jag har inte sett någonting som stöder min hypotes när jag gör en tolkning av Bs´ oro i förhållande till A som inte gett sitt uttryck för detta. Som Davidsson (2002) och Fredriksson (1993) menar handlar det om olika status. Detta grundar sig i pedagogernas skilda samhällsfunktioner, där grundskolan har ett större krav från samhället. Kärrby (2000) pekar på att bilden av barns utveckling och vad som är kunskap och bra metoder för lärande uppfattas

olika av de olika pedagogerna inom förskola och skola, vilket gör att det inte är så lätt att samverka alla gånger. Ljungblad (1979) menar att förskolans utveckling grundar sig på en ”arbetsmarknadspolitik – tillsyn”. Medan grundskolans utveckling grundar sig på ”utbildningspolitik – pedagogik”. Med den gemensamma läroplanen, som nu även innefattar sexåringar och fritidshem ville man att förutsättningen för en utveckling av ett gemensamt synsätt ska förena olika pedagogiska traditioner. Kärrby (2000) pekar på att det finns forskning som säger att problemen ser likartade ut i de flesta fall med försök till integrering och samverkan, vilket visar på att de traditioner som finns inom förskola och skola är starka.

Min tolkning utifrån det arbete som jag har gjort tillsammans med mina informanter samt genom den litteratur som jag har läst, är att de tillsammans utifrån styrdokumentet bör bena ut hur den gemensamma nämnaren för deras gemensamma uppdrag ser ut. Kärrby (2000) menar att det är viktigt att pedagogerna finner en gemensam arbetsmetod, i det här fallet utomhuspedagogiken som kan föra dem mot ett gemensamt mål.

8.3 Complador som redskap

Arbetet med Compladors trenätsmodell har gett både mig och mina informanter en positiv inblick i redskapets komplexitet. Genom detta verktyg kan de tankekartor som man bygger fram visa på både helheter och delar som finns i ett komplext sammanhang. Det går att visa på olika perspektiv, det kan vara utifrån ett behov eller ett mål som man har. Här kan man även synliggöra vilka strategier man har för att nå det tänkta målet samt olika orsakssammanhang. I ett tidigt stadium av mitt arbete kom ett önskemål från min partnerskola där både rektor och ett arbetslag vill använda Complador som ett redskap för den gemensamma planeringen samt i utvecklingen av utomhuspedagogik. Genom att jag gjorde mina informanter delaktiga i uppbyggnaden av deras strateginät fick de en inblick och en förståelse för hur trenätsmodellen fungerar. Min förhoppning är nu att arbetslaget med hjälp av Complador kommer att finna den gemensamma nämnaren i utomhuspedagogiken när de tillsammans kan bryta ner och bena ut hur deras gemensamma uppdrag utifrån styrdokumentet ser ut. Mitt arbete tillsammans med pedagogerna och Complador kommer härigenom att bidra till en utveckling av skolverksamheten samt pedagogernas kompetens. (bilaga 3)

8.4 Fortsatt forskning

Jag har i min undersökning studerat om pedagoger med olika pedagogiska traditioner har olika syn på utomhuspedagogik. Då min undersökning har visat att de konflikter som uppstår i en samverkan mellan olika pedagogiska traditioner grundar sig i att de olika skoltraditionerna är väldigt starka samt att det finns en skillnad i samhällsstatus. Jag tror att genom att använda Complador som metod skulle många onödiga konflikter kunna undvikas. Av den orsaken att min undersökning har lett till att min partnerskola vill använda Compladors trenätsmodell. Genom att använda Complador vill de själva kunna kartlägga och synliggöra vari arbetslagets tankar och funderingar skiljer sig. Härigenom skulle det vara väldigt intressant att göra en uppföljning i hur det har gått både för mina informanter samt om arbetslaget har kunnat dra nytta av Complador som ett redskap för att nå ett gemensamt mål.

Referenser

Ahrenfelt.B/Berner.R. (1992)*Konflikt hanterings boken, om vardagliga konflikter på jobbet*, Stockholm: Almqvist & Wiksell Förlag AB

Assermark.G/Sörensson.K.(1998): *Arbetslag i skolan*, Malmö: Liber AB

Brügge.B /Glantz.M/Sandell.K. (2002): *Friluftslivets pedagogik, för kunskap, känsla och livskvalitet*. Stockholm: Liber AB

Calander.F. (1999) *Från fritidens pedagog till hjälplärare : fritidspedagogers och lärares yrkesrelation i integrerade arbetslag*. Uppsala : Acta Universitatis Upsaliensis,

Complador. <http://www.complador.se/complador/index.html>

Davidsson.B. (2002): *Mellan soffan och katedern. En studie av hur förskollärare och grundskollärare utvecklar pedagogisk integration mellan förskola och skola*.

Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis

Eisele.P. (2007) *Att använda arbetsgrupper effektivt* Stockholm: Liber AB

Forskning.se *Idrott och rörelse i skolan - avgörande för barns hälsa och utveckling*

[wwwdocument]

<http://www.forskning.se/fordigiskolan/utbildningsvetenskap/aktuellforskning/aktuellforskning/idrottochrorelseiskolanavgorandeforbarnshalsaochutveckling.5.303f5325112d7337692800011873.html>

Hämtad: 2008-10-27

Fransson.U-L. (1995) *Sammanhangspedagogik om naturnära undervisning i åk 4-6*

Solna: Eklunds förlag

Fredriksson.G. (1993): *Integration förskola, skola, fritidshem – utopi och verklighet. Ett försök att skapa en annorlunda skola i en traditionell miljö*.

Stockholm: HLS Förlag.

Furmark S-G. *Upplevelsebaserat lärande* <http://www.lh.luth.se/sefu/uppl.pdf>

Hämtad: 2008-10-28 Institutionen för utbildningsvetenskap

<http://www.lh.luth.se/sefu/sven-gunnar.htm> Hämtad: 2008-10-28

Furmark S-G. *Äventyrspedagogik Pedagogisk plattform*

<http://www.lh.ltu.se/sefu/aventyrspedagogik.htm> Hämtad: 2008-10-08

Grahn.P/ Lindblad.B. (1997) *Rik utemiljö – ger mångsidig utveckling*. Förskoletidningen nr 1 (s. 26 – 37)

Hammarlund.C-O. (2001) *Bearbetande samtal, krisstöd, debriefing, stress och konflikthantering*. Stockholm: Natur och Kultur

Hartman.S. (2006) *Det pedagogiska kulturarvet, Traditioner och idéer i svensk undervisning*. Stockholm: Natur och kultur

Haug, P. (1992): *Educational reform by experiment. The Norwegian experimental educational programme for 6-year-olds (1986-1990) and the subsequent reform*. Stockholm: HLS Förlag.

Holmer.J/Starrin.B. (red.) (1993)*Deltagarorienterad forskning* Lund: Studentlitteratur

Institutionen för utbildningsvetenskap <http://www.lh.luth.se/sefu/sven-gunnar.htm>

Hämtad: 2008-10-28

Johansson.S. (2004)*Bland stubbar och kottar – med barnen i mulleskogen*. Helsingborg: LT:s förlag

Kärrby G. (red) (2000) *Skolan möter förskolan och fritidshemmet* Lund: Studentlitteratur

Ljungblad.T. (1979) : *Förskola-grundskola i samverkan. Förutsättningar och hinder*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis

Lundegård.I, P-O. Wikman & A.Wohlin. (red) (2004) *Utomhusdidaktik* Lund: Studentlitteratur

Magnusson.A. (Publicerad: 2008-10-11 12:05) *Äventyr på schemat*
<http://www.nwt.se/kristinehamn/article67942.ece> Hämtad:2008-10-28

Molander.B. (1997) *Arbetets kunskapsteori*. Stockholm : Dialoger

MOVIUM - Centrum för stadens utemiljö Åkerblom.P (2006) *Ut och lek! Kreativa utemiljöer för barn och unga*
<http://www.movium.slu.se/publikationer/pdf/06%20nr%202.pdf> Hämtad: 2008-10-28
<http://www.sol.slu.se/la/personal/akerblom.asp> Hämtad: 2008-10-22

Moxnes.P. (1990) *Att lära och utvecklas i arbetsmiljön*, Borås: Centraltryckeriet AB,

NCFE 2006-05-02 *Nya möten och nya kunskaper väntar utanför skolans väggar!*
[Nyhetsbrev NCFE 2006-05-02 - Temanummer Utomhuspedagogik.pdf](http://www.oru.se/oruupload/%D6vrig%20verksamhet/NCFE/Dokument/Nyhetsbrev/Nyhetsbrev%20NCFE%202006-05-02%20-%20Temanummer%20Utomhuspedagogik.pdf)
<http://www.oru.se/oruupload/%D6vrig%20verksamhet/NCFE/Dokument/Nyhetsbrev/Nyhetsbrev%20NCFE%202006-05-02%20-%20Temanummer%20Utomhuspedagogik.pdf> Hämtad: 2008-10-08

Nyhus.Braute.J/Bang.C. (1997) *Följ med ut! Barn i naturen*.
Stockholm:Universitetsförlaget

Olsson.T. (2002) *Skolgården som klassrum, året runt på Coombes School* Lund: Runa förlag

Olsson.T. *Förskolan, 2002 Rebellen som revolutionerade gården*. Förskolan tidningen för alla förskollärare Nr.3 2002(s28-32) Elanders Skogs Rulloffset AB, Helsingborg

Parlenni.P,Sohlman,B. (1981) *Lär med kroppen det fastnar i huvudet. Barns motoriska och intellektuella utveckling*, Utbildningsradion, Stockholm

Pravitz.G. (2008-09-15)Nationellt centrum för utomhuspedagogik.
<http://www.liu.se/liu-nytt/arkiv/nyhetsarkiv?newsitem=20659> Hämtad: 2008-11-12

Rudenstam.A/C.Rudenstam. (2006) *Bättre relationer på jobbet, Malmö: Liber AB*

Segefeldt.C-H. (2006) *Arbetsglädje* Malmö: Liber AB

Sellgren.G. (2005)*Naturpedagogik* Västerås: Edita,

Skolverket 2008 *Kursplaner och betygskriterier*

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0809&infotyp=24&skolform=11&id=3879&extraId=2087> Hämtad: 2008-11-04

Skolverket 2008 *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet - Lpo 94* Rapporten i pdf format:

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1069> Hämtad: 2008-11-04

Skolverket 2008 *Läroplan för förskolan - Lpfö 98* Rapporten i pdf format:

<http://www.skolverket.se/sb/d/468/a/1841> Hämtad: 2008-11-11

Strandberg.L (2006) *Vygotskij i praktiken Bland plugghästar och fusklappar*

<http://www.norstedtsakademiska.se/strandberg/vygotskij-i-pratiken.htm> Hämtad: 2008-11-05

Stukát.S. (2008) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*, Malmö: Studentlitteratur

Vetenskapsrådet, (2005) *Ur Forskning av denna världen II– om teorins roll i praxisnära forskning. I.Carlgren. Praxisnära forskning– varför, vad och hur?* Hämtad: 2008-10-30

http://www.vr.se/download/18.320a86de108dcd98cbc800014/Praxis2005_4.pdf#page=8

Vindal.K. m.fl (1993) *Barn upptäcker naturen* Borås: LTs förlag

Wahlström.G.O. (2005)*Samspel och ledarskap, en vardagsbok för pedagoger* Malmö: Runa förlag

Wejdemark.M/Lättman-Masch.R. (2007) *Att lära in ute året runt* Falun: Alla Tiders teknik

Bilaga 1

ÄVENTYR FÖR BARN OCH UNGDOM

I **Ur och Skur** är Friluftsrådet pedagogiska verksamhet för barn inom förskolan och skolans alla stadier, i dagbarnvårdargrupper och fritidshem. Våra enheter är spridda över hela Sverige och är idag 185 stycken varav 13 är skolor. Här används metodiken från Friluftsrådets barnverksamhet varje dag och i alla ämnen. Läs mer på www.frilufts.se.

Skogsknopparna träffas i naturens snubbelvärld, tillsammans med ledare och föräldrar.

Skogsknyttarna leker, sjunger och blir vänner med småkryp i skogsdungen nära hemmet.

I **Skogsmulle** går barnen själva ut i skogen med ledare och kompisar. Ibland träffar de Skogsmulle, barnens vän och fantasifigur.

Strövarna gör egna upptäcktsfärder, ordnar lägerplatser och samlas kring elden.

Frilufsarna gör längre turer till fots, med kanot eller på skidor tillsammans med sina ledare. Ibland övernattar de i tält eller i vindskydd.

TVM, Tre VildmarksMål, är friluftsliv för 14-åringar och uppåt. TVM-grupperna planerar själva turer i fjällen, i skogen och på vatten.

I **Barnskridskoskolan Skrinna** börjar både hockeyproffs och isprinsessor. I roliga lekar tränar barnen skridskoteknikens grunder.

I **Barnskidskolan Lagge** får barnen lära sig åka i backar och spår. På skidor med lös häls och genom lekfulla övningar lär de sig behärska sina skidor, svänga och glida.

I **Alpina barnskidskolan** på utförrskidor leker barnen fram teknik och säkerhet.



*Igår var vi inne en stund,
men nu ska vi leka kull
på riktigt, i skogen.*



Friluftsrådet är mötesplatsen för alla som tycker om att vara ute. Vi är en ideell organisation med över 400 lokalavdelningar i hela landet.

På alla Friluftsrådets aktiviteter finns det ledare med, som visar vägen och gör turen intressant, säker och rolig. Våra ledare älskar friluftsliv och utbildas för att ge deltagarna härliga naturupplevelser, gemenskap och nya kunskaper.

Friluftsrådet är allemansrättens främsta försvarare. Vi arbetar för en god och hållbar friluftsmiljö, som gör naturen tillgänglig för alla, nu och i framtiden.

Genom www.frilufts.se får du tillgång till Friluftsrådets hela utbud av friluftaktiviteter. I våra tidningar, Friluftsliv och Aktivitetskalendern, kan du läsa om roliga och spännande äventyr och få tips om teknik och bra friluftsutrustning.

Välkommen till Friluftsrådet!



Friluftsrådet
Instrumentvägen 14
126 53 Hägersten
internet www.frilufts.se
e-post info@frilufts.se
telefon 08 447 44 40

Äventyr och glädje
för alla barn
I Ur och Skur



Rosiga kinder och solsken i blick



Barn trivs i naturen. Leken går över stock och sten och det finns lekredskap så det räcker till alla. I naturen kan alla hitta sin egen utmaning, i det lilla eller stora, kika med lupp eller klättra i träd.

Naturen är ett oändligt laboratorium, ett mysrum, ett lekrum, en plats för konstruktioner, en gymnastiksal, en matsal och mycket annat. I naturen finns möjligheter till lärande, äventyr, lugn och eftertanke, som bara begränsas av fantasin.

I naturen lär sig barnen att klara sig själva, självförtroendet och självkänslan stärks.

I naturen händer alltid något nytt, årstiderna växlar, djuren får ungar, träden slår ut och löven trillar av. Kunskap, förståelse och upptäckstens glädje kommer naturligt. Ett nytt äventyr väntar bakom nästa träd!

"Våra klätterställningar vajar med vinden."

Friskare, gladare och smartare barn



Forskningen om barns utveckling visar att den fria leken utomhus utvecklar barn socialt och emotionellt långt mer än ledaleda aktiviteter inomhus.

Det är viktigt att vara utomhus, i naturen. Våra hjärnor behöver den stimulans som flödet av ljus, ljud, färg och form i naturen ger. Stimulansen påverkar hjärncellernas tillväxt positivt, särskilt i åldrarna tre till sex år.

Barn som vistas ute mycket är mer koncentrerade, uthålligare, mindre rastlösa och mer uppmärksamma på sin omgivning.

Sjukfrånvarorapporter visar att barn som vistas på I Ur och Skur, i mindre utsträckning drabbas av infektioner, än barn inom traditionell barnomsorg.

Källa: P. Grahn, SLU 1997



Rörelse och gemenskap på ett lustfyllt sätt

I Ur och Skurs mål är att med läroplanen som grund

- ▶ ge barnen kunskap om naturen och förmedla naturkänsla
- ▶ ge barnen ett ekologiskt synsätt och därmed skapa miljömedvetenhet
- ▶ ge barnen kunskap om hur man uppträder i naturen och respekterar allemansrätten
- ▶ ge barnen stimulans i hela sin utveckling genom att använda naturen
- ▶ ge barnet möjlighet till rörelse och gemenskap på ett lustfyllt sätt i naturen
- ▶ ge barnen grunden till ett livslångt intresse för friluftsliv

Ledarna på I Ur och Skur är medagerande, medupplevande, medundersökande och medupptäckande. Vår pedagogik är unik och bidrar till barnens utveckling på alla plan.

"Vi lyssnar på sagor och fåglar på samma gång."



Bilaga 2

Intervju frågor

- Vad är utomhuspedagogik för dig?
- Vad är syftet med att ha aktiviteter/lektioner utomhus?

- Vad vill du åstadkomma med lektioner utomhus?
 - Lämpar sig alla lektioner utomhus?
 - Sitter eleverna bra?
 - Går det att forma bokstäverna fint?
- Vad ser du kan vara utomhuspedagogikens för- och nackdelar?
- Hur ser du på lärandet genom utomhuspedagogik?
- Vad är det för skillnad på att ha lektion ute/inne?
- Vilka förutsättningar krävs för att en lektion utomhus ska vara genomförbar?
- Vad kan man göra för att tillgodose dessa behov (svaret från frågan ovan)?
- Vad behöver man tänka på när man undervisar utomhus?
- Hur tänker du vad gäller tiden ute? Hur länge planerar du att vara ute?
 - Lång ute tid/kort ute tid?
 - Vädrets påverkan?
- Kläder, de som inte har kläder hur tänker man som pedagog efter som detta måste bli ett problem för hela gruppen?
- Hur integreras utomhusundervisning med klassrumsundervisning?
- Blir det skillnad på resultatet när ni har aktiviteter/lektioner utomhus

Bilaga 3

HiG
Institutionen för pedagogik, didaktik och psykologi
Gunnar Cardell

2008-11-03

XXXXCom-projektet – avdelningen XXXXX Compladorprojekt

Ett deltagarorienterat projekt som syftar till utveckling av skolverksamheten, lärares kompetens och professionella utveckling

Inledning

Detta deltagarorienterade projekt har växt fram ur en process med fem parter

- a. staten
- b. lärarutbildningen på Högskolan i Gävle
- c. en lärarstuderande
- d. en handledare/forskare
- e. ett arbetslag på en partnerskola

I denna utvecklingsprocess bidrog var och en av dessa parter med sina idéer och/eller syften:

1. Studentens idé utifrån lärarutbildningens riktlinje om examensarbetets anknytning till partnerskola:
 - Att skriva uppsats om utomhuspedagogik.
2. Handledarens förslag utifrån lärarutbildningens riktlinje om examensarbetets anknytning till aktuell forskning på högskolan:
 - Att beskriva utomhuspedagogik som strateginät och med hjälp av dataprogrammet Complador.
3. Statens idé om lärarutbildningen ska bidra till ”vetenskaplig grund” innebar i detta examensarbete ett vetenskapligt synsätt på skolformer, arbetsmiljö, konflikt och samverkan :
 - Att undersöka skillnaderna mellan två skolformer ur ett konfliktperspektiv och som arbetsmiljörisk.
4. Önskemål från ett arbetslag på en partnerskola :
 - Att använda Complador i arbetslagets gemensamma planering
5. Önskemål från forskaren:
 - Att utveckla modeller för att använda Complador dels i samverkan mellan högskola och partnerskola, dels som planeringsredskap i arbetslag

Bakgrund

Professionalitet

Autonomi

Professionalisering

Lärare – professionella praktiker med vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet

Praxisnära forskning

Lärare som reflekterande praktiker

Deltagarorienterad forskning

Syfte

Eftersom projektet har flera intressenter med sina respektive syften, har det ett flertal syften, som har växt fram i en process.

Processen på idéplanet

- Syfte 1: - Att skriva uppsats om utomhuspedagogik.
Syfte 2: - Att beskriva utomhuspedagogik som strateginät och med hjälp av dataprogrammet Complador.
Syfte 3: - Att undersöka skillnaderna mellan två skolformer ur ett konfliktperspektiv och som arbetsmiljörisk.
Syfte 4: - Att använda Complador i arbetslagets gemensamma planering
Syfte 5: - Att utveckla modeller för att använda Complador dels i samverkan mellan högskola och partnerskola, dels som planeringsredskap i arbetslag

Metod

I ett deltagarorienterat projekt är kommunikationen mellan deltagarna av grundläggande betydelse. I detta projekt används Skolportalen, eftersom denna plattform är kommunens gemensamma plattform för skolförvaltningen.

Genomförande

1. examensarbetet
2. verksamhetsutvecklingen
3. det deltagarorienterade forskningsprojektet

Resultat

1. Hur examensarbetet bidrog till ny vetenskapligt grundad kunskap för lärare.
2. Hur det deltagarorienterade forskningsprojektet bidrog till
 - utvecklingen av verksamheten
 - lärarnas kompetensutveckling
 - utvecklandet av en modell för kopplingen mellan lärarutbildning och utvecklingsarbete.
 - Utvärderingen a hur Complador fungerade som redskap för kommunikation, planering, dokumentation och reflektion

Redovisning av resultat

Examensarbetet

- läggs ut på Bibliotekets hemsida, DIVA;
- läggs ut på www.complador.se och trenätsteorins hemsida.

- presenteras på partnerskolan
- läggs ut i Skolportalen
- presenteras på seminarium i Forum för ämnesdidaktik på HiG.

Rapport om det deltagarorienterade forskningsprojektet i vetenskaplig tidskrift.
Lämpligt utformade rapporter på olika hemsidor.