



GÖTEBORGS UNIVERSITET

# Utomhuspedagogik i skolämnet slöjd

En kvalitativ studie ur ett elevperspektiv

Lars Lindkvist & Ulf Svensson

Rapportnummer: VT 13- 18  
Uppsats/Examensarbete: Kandidatuppsats  
Program/kurs: IKG 243  
Nivå: Grundnivå  
Termin/år: Vårterminen 2013  
Handledare: Viveka Berggren Torell  
Examinator: Helena Åberg

Rapportnummer: VT 13-18  
Titel: Utomhuspedagogik i skolämnet slöjd- En kvalitativ studie ur ett elevperspektiv  
Författare: Lars Lindkvist & Ulf Svensson  
Uppsats/Examensarbete: Kandidatuppsats  
Program/kurs: IKG 243  
Nivå: Grundnivå  
Handledare: Viveka Berggren Torell  
Examinator: Helena Åberg  
Antal sidor: 56  
Termin/år: Vårterminen 2013  
Nyckelord: Aktionsforskning, elevperspektiv, gruppintervjuer, slöjd, utomhuspedagogik.

## Sammanfattning

Med erfarenhet från lärarutbildningen har vi utvecklat ett intresse för friluftsliv. Inom slöjdundervisningen skulle det kunna finnas fler inslag av utomhuspedagogik och denna studie belyser om utomhuspedagogiken kan tillföra slöjdämnet någonting. Utomhuspedagogik är ett ungt utbildningsområde och i likhet med slöjd finns det ganska lite forskning inom området. Både utomhuspedagogiken och slöjdämnet har karaktäristiska kvalitéer och här framhävs bland annat att lära sig i verklighetsförankrade situationer, växelverkan mellan teori och praktik och att de är utpräglat kommunikativa. Inom både utomhuspedagogiken och slöjden berikas eleverna av sinnliga upplevelser samt fysisk aktivitet vilket påverkar vårt välmående positivt. Syftet med studien är att från ett elev- och läroplansperspektiv undersöka om utomhuspedagogiken har kvalitéer som kan tillföra skolämnet slöjd någonting. Som materialinsamlingsmetod till studien har vi inspirerats av aktionsforskningen där vi utfört en pedagogisk insats (utomhuslektion i slöjd) i kombination med gruppintervjuer både före och efter insatsen. 25 elever i årskurs 5 deltog i studien fördelat på två trä- och metallslöjdgrupper från en skola. Resultatet visar på att eleverna i studien berör både slöjdens och utomhuspedagogikens typiska kvalitéer som forskning likt styrdokument framhäver. Framförallt reflekterar eleverna över kommunikation, sinnliga upplevelser och hälsoaspekter. Slutsatserna blir att utomhuspedagogik och slöjd har många likheter men att vistas utomhus har goda hälsoeffekter som vi har svårt att fullt ut återskapa i slöjdsalen och att eleverna har en önskan att få ha mer av sin slöjdundervisning utomhus.

# Innehållsförteckning

<b>Förord</b> .....	4
<b>Introduktion</b> .....	5
Syfte .....	7
Frågeställningar.....	7
<b>Bakgrund</b> .....	8
Tidigare forskning i utomhuspedagogik .....	8
En historisk tillbakablick med utomhuspedagogikens ögon.....	11
Växande människors hälsa.....	13
Slöjdforskning.....	16
Teoretiska infallsvinklar .....	17
Styrdokument.....	18
<b>Metod</b> .....	20
Design .....	20
Aktionsforskning.....	20
Gruppintervju .....	22
Urval .....	23
Etiska principer .....	23
Genomförande.....	24
<b>Resultat</b> .....	28
Förintervjuer .....	28
Sammanfattning av lektionsobservationerna .....	32
Efterintervjuer .....	32
<b>Diskussion</b> .....	39
Metoddiskussion .....	39
Resultatdiskussion.....	41
Slutsatser .....	46
Vidare forskning .....	46
<b>Referenser</b> .....	48
Bilaga 1: Intervjuguide .....	51
Bilaga 2: Illustrationer från boken Slöjda och bygg för friluftsliv .....	53

# Förord

Jag (Ulf Svensson) tillhör den gruppen människor som i vuxen ålder inte minns så mycket från min skoltid. Jag minns förvisso min barndom och skoltid som positiv och glädjefylld, dock har jag idag svårt att minnas många enskilda händelser och upplevelser från exempelvis skolan. Men en händelse minns jag nästan som om det vore igår. Jag gick i trean och en försommardag i slutet av maj eller början av juni skulle klassen på en liten utflykt. Utflykten bestod i att vi gemensamt skulle vandra en sträcka på drygt en kilometer, målet var en stor ek. Väl på plats förklarade fröknarna för oss i klassen att ekens rötter var lika långa som dess långa grenar, jag minns hur jag lutade mig bakåt för att titta upp på trädets långa, knotiga, massiva grenar. Jag minns hur vi i klassen gick runt trädet med utsträckta armar för att mäta dess omkrets, jag minns den metallplakett som satt på stammen strax ovanför mitt huvud och kommer ihåg hur den skrovliga, grova barken kändes mot min kind. När vi satt där vid roten av eken, berättade en av fröknarna för oss om hur gammal eken var, att det var det äldsta trädet i trakten och om hur mycket den måste ha sett under alla de år som den stått där. Jag minns inte om det slog mig där och då, men jag minns att det var den där stunden vid eken som fick mig att få ett perspektiv på världen jag levde i, jag förstod att eken måste varit där såväl då min pappa var ung som för min farfar och hans far före honom. En fråga jag ställer mig är varför jag minns just den här dagen så väl?

Vi har båda växt upp med närhet till naturen där friluftsliv, fiske och jordbruk varit naturliga inslag i vår uppväxt. Detta har med all säkerhet färgat oss och skapat det intresse vi idag har av att omge oss av naturen på samma sätt kändes naturligt för oss att skriva uppsats i ämnet utomhuspedagogik. Båda har också ett genuint intresse för slöjd och hantverk.

Denna uppsats har präglats av ett gediget samarbete där vi kompletterat och stöttat varandra i både med- och motgång. I huvudsak har vi arbetat med ett gemensamt dokument via ett nätverk där vi läst, kritiserat och kompletterat varandras inlägg. Vidare har vi träffats regelbundet i det verkliga livet och haft nästintill daglig telefonkontakt. Arbetet är fördelat likvärdigt över de olika delarna i uppsatsen. I samband med den pedagogiska insatsen träffades vi vid ett par tillfällen ute i naturen och på den aktuella skolan, där vi testade de olika momenten som ingick i lektionen.

Tack till vår handledare Viveka Berggren Torell för hennes stöd och synpunkter. Samtidigt vill vi tacka skolan, de elever som har medverkat i studien och deras ordinarie slöjdlärare som deltog vid den pedagogiska insatsen.



# Introduktion

## Brist på forskningsresultat

Utomhuspedagogik är ett jämförelsevis ungt ämnesövergripande forsknings- och utbildningsområde, därför finns det heller inte mycket forskningsresultat och än mindre kopplingar till specifika ämnen. Förvisso finns det en hel del skrivet om utomhuspedagogik, men sökning på ämnet slöjd gav endast en träff med hjälp av den övergripande sökfunktionen Summon. Alla skolämnen ryms i utomhuspedagogiken (Hedberg, 2004), men slöjden omnämns inte som ett skolämne som positivt urskiljer sig snarare tvärt om. Ett exempel på detta går att finna i boken *Utomhusdidaktik* (2004), i den kopplas utomhuspedagogiska aktiviteter till olika skolämnen och till ämnet slöjd ges endast en lämplig aktivitet som praktiskt förslag.

- Slöjd- Gör sälgpipor under våren (Hedberg, 2004, s. 79).

Slöjden har förvisso varit en del av det svenska skolsystemet sedan slutet av 1800-talet (Thorbjörnsson, 2008), men detta till trots beskrivs stora delar av slöjdämnet som utforskade. Johansson och Hasselskog (2007) menar att bristen på forskningsresultat kan leda till att kunskaper om slöjden inte kommer längre än till slöjdsalsdörren. **Vad** och **hur** elever lär sig av att slöjda behöver uppmärksammas (Johansson & Hasselskog 2007, 2008, Lindström, Borg, Johansson & Lindberg 2003, Skolverket, 2003).

## Forskning central för studien

Syftet med utomhusundervisning är enligt Dahlgren och Szczepanski ”att öka autenticiteten, motivationen och den studerandes personliga upplevelse av olika natur- och kulturmiljöers innehåll - särdrag vilka kan förmedla en stark tidskänsla och underlätta inlevelse i själva lärandesituationen” (2004, s. 12). Dahlgren och Szczepanski (1997) menar att det finns inbyggda kvalitéer i utomhusbaserade inlärningsmiljöer och dessa är såpass unika att de ej går att skapa i klassrum och inomhusmiljöer. Något som flertalet forskare inom utomhuspedagogik poängterar är att de inte förespråkar att all undervisning i skolan ska förläggas i utemiljö, utan att undervisningen snarare ska växla mellan den traditionella innemiljön och utemiljön för att berika elevernas undervisning på bästa sätt (Szczepanski, 2007).

Något som beskrivs som unikt för utomhusmiljöer är att de erbjuder eleverna en rik sinnesupplevelse och sinnlig stimulans under lärandesituationen, vilket förbättrar minneskapaciteten (ibid). Ett område som av utomhuspedagoger relateras till sinnesupplevelse är autentiskt lärande, Dahlgren och Szczepanski skriver följande ”Genom att eleverna får beröra, känna och agera i den fysiska miljön ökar autenticiteten” (2004, s. 13). Autenticitet beskrivs som ett positivt verktyg vid

inlärning (Dahlgren & Szczepanski, 1997,2004, Szczepanski, 2007) En annan miljö som beskrivs vara rik på sinnliga upplevelser är slöjdsalen (Illum & Johansson, 2009). Teori/ praktik och dess växelverkan är återkommande i både utomhuspedagogisk forskning och i slöjdforskning. De har en tydlig koppling till det autentiska lärandet där huvud och hand måste samverka för att skapa verklighetstroga lärandesituationer (Molander, 1993).

Slöjdämnet tillskrivs vara ett kommunikativt ämne (Illum & Johansson, 2009) och denna egenskap tillskrivs också utemiljön (Szczepanski, 2007). Utomhusvistelsens goda inverkan på vår hälsa är något som kopplas ihop med utomhuspedagogiken, bland annat nämns att undervisning i utemiljöer uppmuntrar eleverna till att vara fysiskt aktiva (Dahlgren & Szczepanski, 2004). En anledning till varför skolundervisningen bör utformas till att erbjuda eleverna en större rörelsepotential är att barn och ungdomar idag rör sig allt mindre. Dahlgren och Szczepanski beskriver att ”Barn och ungdomars huvudsakliga rörelsearena utgörs idag av en triangel som består av hemmet, köpcentret och skolan.”(ibid, s. 9). Inom slöjdforskningen talas det om kroppslig kunskap som människan/eleven införskaffar sig när denne exempelvis ägnar sig åt olika hantverkstekniker (Borg, 2001), Illum och Johansson (2009) hänvisar till att eleverna sällan sitter still någon längre stund under slöjdundervisningen.

Utomhuspedagogiken beskrivs av Szczepanski (2007) som ett av få exempel där vikten läggs vid att precisera lärandesituationens lokalisering, vilket är något som gör utomhuspedagogiken unik. Vidare anser han att skolan mycket sällan talar om just **var** lärandet sker när man utformar undervisningen. I Lgr11:as (Skolverket, 2011a) första del *Skolans värdegrund och uppdrag* går det att läsa att det inte räcker att skolan undervisar eleverna **om** demokratiska värden, undervisningen ”ska utveckla deras förmåga att ta ett personligt ansvar. Genom att delta i planering och utvärdering av den dagliga undervisningen och få välja kurser, ämnen, teman och aktiviteter, kan eleverna utveckla sin förmåga att utöva inflytande och ta ansvar” (Skolverket, 2011a, s. 8)

## **Vilken ny kunskap kan studien tillföra?**

Under vår utbildning till teknik- och designlärare fick vi undervisning i utomhuspedagogik och fick möjlighet att delta på en lägerskola med elever i årskurs fem. Under två dagar vistades vi på en lägergård och hade undervisning i teknik utomhus där vi bland annat tillverkade sälppipor, vispar av björkkvistar och gjorde upp eld. På slöjdläroinlärningen har vi haft ett par gemytliga dagar tillsammans utomhus och tält i färskt virke, huggit med yxa och flätat korgar i pil. Dessa tillfällen har varit väldigt positiva och har väckt oerhört många tankar hos oss, vi har sett stor potential, liksom svårigheter med att bedriva undervisning utomhus. Något båda känner är att vi vill fördjupa oss i utomhuspedagogiken. Det blev av intresse för oss att se om utomhuspedagogiken kan tillföra slöjdundervisningen någonting då vi upplevt att de båda påminner mycket om varandra. Att undersöka vad styrdokumentet

uttrycker gällande utomhuspedagogik och slöjd anser vi också vara relevant och är direkt kopplat till vår kommande yrkesprofession. Eftersom flertalet av de uppsatser som studerats inför detta arbete tagit pedagogers perspektiv valdes elever som utgångspunkt i denna uppsats.

## Syfte

Syftet med studien är att från ett elev- och läroplansperspektiv undersöka om utomhuspedagogiken har kvalitéer som kan tillföra skolämnet slöjd någonting.

## Frågeställningar

- Kan utomhuspedagogiken tillföra slöjdundervisningen någonting?
- Vilket stöd finns det i styrdokumentet för utomhuspedagogik i slöjdundervisningen?
- Vad tycker och tänker eleverna om slöjdundervisning utformad efter utomhuspedagogik?

# Bakgrund

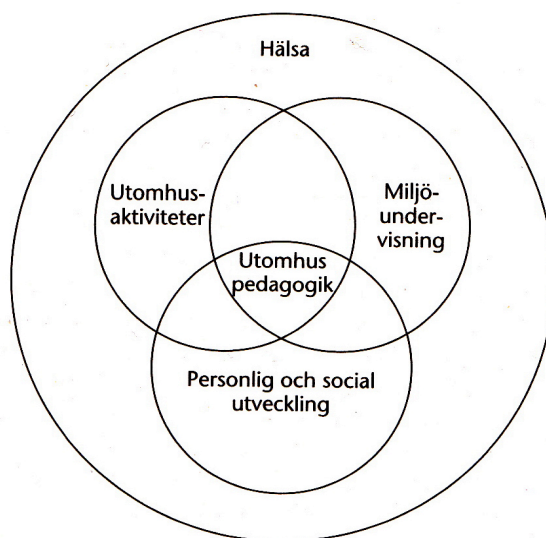
## Tidigare forskning i utomhuspedagogik

I det här avsnittet presenteras nutida forskningsrön relaterade till utomhuspedagogiken. Inledningsvis behandlas det tvärvetenskapliga forsknings- och utbildningsområdet utomhuspedagogik och efter det redogörs ämnets viktigaste byggstenar.

## En utomhuspedagogisk överblick

Utomlands har forskning inom området utomhuspedagogik pågått under en längre tid, men i Sverige är det en ung företeelse (Szczepanski, 2007). Mycket av den forskning som har bedrivits är kvantitativ och mer kvalitativ forskning efterfrågas och skulle bidra till en bättre förståelse om inläring i utomhusmiljöer. I sådan forskning skulle fokus hamna på vad individen faktiskt lär sig i en mer omfattande betydelse (Dahlgren & Szczepanski, 1997).

Anders Szczepanski (2007), som är enhetschef vid Centrum för Miljö och Utomhuspedagogik (CMU) vid Linköpings Universitet skriver att dagens utbildningssystem är alltför statiska och om hur utomhuspedagogik kan utveckla skolan samt göra den mer kreativ. Han menar också att om elever ska kunna visa upp sina talanger och kompetenser är det en utmaning att skapa lärmiljöer som är kreativa och innovativa (ibid). Hur vi mår påverkar inläring, minneskapaciteten och motivationen att lära, enligt Szczepanski (ibid). Hans tankar illustreras i bilden nedan och påvisas att lärande utomhus påverkas av ett komplicerat samspel mellan lärmiljön, aktiviteten, social utveckling, det sociala samspelet i den stora och lilla gruppen samt hälsan (ibid).



Figur 1. Modell av Szczepanskis tankar om hur hälsa hör ihop med undervisning (Szczepanski, 2007, s. 27).

## Tyst kunskap och teori/praktik

Tyst kunskap är ett återkommande begrepp inom utomhuspedagogiken och Bengt Molander (1993), som är professor vid Norges teknisk- naturvitenskapelige universitet i Trondheim, beskriver att den i grunden berör förhållandet mellan teori och praktik och att det ofta har förekommit vid diskussioner kring olika yrkeskunskaper. Tyst kunskap kan beskrivas som icke verbal överföring av kunskap (ibid). Begreppet kännetecknas av att skapa förståelse av verklighetsförankrade helheter utanför litteraturen där hjärna och kropp samverkar med varandra "att gripa för att begripa" (ibid). För att kunna bedriva forskning inom området menar Molander (ibid) att det är en förutsättning att införskaffa kunskap om lärandesituationer där teori och praktik samverkar om utbildning ska grundas på autenticitet. Även CMU vid Linköpings Universitet lyfter fram växelspelet mellan boklig bildning (teori) och sinnlig erfarenhet (praktik) som en definition för att beskriva vad utomhuspedagogik är (Szczepanski, 2007). CMU pekar också på att utomhuspedagogik är ett tvärvetenskapligt forsknings- och utbildningsområde, andra definitioner på ämnet är att platsen för lärande har betydelse och att utomhuspedagogik är när lärandet flyttar ut till natur- och kulturlandskap samt till samhällslivet (ibid).

Innan skolan etablerade sig som undervisningsform fanns det ett tydligare samband mellan lärande och den plats man befann sig på. Banden mellan teori och praktik upplöstes av skolan då verksamheten där i stor utsträckning bygger på textbaserad kunskap (Brügge & Szczepanski, 2011, Szczepanski, 2007). Szczepanski (2007) skriver att skolan har dekontextualiserat lärandet genom att lärande och verklighet har skiljts åt istället för att se teori och praktik som varandras förutsättningar. En annan viktig del av utomhuspedagogiken är den tysta icke kommunikativa kunskapen som sker i denna undervisningsform, enligt författaren (ibid). 85 % av vår kommunikation är just icke verbal och sker genom kroppsspråk samt våra sinnen. Därmed blir det viktigt att använda sig av andra kommunikativa miljöer för att få en koppling mellan vald plats och de sinnen som berörs, skriver Szczepanski (ibid). Han nämner inte bara skogslandskapet som en plats utanför klassrummet där undervisningen kan förläggas utan även industrilandskapet, odlingslandskapet och stadslandskapet som alternativa lärmiljöer.

## Var ska skolan undervisa?

Vikten av **var** lärandet sker urskiljer utomhuspedagogiken, enligt Szczepanski (2007). Tyvärr uppfattas utomhuspedagogiken därför som en motsats till inomhuspedagogik, vilket är en starkt förenklad bild. Szczepanski (ibid) menar snarare att lärandet bör ske i växelverkan mellan ett flertal olika aktiviteter. Han skriver också om vikten av att skapa utomhuspedagogiska rum i urbana miljöer då det blir allt ovanligare med grönområden i vår omgivning. Ungdomar idag rör sig i huvudsak mellan hemmet, skolan och köpcentret och ur ett hälsoperspektiv reflekterar Szczepanski (ibid) över vad skolan kan göra.

## Autenticitet

Lars Owe Dahlgren (2007), är professor i pedagogik med didaktisk inriktning och har utomhuspedagogik som främsta forskningsintresse, han skriver om förståelse i sammanhang och hur åtskilliga empiriska studier pekar på elevers bristfälliga förståelse i framförallt de naturorienterande ämnena. Han anser att en tydlig anledning är att undervisningen är fristående från dess kontext och inte i den autentiska miljön som krävs för att skapa ett sammanhang (ibid.). Roger Säljö, professor och verksam vid institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande vid Göteborgs universitet, tar också upp vikten av att lära sig i meningsfulla sammanhang och i den kultur man befinner sig i är att lära ur ett sociokulturellt perspektiv (Säljö, 2000).

## Skolprestationer och faktorer som påverkar

Ingegerd Ericssons doktorsavhandling *Motorik, koncentrationsförmåga och skolprestationer – en interventionsstudie i skolor 1-3* (2003) refererar bland andra Dahlgren och Szczepanski (2004) till. Resultatet från denna interventionsstudie omfattade 251 elever i årskurs 1-3 och indikerar att ökad fysisk aktivitet och extra motorisk träning i skolan (en timme om dagen) kan ha positiv inverkan på skolprestationer i svenska och matematik. Särskilt har man kunnat se att skrivförmåga, läsförmåga, rumsuppfattning samt taluppfattning/tankefärdigheter förbättras i jämförelse med studiens jämförelsegrupp. Vidare visade studien positiva resultat kopplat till elevernas koncentrationsförmåga (Ericsson, 2003). Dahlgren och Szczepanski (2004) menar att ”en ökad rörelsepotential ligger implicit i begreppet utomhuspedagogik och utomhusdidaktik, vilket skulle kunna vara ytterligare en friskfaktor i skolan” (ibid, s. 18). Vidare menar de att andra platser än det traditionella klassrummet erbjuder större förutsättningar för en ökad kroppssensorik.

Ju fler impulser som går från det limbiska systemet (kräldjurshjärnan) till hjärnbarken (cortex), desto högre vakenhetsgrad. Rörelsen ingår på ett naturligt sätt i utomhusdidaktiken vilket ger en ökad stimulans till kroppssensoriken. En neurologisk regel för att lärande ska äga rum är en vaken mottagare. (Dahlgren & Szczepanski, 2004, s. 17)

De kopplar detta till António Rosa Damásios neurobiologiska forskning som visar på att vår koncentrationsförmåga avtar efter redan tio till tolv minuter (refereras i Dahlgren & Szczepanski, 2004). Dahlgren och Szczepanski (ibid) menar att ett sätt till ökad vakenhetsgrad skulle vara att integrera handen, huvudet och hjärnan i lärandeprocessen. Med andra ord lära med hela kroppen och nyttja alla våra fem sinnen.

## Miljön och socialt samspel

Gunilla Ericsson (2004) skriver att den sociala ordningen eleverna emellan skapar mönster och rangordningar över tid. Denna sociala ordning som uttrycks i roller och relationer eleverna emellan skapas i skolan som helhet och i klassrummet. I denna

sociala ordning finns det ett bottenskikt som består av elever som är medvetna om sin plats i gruppen, men också om brister i prestationsförmåga eller färdigheter. Ericsson menar att roller och relationer i gruppen och invanda mönster kan förändras vid vistelse i en alternativ lärmiljö. I den nya miljön råder andra förutsättningar för prestationer och färdigheter, detta kan gynna många elever som känner att de inte lyckas i klassrumsundervisningen. Vidare kan bytet av miljön bryta det invanda och resultera i förändrade sociala mönster, dolda kompetenser och färdigheter blir i den nya miljön synliga och leder till att andra i gruppen kan få framskjutna positioner. Negativa sociala mönster bryts genom att förutsättningarna för umgänget förändras. Nya miljöer hjälper eleven att utveckla sin förmåga till inlevelse och förståelsen för andra människor. Elevernas samarbetsförmåga har större möjligheter att utvecklas i nya miljöer där alla kan medverka och bidra (ibid). Enligt Dahlgren och Szczepanski (1997) skapas det ett beroendeförhållande mellan gruppens medlemmar i utemiljöer, något som bidrar till att utveckla personligheten, skapa trygghetskänsla och tillit i förhållande till varandra. Utomhuspedagogiken kan enligt Ericsson (2004) utgöra ett användbart verktyg för att förebygga mobbning i skolan, vilket är en del av skolans uppdrag.

**En historisk tillbakablick med utomhuspedagogikens ögon**  
Szczepanski (2007) menar att utomhuspedagogikens rötter och idétraditioner sträcker sig ända tillbaka till antiken och Aristoteles (384-322 f.Kr) filosofi som ”utgick från våra sinnen och praktiska erfarenheter av verkligheten.”(ibid, s. 16). Utomhuspedagogiska titlar relaterar ofta till gamla tiders stora pedagogiska tänkare och uppfostringsinriktade filosofer, nedan följer en presentation av några av de viktigaste.

## **J.A. Comenius**

Pedagogen J. A. Comenius som levde och verkade i dagens Tjeckien under tiden 1592-1670, förespråkade ett lärande i autentisk miljö i sin didaktik (Dahlgren & Szczepanski, 2004). I Comenius ögon var trädgården en metafor för lärande och den som höll i lärandet där var trädgårdsmästaren. I sin bok om undervisningslära *Didactica Magna från 1657* går det att läsa följande:

Den gyllene regeln för lärare: allt ska så mycket som möjligt visas fram för sinnen. Nämligen det som är synligt inför synen, hörbart inför hörseln, det som luktar inför luktsinnet, det som smakar inför smaksinnet, och det som kan beröras inför känseln. Om något kan uppfattas av flera sinnen samtidigt, bör det föreläggas dem samtidigt (Kroksmark, 1999, s. 200)

## **Jean-Jacques Rousseau**

Den schweiziske- franske filosofen och författaren Jean-Jacques Rousseau (1712-1784) beskrivs av Dahlgren och Szczepanski (2004) som en betydelsefull person i utomhuspedagogikens grenverk. Det som kopplas samman med utomhuspedagogiken är Rousseaus tankar om vikten av att barnet i sin uppväxt kommer i kontakt med

verkligheten. I hans kända uppfostringsroman *Émile* kan läsaren ta del av hans tankar kring vilken betydelsen sinnliga erfarenheter har för inverkan på inläring (ibid).

Eftersom allt som tränger in i människans intellektuella medvetande, kommer dit genom förmedling av hennes sinnen, är hennes första förstånd av sinnlig art. Våra första lärare i filosofi är våra fötter, våra händer, våra ögon. Att ersätta dessa med böcker är inte att tänka förnuftigt; det är att lära oss lita på andras förnuft, att lära oss mycket och ingenting veta. (Szczepanski, 2004, ss. 16-17).

## John Dewey

Den amerikanske filosofen, psykologen, pragmatikern och reformpedagogen John Dewey (1859-1952) ansåg att vi människor utvecklas i praktiska erfarenheter genom att göra saker. Dahlgren och Szczepanski (1997) beskriver hur undersökningsprocessen är för Dewey det särskilda sätt genom vilket vi får våra erfarenheter, men för att våra erfarenheter ska kunna utvecklas till kunskap behöver de utsättas för reflektion. Deweys begrepp ”learning by doing” förenar tänkande med handlande. Vidare menade han att den ofta fysiska, förnimbara sinneserfarenhetens kunskapsväg måste beröra den lärande individen eller som Dewey själv uttryckte det ”under the skin” (1997). Szczepanski använder sig av ett Dewey-citat där han i en uppsats med namnet *Schools of tomorrow* från 1915 beskriver hur barn har ett naturligt behov av upplevelser och att få röra på sig.

Nature has not adapted the young animal to the narrow desk, the crowded curriculum, the silent absorption of complicated facts. His very life and growth depend upon motion, yet the school forces him into a cramped position for hours at time, so that the teacher may be sure he is listening or studying books. (---) the child is eager to move both mentally and physically. (---) His bodily movements and his mental awakening are mutually dependent upon each other. (citerat i Szczepanski, 2007, ss. 17-18).

## Ellen Key

Vänds blickarna mot Sverige och år 1900 publicerades det året en bok med namnet *Barnets Århundrade*, författaren till boken är reformpedagogen Ellen Key (1849-1926). Hon ifrågasatte starkt den då rådande pedagogiken och kämpade för en alternativ pedagogik, en pedagogik ”där fältstudier i det verkliga livet var utgångspunkten för lärande och kunskap. Barnen skulle inte bara söka kunskap i biblioteken utan i verkligheten, t.ex. genom hantverk och i trädgårdsarbete övades matematik.”(Dahlgren & Szczepanski, 1997, s. 19). Nedanstående stycke är ett utdrag ifrån Keys bok *Barnets Århundrade*.

Bildning kan vara vunnen på de mest regellösa sätt – kanske vid aftonbrasan eller på en äng, vid havsstranden eller i skogen; kan vara hämtad ur gamla luntor eller ur naturen själv; den kan ha stora luckor och mycken ensidighet – men ehuru levande, personlig, självägd, rik är den icke mot deras, som i femtonåriga lärokursers cirkeltåg med tillbunden mun tröskat axet från andras åkrar! (Key, 1995, s. 111).



I citatet ovan ger Key uttryck för sin starka övertygelse om att det finns ett stort värde i att använda sig av landskapet och andra lärandemiljöer än det traditionella klassrummet som bildningskontext (Dahlgren och Szczepanski, 2004). Dahlgren och Szczepanski (ibid) menar att Keys kritik av skolan är överförbar till dagens samhälle och att den idag kanske har ännu större aktualitet.

Något som Dahlgren och Szczepanski (1997) vill poängtera är att ett av utomhuspedagogikens huvudsyften i stor utsträckning sammanfaller med Deweys bekräftande av icke-kognitiva erfarenheter, att det krävs både ”hands on och minds on” för att undervisningen ska ge bestående resultat (1997). Szczepanski menar att dagens skola har en hel del att lära av de tankar som Dewey och Key formulerade i början av 1900-talet. ”Det som fortfarande ofta saknas i lärandesammanhang är nämligen, som vi så många gånger konstaterat, realupplevelser av fenomenen. Att veta något innebär inte att man automatiskt förstår. Vi måste gripa för att begripa för att utveckla begreppsförståelse.”(Szczepanski, 2007, s. 17).

### **Studieresor ur ett historiskt perspektiv**

Dahlgren och Szczepanski (2004) refererar till Petra Rantatalos historiska avhandling *Den resande eleven, Folkskolans skolreserörelse 1890-1940*, där läsaren får en inblick i den tidens framväxande skolreserörelse. Rantatalo (2002) beskriver i avhandlingen att undervisningen ute i det fria kom att bli ett alltmer återkommande inslag vid olika reformskolor i landet under 1900-talets början. Denna åskådningundervisning som skolresorna erbjöd beskrivs som viktig av dess företrädare eftersom eleverna genom resorna kom i kontakt med verkligheten och där kunde lärarna fördelaktigt knyta an till vad de ville undervisa om. Förespråkarna såg skolresorna som ett komplement till klassrummets och bokens beskrivningar, ett annat motiv var att genom resorna kunde lärarna bättre lära känna eleverna (ibid). Skolresorna kom under 1900-talets början att kallas ”studieresor” för att poängtera skolresans syfte, men det påpekade från skolans sida att ett visst nöjesmoment ingick. Rantatalo menar att 1920- och 30-talets folkskollärare inte såg något problem med att eleverna under dessa resor även hade roligt, dock fanns det en hel del människor som påstod att barnen hade det allt för roligt i skolan. Detta var inte en åsikt som delades av de folkskollärare som förespråkade skolresorna, Rantatalo citerar folkskollärarinnan Hanna Ström 1927.

Kan en studieresa, utom det att den är bildande, även vara `rolig` – så mycket bättre! Eller borde vi kanske, för att riktigt jaga nöjeslystnadens spöke på flykten, göra det så tråkigt som möjligt? (Rantatalo, 2002, s. 189)

### **Växande människors hälsa**

Denna del redogör för hur olika faktorer kan påverka hälsan i dagens samhälle, skolan och för dess elever i synnerhet. Här ges förslag på hur skolan skulle kunna kombinera lärandet med en hälsosam utveckling och att utomhuspedagogiken kan vara ett hjälpmedel för att uppnå detta.

## Hälsa och skolmiljön

Nina Nelson är docent, överläkare och verksamhetschef vid barnkliniken på Universitetssjukhuset i Linköping, hon intresserar sig för hur och vad som påverkar unga människors hälsa. Hon påvisar att det väsentliga för att barn ska få en hälsosam utveckling fram till vuxen ålder är att det omgivande samhället måste stödja barnen. Om inte barnens intressen och värden beaktas i den yttre miljön kan detta ha negativ påverkan på barnens hälsovillkor. Barnen vistas stora delar av sin vardag i skolans miljöer, således utgör skolan barnens ”vardagliga bakgrund och därmed en viktig faktor för en utveckling under psykiska och fysiska hälsofrämjande former.” (Nelson, 2007, s.106). Nelson menar vidare att barnens skolvistelse bör präglas av en pedagogik som, förutom kunskapsinläring, även stödjer barnen i såväl autonomi som sociala färdigheter samt fysiskt och psykiskt välbefinnande. Skolmiljön och dess påverkan på vår hälsa tar Szczepanski upp och använder sig av resultatet från en uppmärksam studie som genomfördes av Kungliga Tekniska högskolan i samarbete med Karolinska institutet i Stockholm, Harvard University, International Academy for Design and Health samt University of Montreal (refererats i Szczepanski, 2007). Studiens resultat visar på att vissa typer av miljöer kan ha en skadlig inverkan på vår hälsa. Sterila miljöer med raka linjer, symmetriska fasader och ändlösa korridorer beskrivs som förödande för vår hälsa, eftersom de inte förstärker känslan av sammanhang. De av människan skapade linjära formerna kan med andra ord ha en negativ inverkan på oss, varierande organiska former har istället en positiv inverkan enligt studien (Szczepanski, 2007).

## Stress

Stress har nästan blivit något självklart, något som människor idag kan uppfatta som en normal del av livet. Nelson ger sin syn på stressen, vad det är och hur det påverkar oss. Nelson använder sig av Richard S Lazarus beskrivning för att beskriva hur en människa känner av stress. En situation som vi människor uppfattar som stressande är när vi känner att den egna förmågan att hantera situationen inte når upp till kraven som situationen ställer och detta leder till att vårt välbefinnande blir hotat (refererats i Nelson, 2007). En viktig fråga att ställa är: när blir stress skadligt för oss? Stressrelaterade problem uppstår när våra fysiologiska och hormonella svar på stress kvarstår under en längre period, vanligtvis återgår stresshormonerna till normala nivåer när det som utlöst stresshormonerna (stressfylld situation/händelse) upphör. Vi människor har lärt oss att leva med den vardagliga stressen och utvecklat så kallade ”copingmekanismer”, dessa mekanismer till trots leder daglig stress till flertalet sjukdomar så som magsår, högt blodtryck och diabetes enligt Bruce McEwen och Richard S Sapolsky (refererats i Nelson, 2007). Nelson påvisar att ”flera studier har visat hur kronisk stress till och med kan förändra delar av hjärnan som har betydelse för vår förmåga till koncentration, minneskapacitet, inläring och beteende.” (ibid, s.112). Hon beskriver hur kronisk stress kan ha en skadlig inverkan på relationen sömn-vakenhet och att den kan påverka oss i vårt sätt att fungera med andra

människor i sociala sammanhang. Detta kan i värsta fall leda fram till allvarliga förändringar hos individen som är, om inte bestående, mycket svåra att läka eller förbättra.

## En framtida skola

Riktas blickarna tillbaka till skolan har vi idag en verksamhet som blivit alltmer komplex och komplicerad, även sett ur det sociala perspektivet. Nelson beskriver hur skolans kärnverksamhet och huvuduppdrag, det pedagogiska uppdraget, blivit lidande då disciplinära och psykosociala problem tagit upp mer och mer utrymme. ”Hur kan vi bidra till att på ett konstruktivt sätt kombinera lärandet med en hälsosam utveckling?” (ibid, s. 113). De faktorer som Nelson finner möjliga syns nedan i punktform.

- Barn/ungdomen i centrum – att vara subjekt, inte objekt
- Öka känslan av kontroll
- Öka inslaget av fysisk aktivitet
- Låta flera olika sinnen vara aktiva i läroprocessen
- Stimulera samarbete

Nelson hävdar att utomhuspedagogiken kan ha en hel del att tillföra i den ovan ställda frågan. I och med att utomhuspedagogiskt inriktad undervisning bedrivs utomhus aktiveras fler sinnen än inne i ett traditionellt klassrum, just detta att fler sinnen och fler delar av hjärnan aktiveras är något som gynnar skapandet av minnesspår. Rörelse är glädje, kroppslig kontakt skänker självbekräftelse, skriver Nelson och menar att detta är viktigt för alla barn och kanske extra viktigt för de barn som inte riktigt kommer till sin rätt i ett traditionellt klassrum. Det kan handla om barn som finner samspelet med klasskamraterna svårt, barn som besväras av motorisk oro. Hon skriver att ”i det utomhuspedagogiska klassrummet värderas, aktiveras och används även andra färdigheter än de rent verbala och förmågan att sitta stilla och ta emot det sagda eller skrivna ordet.” (ibid, s. 114). Robert Ader, David Felten och Nicholas Cohens studie visar på att regelbunden fysisk aktivitet påverkar immunförsvaret positivt och minskar stress (refereras i Nelson, 2007). 2002-2004 genomfördes en studie på en grundskola i Linköpings kommun, målet med studien var att undersöka möjligheterna att minska eleverna och lärarnas stressnivåer genom utomhusundervisning. I studien deltog 30 lärare och 341 barn, från förskoleklass upp till år 6. Studien pågick under ett läsår. ”Efter genomförandet uppmättes signifikanta sänkta salivcortisolhalter (stresshormon) hos eleverna i försöksskolan, jämfört med kontrollskolans elever. Resultatet indikerade mindre stress och sänkta cortisolnivåer hos eleverna, särskilt hos pojkarna vid undervisning utomhus.” (Szczepanski, 2007, s. 24). Nelson vill mena att vi idag kommit såpass långt att vi måste se till våra barn som hela individen och erbjuda en skola som ger barnen möjlighet att lära på ett mångfasetterat sätt. I detta ganska stressfyllda samhälle som vi lever i så är det barnens rätt att ha en skola som försöker motverka riskfaktorer och samtidigt stödjer friskfaktorer, utemiljön kan vara en pusselbit i den skolan anser Nelson (2007).

## Slöjdforskning

Nedan presenteras slöjdens olika särdrag som har relevans till det utomhuspedagogiska tvärvetenskapliga forskningsområdet.

Bent Illum och Marlène Johansson har författat den vetenskapliga artikeln *Vad är tillräckligt mjukt? - kulturell socialisering och lärande i skolans slöjdpraktik*. Illum är utbildad slöjdlärare, kand.ped, PhD i slöjd, Johansson fil.dr. och är utbildad textillärare i grunden. Artikeln ger exempel på elevers lärande i slöjden, genom upplevd material- kännedom, redskaps och metoders möjligheter och begränsningar samt hur lärandet förs vidare med eleverna som vistas i slöjdmiljön.(Illum & Johansson, 2009). Den är uppbyggd kring videoobservationer från svenska grundskolans slöjdundervisning i årskurs 5. De utvalda observationerna för artikeln kretsar kring slöjdlektioner där eleverna arbetar med drivning av metallen koppar. Författarna vill påvisa att

Slöjd är ett påtagligt kommunikativt ämne på flera vis. Elever bygger upp en egen erfarenhetsvärld när de själva får erfarenheter av hur ”tillräckligt mjukt” känns genom att se, känna och uppleva med kroppen. Lärande- situationerna ger tillgång till tidigare erfarenheter, både egna och andras. Under social interaktion, tillsammans med redskap och material, återskapas och nyskapas ett kollektivt minne. Slöjdkunnandet förvärvas i interaktion med omvärlden, tanke och handling byggs in i upplevelserna.(Illum & Johansson, 2009, s.69).

Förutom att det sker en omfattande språklig interaktion i slöjden så är den icke-verbala lika viktig, därtill räknas kroppsspråk, gester, mimik och med handlingar in. Något som påtagligt skiljer slöjdsalarna mot det traditionella klassrummet är att eleverna sällan sitter stilla någon längre stund under slöjdundervisningen, de arbetar på flera olika platser och växlar mellan att vara den som får hjälp till att vara den som hjälper en annan och på det viset löser eleverna problem med social interaktion (ibid). Illum och Johansson menar att slöjden skiljer sig från flera andra skolämnen genom att både slöjdens arbetsprocess och resultat är tydligt synliga för eleverna. En annan fördel som läggs fram är möjligheten att levandegöra kunskapsarv från tidigare generationer (ibid). Vidare lägger författarna fram slöjdsalarnas betydelse för ämnet och hur slöjdens lokaler både är lika och skiljer sig från andra klassrum i skolan. Slöjdmiljön beskrivs som rik på estetiska och sinnliga upplevelser, i slöjdsalarna omges eleverna av ljud och dofter, mjuka material och olika hårda, de hanterar verktyg, redskap samt en del maskiner (ibid).

Roger Säljö (2008) skriver om de kunskaper vi människor håller på att förlora i den materiella världen som vi lever i. Han menar att slöjden kan bidra till att minska vårt främlingskap inför det materiella och att vi under de senaste decennierna förlorat mycket i detta avseende. Han exemplifierar detta med att ta upp bilen och nya köksredskap som bärare av den nya tekniken som är allt för avancerad för att vi själva ska kunna åtgärda fel som uppkommer. ”Att kunna reparera, vårda och modifiera föremål ökar människors kontroll över sin egen omvärld och bidrar till en känsla av

trygghet. Allt detta är nyttigt, viktigt och produktivt.”(ibid, s. 13). Med detta menar Säljö att slöjdsalen kan utgöra en viktig miljö för lärande i dagens samhälle, men han poängterar att ”det är inte görandet i sig som är det centrala, utan det förhållande att slöjden låter oss tänka, kommunicera och forma i en integrerad process. Detta ger insikter och förståelse som är centrala för människor som lever i en avancerad materiell kultur.”(ibid, s. 14).

Kajsa Borg (2001) som är textillärare och universitetslektor vid Umeå universitet skriver i sin avhandling om slöjdämnet kvalitét. I den refererar hon ett flertal tillfällen till Dewey som förespråkade ett arbetssätt där eleverna fick pröva sig fram och där erfarenheterna skulle leda till generella och mer abstrakta kunskaper. Han var kritisk till den svenska skolslöjden som på den tiden lade för mycket fokus på det slutliga föremålet. Istället ansåg Dewey att elevernas arbete skulle leda till förståelse för större sammanhang i vårt samhälle (ibid).

Borg (2001) skriver vidare om att kunskap är ett vitt begrepp och att använda teori och praktik som varandras motsatser avfärdar en mängd möjligheter att se vad eleven egentligen lär sig i slöjdundervisningen. Hon tycker fortfarande att det fästs för stor vikt vid det som tillverkats i slöjden och tror att ämnets potentialer kan missas när det gäller emotionella och kognitiva kunskaper och erfarenheter. Borg (ibid) skriver att ämnet har underförstådda kvalitét och att det är en tyst kunskap som eleverna besitter vilket kan verka otydligt för andra. Den kroppsliga kunskapen är den eleverna införskaffar sig i själva ”görandet”, hon menar att det inte går att lära sig hyvla, svarva, knyppla eller brodera genom att bara läsa en bok, det krävs att individen prövar på hantverkstekniken för att kunna införskaffa sig kunskapen (ibid). ”Lärandet får på så sätt en kroppslig dimension. I själva rörelsen och handgreppen ligger en del av slöjdekunskapen.” (ibid, s.158).

## Teoretiska infallsvinklar

Utomhuspedagogisk- och slöjdforskning har en förankring i det sociokulturella forskningsfältet. Efter en genomgång av tidigare forskning har dessa följande teoretiska infallsvinklar tillämpats för denna studie.

- Inom utomhuspedagogiken anses utomhusvistelser påverka vår minnesförmåga positivt (Nelson, 2007).
- En annan teori är att det skall finnas en växelverkan mellan boklig bildning och sinnlig erfarenhet inom utomhuspedagogiken (Szczepanski, 2007).
- Autentiska lärandesituationer ses som viktiga inom utomhuspedagogiken där huvud och hand måste samverka för att skapa verklighetstroga lärandesituationer (Dahlgren, 2007).
- Utomhusmiljöer tillskrivs vara kommunikativa vilket värdesätts inom utomhuspedagogiken (Szczepanski, 2007).
- Fysisk aktivitet och utomhusvistelsens goda inverkan på vår hälsa är något som kopplas ihop med utomhuspedagogiken (Dahlgren & Szczepanski, 2004).

## Styrdokument

En av studiens frågeställningar är att undersöka vilket stöd det finns i styrdokumenterna för utomhuspedagogik i slöjdundervisningen. I det här avsnittet behandlas delar av läroplanen (Lgr 11), slöjdens kursplan och kommentarmaterial samt nationella utvärderingen i slöjd (NU-03) som har relevans för studien.

### Vad säger läroplanen?

I läroplanen Lgr11 (Skolverket, 2011a) står det att skapande arbete är nödvändigt för det aktiva lärandet och att skolan ska sträva efter att varje dag ge eleverna möjlighet till fysisk aktivitet, framförallt i de tidiga skolåren. Vidare skall skolan uppmärksamma de teoretiska, praktiska, sinnliga och estetiska aspekterna så att eleverna får växa med sina uppgifter. I uppdraget för skolan åligger även att uppmärksamma hälso- och livsstilsfrågor. En annan uppgift som skolan har är att skapa förståelse och en helhet i den kunskap eleven inhämtar. Enligt läroplanen kommer kunskap till uttryck i olika former som förtrogenhet, fakta, förståelse och färdighet vilka är beroende av varandra. Skolan skall också erbjuda varierande undervisning där innehåll och arbetsformer skall vara konstruerade med balans. Läroplanen betonar vidare vikten av ett livslångt lärande och att ett av uppdragen är att förmedla kunskaper som eleverna behöver i vår komplexa verklighet. Ett annat viktigt uppdrag är att få eleverna att arbeta med problemlösning och pröva egna idéer för att få sammanhang i lärandet (Skolverket, 2011a).

Det står också att det är viktigt att skapa perspektiv för eleverna och med ett historiskt perspektiv kan de få förståelse för hur samhället ser ut idag och genom utvecklat dynamiskt tänkande föreställa sig hur framtiden kan komma att se ut. Även vikten av att föra vårt kulturarv vidare från en generation till nästa med tanke på bl.a. språk och kunskap finns med i läroplanen. Ett annat perspektiv som nämns är ett miljöperspektiv där eleverna skall ges möjligheter att ta ansvar för miljön som de själva kan påverka men även sätta sig in i mer övergripande miljöfrågor och hur våra levnadsvanor kan ha betydelse för att skapa hållbar utveckling. Som mål nämns att eleverna skall få kunskaper och förståelse för hur livsstilen kan påverka miljön och hälsan (Skolverket, 2011a).

### Kursplan och kommentarmaterial slöjd

I inledningen av kursplanen motiveras varför slöjden finns med som ämne i skolan med uttrycket "manuellt och intellektuellt arbete i förening" (Skolverket, 2011a) som syftar på frågan kring teori och praktik. Begreppen teori och praktik har hittills varit svåra att hantera i kursplanerna för slöjd, där slöjd klassats som ett praktiskt skolämne. Dock står det i kommentarmaterialet (Skolverket, 2011b) att dessa olika kunskapsformer ska ses som varandras förutsättningar snarare än varandras motsatser då det i praktiska ämnen som slöjd kräver förståelse för hur färdigheterna brukas, att förstå lämpliga användningsområden och veta varför det förhåller sig så. Analys och värdering följer alltid med det praktiska arbetet och ska inte särskiljas enligt

kommentarmaterialet (ibid).

Erfarenhetsbaserat lärande är en annan sak som betonas i kursplanen, "eleverna ska få möjlighet att utveckla sin skicklighet i en process där tanke, sinnesupplevelse och handling samverkar" (Skolverket, 2011a). Handlingarna som eleven utför i slöjd skapar erfarenheter och leder till varför-frågor som skapar förståelse och orsakssamband. Den här varianten av lärande skiljer sig från en del övriga ämnen där eleven först får instruktioner och senare utför själva momentet, enligt kommentarmaterialet (Skolverket, 2011b). Det står också att det är oerhört svårt att lära sig slöjda genom att iakttä någon annan eller genom att läsa sig till kunskaperna, då får eleven bara kunskaper om slöjd. Genom att praktisera slöjd sker ett lärande och kunskaper utvecklas både i och genom slöjd. Kunskapen får dessutom ytterligare proportioner om erfarenheten diskuteras eller genom dokumentation (ibid).

### **Nationella Utvärderingen i slöjd -03**

Enligt den nationella utvärderingen 2003 (NU-03) i slöjd upplever eleverna ämnet som mycket positivt. Det som utmärker slöjden är att eleverna känner engagemang, välbefinnande, delaktighet, lust och mindre stress i jämförelse med övriga skolämnen (Skolverket, 2003). Tillsammans med idrott och hälsa, bild och musik utgör dessa de populäraste ämnena samtidigt som slöjd, musik och bild är de ämnen som eleverna anser sig ha minst nytta utav. Endast fyra procent av föräldrarna tycker att slöjd är ett av de fem viktigaste ämnena för deras barns lärande och utveckling. En relevant fråga som författarna till NU-03 ställer sig är hur slöjd kan ligga i topp när det gäller lust, engagemang och upplevelse utan att tydligt kunna koppla det till nyttokunskaper och kan eleverna definiera vad som är kunskaper i slöjd? I NU-03 står det uttryckligen att elever, föräldrar och lärare behöver medvetandegöras om vilka kunskaper som slöjd bidrar med i grundskolan. Lärare och elever behöver bli bättre på att tala om slöjd och de kunskaperna som inhämtas i slöjdsalen behöver sättas i relation till forskningsresultat (ibid).

Utvärderingen visar på att bristen på forskningsresultat skapar en bild av slöjden som är grundad på antaganden och egna erfarenheter från egen skolgång. Vidare står det att skolforskningen sällan uppmärksammar effekterna av slöjdämnet utan oftast är utgångspunkten i forskningen själva slöjdämnet. Forskningsresultat visar på att slöjd är ett utpräglat kommunikativt ämne, både verbalt och icke verbalt, där det sker en interaktion eleverna emellan och det blir därmed inget ensamarbete. 95 % av eleverna uppger att de får prata samtidigt som arbetet utförs och det här kan enligt utvärderingen bidra till elevernas trivsel i slöjden. Här ställs frågan om denna icke kommunikativa kunskapsform är ouppmärksam och behöver medvetandegöras hos både lärare och elever. Det uttrycks i utvärderingen som en effekt med stor potential som kanske behöver synliggöras i skolan (ibid). I slöjdämnet ligger också en naturlig progression i att testa sig fram, problemlösning och att göra medvetna val med hänsyn till bl.a. miljön (Skolverket, 2003).

# Metod

## Design

En av våra frågeställningar syftar till att ta reda på elevernas tankar och uppfattningar om slöjdundervisning utformad efter utomhuspedagogiska referensramar. Eftersom elevernas tankar och uppfattningar skall undersökas lämpar det sig med en kvalitativ metod, enligt Trost (2010) och vi har valt att hämta influenser från aktionsforskningen i vårt tillvägagångssätt för insamling av material. I denna uppsats innebär det att vi inspirerats av Rönnermans (2010) modell där en lektion har utformats, därefter har den genomförts, data har samlats in och analyserats, efter det har förändringsprocessen diskuterats och i alla delar har vi varit starkt engagerade.

Lektionen i slöjd utomhus var väl planerad och grundar sig på tidigare forskning om utomhuspedagogik. Lektionerna representerar själva aktionen som också benämns i uppsatsen som den pedagogiska insatsen. Resultatet av den pedagogiska insatsen presenteras i resultatdelen i form av observationsanteckningar. För att kunna analysera förändringsprocessen, vilket är eftersträvansvärt i aktionsforskningen (Rönnerman, 2004), kompletteras den med en gruppintervju före och en efter själva aktionen. Processen har upprepats med två klasser, sammantaget har två aktioner och tolv gruppintervjuer utförts. Tillvägagångssättet för databearbetning och analys redogörs löpande under de olika delarna i detta avsnitt. I det följande avsnittet om aktionsforskning beskrivs utförligare vad det innebär samt vilka influenser som hämtats från denna metod.

## Aktionsforskning

Enligt Hans Lorentz fil.dr. i pedagogik vid Lunds universitet finns det idag många olika varianter av aktionsforskning. Begreppet kan betyda vitt skilda saker beroende på person och kontext (Lorentz, 2004). Aktionsforskning förekommer inom många olika områden bland annat inom skola och utbildning, sociologisk forskning, i arbetslivsforskning och i forskningsavdelningar på stora produktionsinriktade affärsverksamheter (ibid). Nationalencyklopedin beskriver aktionsforskningen på följande vis:

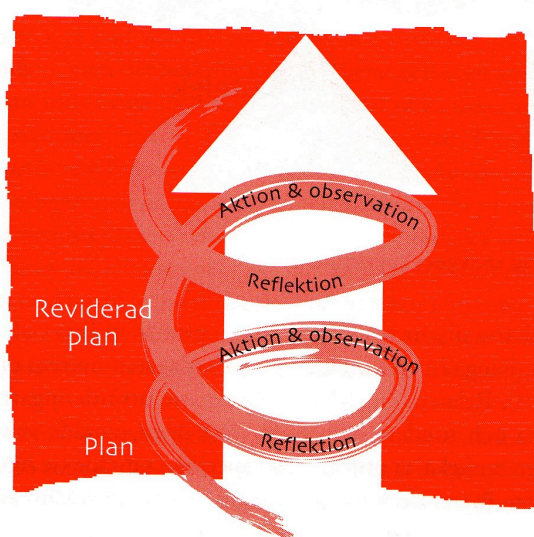
**Aktionsforskning**, forskning som innebär att man genomför noggrant planerade åtgärder som syftar till att eliminera eller reducera missförhållanden inom ett socialt system (t.ex. ett företag, en skola, ett bostadsområde) och analyserar effekten av dem. Det specifika för aktionsforskningen är ett nära samband mellan den som igångsätter och verkställer en aktion (åtgärd) och den som analyserar förändringsprocessen och dess effekter. I regel menar man med ett aktionsforskningsprojekt ett förändringsarbete där forskaren är starkt engagerad både i planeringen och genomförandet av en aktion och i analysen av förändringsprocessen och dess effekter (NE, 2012)

Det finns inte bara olika typer av aktionsforskning sinsemellan olika forskningsfält. I



den pedagogiska uppsatsen *Aktionsforskning: om likheter och olikheter i användning och benämning inom pedagogisk forskning* beskriver Lorentz (2004) de många avarterna av aktionsforskning som främst används/ använts inom den pedagogiska forskningen. För att få en mer utförlig bild av hur aktionsforskning kan användas och bedrivs i pedagogisk forskning har vi tagit hjälp av Karin Rönnermans modell. Rönnerman (2010) är professor verksam vid Göteborgs Universitet, institutionen för pedagogik och didaktik, hon har i sin forskning kopplat aktionsforskningen till skolans värld.

Precis som nämnts ovan är forskaren starkt engagerad även i aktionsforskning som bedrivs i samarbete med en skolverksamhet, men det är praktikern/pedagogen som anger ett problemområde för utveckling, detta bygger på antagandet att pedagogen har kunskap om sin egen praktik (ibid). För denna uppsats betyder detta att vi (Lars Lindkvist & Ulf Svensson) intar rollen som forskare, men även den som pedagoger. Den som har bäst kunskap om den aktuella praktiken är självklart den ordinarie slöjd läraren och hans kunskaper har använts under arbetets gång i bland annat utformningen av den pedagogiska insatsen (aktionen). Processen som utgör aktionsforskningen innefattar flera steg. Stegen i fråga brukar beskrivas i formen av en spiral av aktiviteter där ordningen är planera – agera – observera – reflektera och illustreras i bilden nedan. ”Det handlar med andra ord om att utifrån en undran planera en aktivitet, följa den genom observationer av vad som händer, analysera den information som samlats in, samt att diskutera och reflektera över vad som skett.”(Rönnerman, 2010, s. 13).



Figur 2. En illustration av Rönnermans beskrivning av aktionsforskningsprocessen (Rönnerman, 2010, s. 25).

Bilden illustrerar hur analys och reflektion resulterar i nya frågor/undranden som kräver nya aktioner och på detta vis fortsätter spiralen. Detta är något som kräver tid (Rönnerman, 2010). Detta faktum har resulterat i att genomförandet i denna studie

endast haft möjligheten att utforska/genomföra ett varv i spiralen. Ett aktionsforskningsprojekt börjar alltså med att en frågeställning från pedagogen riktas mot praktiken, till exempel vad anser eleverna om slöjdundervisning utformad enligt utomhuspedagogisk modell? Frågeställningen leder till att en aktion/pedagogisk insats nog planeras och genomförs. Rönnerman menar att det krävs tillgång till verktyg och teoretiska begrepp för att man ska kunna bedriva forskning kopplad till sin egen praktik, dessa färdigheter erbjuder forskaren (ibid). Till hjälp att synliggöra processen i utvecklingsarbetet har Rönnermans aktionsforskning olika ”pedagogiska verktyg” eller metodval. Enligt henne finns det inte någon enskild metod som kan ses som den ”rätta” för aktionsforskningen utan allt handlar om vilken metod som passar det specifika fallet (ibid).

Intervjuer/samtal är ett av de metodval som valts till denna studie och Rönnerman (2004) beskriver intervjuer med barn som ett gynnsamt metodval då målet är att komma åt vad eleverna själva tänker om ett kommande tema, eller då det är att få reda på elevernas syn på det egna lärandet, deras erfarenheter från skolan eller fritid. Det är i samtalet som eleverna ges möjligheten att själva uttrycka sig om erfarenheter, känslor och värderingar. För att redogöra resultatet av den pedagogiska insatsen används verktyget som Rönnerman benämner som “observationer av praktiken”(ibid, s. 21). Genom att iakttä/observera undervisningstillfällena införskaffas kunskaper om hur det förhåller sig inom den egna praktiken. Utgångspunkten för ett observationstillfälle kan vara att se vad som sker, hur eleverna gör och hur de beter sig (ibid).

## Gruppintervju

Som ett led i forskningsmetoden som influerat oss, valdes gruppintervjuer som datainsamlingsmetod. Processen startade med gruppintervjuer där vi undersökte vilken inställning eleverna hade till den vanliga slöjdundervisningen och vilka typiska drag den besitter för att sedan kunna ställa det i relation till utomhuspedagogikens särdrag. Genom intervjuerna tog vi reda på vilka möjliga kunskapsvinningar respektive hinder/nackdelar eleverna kunde se med en sådan undervisning. Efter den pedagogiska insatsen tog vi reda på om elevernas inställning till utomhuspedagogik hade ändrats och vad de själva tagit med sig från insatsen.

Jan Trost (2010) skriver att fördelen med gruppintervjuer är att det sker en interaktion i en grupp som ger ett djupare samtal och på individnivå breddas insikten och eleverna får lättare att hitta kanaler till sina egna åsikter. Fler idéer dyker upp i gruppintervjuer som kan leda till nya uppslag och förbättringar inom det tema som behandlas. Vidare menar han att om intervjuerna är bra utförda får de övriga deltagarna chansen att spinna vidare på andras idéer och det sker en positiv gruppprocess (ibid).

Intervjuerna var av strukturerad karaktär med avseende på ett bestämt tema, men med delområden som har öppna frågor. Alla frågorna i intervjuguiden behandlades, men

kom inte i samma ordning i alla intervjuer vilket inte nödvändigtvis behövs för att få flyt i intervjuer, enligt Trost (ibid). Att innehållet är detsamma är det som är viktigt. Han menar också att det är den intervjuade som ska styra ordningen på frågorna (ibid). Formuleringarna i intervjuguiderna var korta och tog upp stora delområden för att eleverna skulle få chansen att samtala och själva komma in på de olika delområdena. Enligt Trost (ibid) är det viktigt att vara konkret när intervjudeltagarna är barn och språket var förenklat i intervjuguiden samt försökte ta deras perspektiv för att den skulle passa eleverna.

## Urval

Materialet har samlat in på en låg- och mellanstadieskola i Västsverige. Skolan är belägen utanför en medelstor stad där bostäderna i huvudsak består av villor. I direkt anslutning till skolan finns det mindre grönområden och själva samhället är omgärdat av större skogsområden. Att valet föll på just den skolan är baserat på önskemålet att eleverna ej skulle haft slöjdundervisning som varit utformad efter utomhuspedagogik tidigare. Urvalet är ett bekvämlighetsurval eftersom en tidigare kontakt funnits med den aktuella slöjdläraren och det blir strategiskt med avseendet att skolan är vald utifrån att den uppfyllde de krav som ställdes. Bekvämlighetsurval är en vanligt förekommande och användbar metod för att få ett strategiskt urval, enligt Trost (2010). Eftersom en pedagogisk insats utfördes var det viktigt att de elever som deltog på aktionen var de samma som deltog vid intervjuerna.

Intervjuer av elever har valts eftersom många av de uppsatser som behandlar utomhuspedagogik har tagit pedagogers perspektiv. Eleverna som medverkar i studien går i årskurs fem och vi riktade oss till dem då erfarenhet från Verksamhets Förlagd Utbildning (VFU) säger att det blir en rikare empiri i intervjuer med äldre elever. Av säkerhetsskäl ansågs det också vara lämpligare med dessa elever då den pedagogiska insatsen innehöll användning av yxa och kniv. Rent schematekniskt passade det också bäst med denna årskurs då dessa klasser hade slöjd på samma veckodag. Två klasser från årskurs fem medverkade i studien men där endast de som har trä- och metallslöjd deltog. Sammanlagt deltog 25 elever i studien varav 15 är flickor och 10 pojkar. Två elever valde att inte medverka i intervjuerna, men är med vid den pedagogiska insatsen, dock redovisas ej deras medverkan i resultatet. En elev var sjuk vid insatsen och deltog heller inte under den andra intervjun.

## Etiska principer

I ett tidigt stadium skickades ett informationsblad till elevernas målsman för att få deras samtycke till att eleverna skulle få delta i intervjuerna i riktlinjer med Vetenskapsrådets (2002) forskningsetiska principer. Eleverna informerades om att de kan avbryta sitt deltagande när som helst under arbetets gång, dels via informationsbladet till målsman samt i samband med intervjuerna. I brevet och vid intervjutillfällena informerades eleverna om innehållet och syftet med studien vilket också rekommenderas av Vetenskapsrådet (ibid). Hänsyn har tagits till elevernas och

lärarnas anonymitet, alla namn som är redovisade i resultatdelen är fingerade, förutom våra egna. Liksom andra uppgifter, ljudupptagningar, klasslistor och transkriberingar, som kan härledas till personer eller den aktuella skolan är konfidentiella, i enlighet med de forskningsetiska principerna (ibid).

## Genomförande

### **Pedagogiska insatsen/Aktionen**

Lektionerna som utgjorde den pedagogiska insatsen, som de två årskurs 5-klasserna medverkade i, var 80 minuter långa (ordinarie lektionstid). Platsen där lektionerna hölls bestod av ett område på skolgården där det växte sju barrträd på en yta av cirka 50 kvadratmeter. Lektionsupplägget bestod av två stationer, den första (station A) kretsade kring eldstaden, och den andra (station B) kretsade kring tillverkning av ett vindskydd.

Vid lektionsstarten blev klasserna uppdelade i två grupper och vandrade sedan gemensamt till lektionsområdet. När klasserna anlant till området inleddes undervisningen med en kortare genomgång av lektionsupplägget, följt av en säkerhetsgenomgång där handhavande av verktyg gick igenom och hur man för sig vid vistelse ute i skog och mark. Avslutningsvis kopplades lektionens innehåll till slöjdens kursplan (se nedan). Introduktionsdelen av lektionen tog mellan tio och tretton minuter. Tiden som grupperna hade på varje station var 30 minuter. Station A inleddes med att pedagogen berättade om eldens och människans historia. Eleverna fick sedan börja med att bygga en eldstad. Två och två fick de turas om med att använda yxan för att klyva fram trä-ämnen lämpliga för elden. Samtidigt täljde resten av gruppen fram flisor av kåda-rik furu som användes istället för papper vid tändningsmomentet. Vid klyvning och täljning togs träets egenskaper upp av pedagogen. Efter att gruppen gemensamt fått igång elden användes resterande delen av tiden åt täljning i färskt virke. Station B inleddes också den med en historisk tillbakablick om de kunskaper människor hade förr. Eleverna arbetade sedan tillsammans för att bygga ett vindskydd (med stöd från pedagogen). I arbetet fick eleverna lära sig hur de bland annat ska använda en bågsåg, surra, göra knopar (se bilaga 2) och lägga golv med granris. Även vid den här stationen tog ansvarig pedagog upp träets egenskaper och samtalade då bland annat om träets årsringar, kärn- och splintved (ytterved), mörka och ljusa ringar (vårved och sommar/höstved). Lektionernas avslutande tio minuter ägnades åt ett återkopplande samtal kring lektionen och dess innehåll samtidigt som eleverna fick provsmaka det granbarrste som kokats under lektionen.

Rollfördelningen mellan pedagogerna var den att Ulf Svensson höll i station A och Lars Lindkvist höll i station B, medan den ordinarie läraren hade en övergripande roll där han likt en vanlig lektion vandrade mellan eleverna (grupperna), han hade dessutom huvudansvaret att starta lektionerna.

Lektionsupplägget utformades med hjälp av uppslag från utomhuspedagogikrelaterade titlar. En lärandesituation som återkom i flertalet titlar var just hur man gör upp en eld. ”Elden i sig, och bestyren för att få till sin eld, är en av de absolut starkaste gruppskapande aktiviteterna man kan göra med barn och ungdomar.” (Hedberg, 2004, s. 72). Årskurs 5 och uppåt anser Hedberg vara lämpligt för aktiviteter som innefattar att elever själva gör upp och ansvarar för elden. Denna aktivitet görs lämpligen i mindre grupper (ibid). Sett till mänsklighetens historia har elden spelat en viktig roll i vår gemensamma utveckling. Kunskaperna att göra upp och sköta en eld är en handling som generationerna innan oss lärt sig och sedan fört vidare fram till oss (Lundegård, 2004). En sociokulturell koppling blir här att vi människor ”aldrig kan säga att våra erfarenheter formas genom egen privat aktivitet (förförståelse, visst!, men inte erfarenheten.) Alla människor föds in och utvecklas i ett samspel med andra människor och vi gör alltid våra erfarenheter, direkt eller indirekt, tillsammans med andra.”(ibid, s. 89). Ett lektionsupplägg som utlovar en stor målmedvetenhet och arbetslust från elevernas sida var just ett där de får göra upp sin eld och bygga sitt eget vindskydd. Med detta upplägg ”väcks frågor och samarbete och kommunikation utvecklas.”(Strotz & Svenning, 2004, s. 36).

I slöjdens kursplans centrala innehåll för årskurs 4-6 finns följande fyra punkter som har stark koppling till den pedagogiska insatsen.

- Metall, textil och trä. Materialens egenskaper, deras användningsområden och kombinationsmöjligheter.  
(För den här punkten hamnar träs egenskaper och användningsområden i fokus.)
- Handverktyg, redskap och maskiner, hur de benämns och hur de används på ett säkert och ändamålsenligt sätt.  
(Kniv, yxa och såg är de handverktyg som används under den pedagogiska insatsen.)
- Några former av hantverkstekniker, till exempel virkning och urholkning. Begrepp som används i samband med de olika teknikerna.  
(Tälja med kniv, klyva med yxa och såga med bågsåg.)
- Slöjdverksamhetens betydelse för individen och samhället, historiskt och i nutid.  
(Hantverksteknikerna som används under den pedagogiska insatsen har gamla anor.)

Ingemar Nyman (2004), som är slöjdlärare och aktiv inom Friluftsförbundet, har skrivit boken *Slöjda och bygg för friluftsliv*. Denna handbok erbjuder läsaren bland annat beskrivningar av hantverkstekniker anpassade för utemiljöer. Den hanterar alla de moment som använts vid den pedagogiska insatsen och har således varit till stor hjälp. Nedanstående citat är taget i inledningen av boken och förklarar på ett ypperligt sätt varför denna bok valts som handbok för den pedagogiska insatsen.

Den här boken handlar om att slöjda och bygga med ganska enkla verktyg ute i naturen. De viktigaste verktygen är kniven, sågen och yxan. Teknikerna som valts är gamla och traditionella och bygger på att man använder naturmaterial. Jag vill på så sätt försöka lyfta fram en annan sida av naturupplevelsen. Paralleller finns i våra förfäders sätt att leva. För inte så länge sedan hämtade man material ute i markerna för att tillverka föremål till hushållet. Man visste var man skulle leta och vad man ville få tag på samt när på året man skulle hämta olika material. Man levde i samklang med naturen (Nyman, 2004, s. 5).

Nyman (2004) menar att föremålen och hantverksteknikerna som beskrivs i boken ska kunna utföras av alla och riktar boken speciellt till friluftshantverksintresserade och till de som intresserar sig för utomhuspedagogik. Illustrationer från boken som använts under den pedagogiska insatsen finns som bilaga2).

## Gruppintervjuer

Innan intervjuerna presenterade vi oss för eleverna i deras klassrum och berättade kortfattat om vilka vi var och i stora drag om vad intervjuerna skulle komma att innehålla. Eleverna är indelade i sex intervjugrupper fördelat på två slöjdgrupper. I varje intervjugrupp deltar mellan tre till fem elever och fem elever är ungefär vad både intervjuare och intervjuad klarar av att hålla reda på under en intervju, enligt Trost (2010). Vi valde att låta alla eleverna i de två klasserna delta i intervjuerna trots att det från början endast var tänkt att intervjua fyra grupper. Detta gjordes med avsikten att använda de två första intervjuerna i respektive klass som provintervjuer men också för att alla som deltog i den pedagogiska insatsen skulle få chansen att vara med under hela förloppet. Svaren i dessa inledande intervjuer blev såpass innehållsrika att de finns redovisade i resultatet, vilket Trost (ibid) förespråkar att man kan göra. Korta intervjuer hölls på mellan 15-24 minuter då Trost (ibid) hänvisar till att det kan vara svårt för barn att koncentrera sig under i allt för långa stunder.

Det rum som intervjuerna utspelar sig i valdes ut av slöjdläraren och ligger i anslutning till slöjdsalarna, det var ett litet grupprum och en trygg miljö för eleverna vilket skall eftersträvas vid intervjuer, enligt Trost (2010). Vi fick sitta helt ostörda då det var ett rum som ej användes under tidpunkten som intervjuerna genomfördes. Vi deltog båda två som intervjuare vilket också rekommenderas av Trost (ibid) då detta kan resultera i en bättre förståelse och samtidigt kan två intervjuare komplettera varandra under intervjuens gång. Att det deltar fler än en intervjuare medför fördelar när resultatet ska tolkas och analyseras påvisar Trost (ibid), då det blir lättare att gemensamt få en komplett bild av skeendet, till exempel komma ihåg gester eller minspel. Vi valde att spela in intervjuerna med två smartphones för att vara säkra på att få med allt, vilket gjorde att vi kunde ha fullt fokus på frågorna samt svaren. Att anteckna kan vara ett störande moment och ha en negativ inverkan på de intervjuade samt skapa misstankar om vad intervjuaren antecknar, enligt Trost (ibid). Något mer som Trost (ibid) anser är positivt med att spela in är att forskaren under

transkriberingen kan gå tillbaka och lyssna på tonfall och ordval vilket är svårt att komma ihåg annars. En annan positiv vinkling han har är att forskaren kan rannsaka sin egen insats i efterhand (ibid).

För att skapa en trevlig stämning kring intervjuerna bjöds eleverna på vindruvor samtidigt som vi ställde en uppvärmningsfråga. Därefter behandlades de olika delområdena i intervjuguiderna. Vi korrigerade dessa guider under resans gång då vi ansåg att vissa delområden behövde förändras och antingen lade vi till någon formulering eller tog bort en annan. Detta anser Trost (2010) är nödvändigt då processer kännetecknas av förändring och det leder slutligen till ett fylligare underlag. Delområdena i den första intervjun behandlar slöjd i allmänhet, arbetsmiljön i slöjdundervisningen och erfarenheter från utomhusupplevelser. I den andra intervjun behandlas minnen och upplevelser från den pedagogiska insatsen, arbetsmiljön under utomhuslektionen och idéer och uppslag till utomhuspedagogik. Alla intervjuerna avslutas med att fråga om deltagarna har något att tillägga eller någon annan fundering som dykt upp under intervjuns gång. Intervjuguiderna finns med som bilagor i uppsatsen (se bilaga 1).

Intervjuerna har transkriberats i förhållande till intervjuguidernas delområden och studiens syfte. Det som känts irrelevant är inte nedskrivet för att hålla fokus på det viktiga som sägs i intervjuerna och materialet blir därmed lättare att bearbeta vid analysstadiet, enligt Trost (ibid). Efter att ha läst igenom hela transkriberingarna markerade vi intressanta områden oberoende av varandra och satte sedan gemensamma etiketter på dem utifrån delområdena i intervjuguiderna. Därmed kunde vi lättare se olika mönster och i vilken omfattning det som var intressant förekom i intervjuerna vilket är ett tillvägagångssätt som rekommenderas av Trost (ibid).

# Resultat

Resultatet kommer att redovisas i kronologisk ordning av datainsamlingen. Först kommer sekvenserna från intervjun innan den pedagogiska insatsen. Efter det följer en sammanfattning av vad som observerades under insatsen och därefter följer intervjusekvenserna efter dem. Intervjusekvenserna redovisas med tillkommande kommentarer och förtydliganden där sekvenserna är hämtade från de olika delområdena i intervjuguiden. Anledningen till att så långa sekvenser är valda från intervjuerna är att materialet är såpass innehållsrikt och tar vid vissa tillfällen upp flera av de beröringspunkter som behandlas i denna uppsats. Därmed ansågs det vara synd att bryta ner sekvenserna då de visar på hur eleverna själva kommer in på olika beröringspunkter under intervjuns gång.

## Förintervjuer

### Upplevelser av slöjdsalen

#### *Sekvens nummer 1*

Sekvensen som följer under är ett utdrag ur hur eleverna uppfattar delområdet arbetsmiljön i slöjdsalen och belyser hur eleverna lär sig av varandra och att i slöjd sitter de inte stilla när de arbetar utan det är en aktiv lärandemiljö.

Lars- Hur är det att arbeta i slöjden?

Joel – Man får diskutera med dom i klassrummet ”hur går det för dig?, Hur går det för dig? Behöver du hjälp?”

David – I träslöjden får man gå runt när man arbetar och inte bara sitta still.

Anna-Maria – Ja, man kan till exempel ta med det man jobbar med till en annan kompis bänk och då prata samtidigt.. I syslöjden då, jag tycker att det är lugnt, men då kan det vara så lugnt att alla börjar prata. För att det är för tyst typ.

Vid ett flertal tillfällen i intervjuerna tar eleverna upp att slöjd är ett fritt ämne med avseende på att de får röra sig fritt i klassrummet och att de kan diskutera med sina klasskamrater. Nästan alla intervjugrupper uttrycker att de upplever det som en stor fördel med slöjdamnet. En elev nämner att de ber den som är närmast om hjälp och en annan elev upplever att man samarbetar mer i slöjden än i andra ämnen trots att det sällan är uttalade grupparbeten. Ytterligare en menar att slöjd är ett ämne där man får jobba tillsammans. Svaren tyder på att det inte bara är läraren som hjälper eleverna utan de lär sig av varandra genom att samarbeta och observera i interaktion med varandra. På frågan om varför de anser att slöjd är ett ämne som är ”fritt” svarar en elev att de alltid sitter på sin plats i de andra ämnena. En elev uttrycker sig på följande sätt om slöjden ”slöjd är inte som andra ämnen även om det är en vanlig lektion så är det lite mer kul, det är tur att de har idrott och slöjd och sånt”. Enligt vår tolkning syftar eleverna på de praktiskt/estetiska ämnena som karaktäriseras av att de får röra



sig mer fritt samtidigt som de får prata med varandra. De antyder att det är positiva inslag i undervisningen och en motpol till de uttalat teoretiska ämnena i skolan.

När eleverna får definiera vad arbetsmiljö är kommer det upp uttryck som trivsam miljö, säkerhet och hur rent det är. Slöjdsalen är en sal som skiljer sig ganska mycket från övriga undervisningssalar i skolan. Genomgående i alla intervjuer har varit att eleverna tycker att det är en hög ljudnivå i slöjden. Endast ett fåtal tycker att det är jobbigt, men två elever upplever att det är stressande och att de får ont i öronen när maskinerna är igång. Vi tolkar svaren som att eleverna är medvetna om att det är mycket ljud i slöjdsalen, men majoriteten av eleverna upplever den ändå som en trivsam miljö. I slöjdsalen förekommer mycket främmande lukter och andra intryck, men på frågan om hur deras sinnen påverkas i slöjdsalen apropå lukter och dylikt är det ingen som varken störs eller upplever det som nämnvärt positivt.

## **Elevernas erfarenheter av att vistas utomhus**

### *Sekvens nummer 1*

I den här första sekvensen behandlas elevernas vanor på fritiden och vilka erfarenheter de har av att vistas utomhus.

Ulf: -Nu har vi kommit till vårt sista tema och en fråga där är: Är ni ofta ute när ni är hemma på fritiden?

Madeleine: -Jag har en hund som behöver komma ut, men jag är inte ute så jättemycket.

Love: -Jag är ute ibland. När man är trött och så och då går jag ut för jag behöver det. Det är när man håller på mycket.

Lars: – Hjälper det mot trötthet?

Love: - Ja, speciellt om det är lite kallt ute och sen kan man komma in å då är man jättepigg.

Lars: -Ni andra då är ni ute när ni är hemma?

Frågan bemöts med trevande osäkra svar så som. ”nja”, ”ibland”, ”inte så mycket”, det finns inte så mycket att göra”.

Ulf: -Vad gör ni då på eran fritid?

Madeleine: -Sitter vid datorn.

Johannes - Gör massa läxor.

Petra: -Ja, det blir väll en del dator.

Ulf: -Tidigare grupper har pratat en del om att det spelar roll vilken tid på året det är. Hur känner ni?

I munnen på varandra säger alla spontant ”sommar”.

Love: -Då är man ute jättemycket och gör saker.

Resten av gruppen stämmer in.

Madeleine: -Ja, det är så mycket lättare att hitta på saker då.

Love: -Och i början av vintern är det också kul... när snön har kommit då är det kul att vara ute, men nu är man väldigt trött på snön och det är bara tråkigt.

Resten av gruppen nickar instämmande.

Generellt i gruppintervjuerna framkommer det att eleverna är ute mycket mer under

sommarhalvåret än på vinterhalvåret. Vädret har stor betydelse på elevernas utomhus vanor. Ett fåtal elever beskriver att de är ute på vintern och tycker att det är roligt. En elev beskriver att vädret är av liten betydelse så länge de får vistas ute. De aktiviteter som eleverna sysselsätter sig med utomhus under vintern har oftast direkt koppling till snö och vi är osäkra på om eleverna har reflekterat över vad de gör på vintern när det inte är snö ute. Ett flertal elever beskriver kyla och regn som något negativt och påpekar att de måste ha massa kläder på sig och det är uppenbart att merparten av eleverna anser att vädret är av stor betydelse om de skall vistas utomhus. Beträffande elevernas fritidsintressen beskriver ett flertal i intervjuerna att de på sin fritid sysselsätter sig med att sitta framför datorn, men några åker till grönområden med sina familjer där promenad och grilla korv nämns som aktiviteter.

Vi ser i intervjuvaren tendenser på att eleverna är inaktiva, speciellt under vinterhalvåret. Eleverna ger exempel på stillasittande aktiviteter som läsläsning, dator- och telefonanvändning. Det ser däremot väldigt annorlunda ut under sommarhalvåret och eleverna ser betydligt mer möjligheter till fritidsaktiviteter under denna period. I intervjuvaren ges exempel på elever som vistas i naturen på ett eller annat sätt. Några elever har husdjur och tillbringar således en viss tid utomhus. Två elever är scouter varav den ene även fiskar på fritiden. Annars tenderar flera av svaren att beskriva sportaktiviteter som exempelvis hockey, fotboll och tennis. Vi har valt att inte analysera sportaktiviteterna som nämns i någon djupare mening då vi inte vet om de utövas ute eller inne, men noterar att ett flertal elever utövar fysisk aktivitet på sin fritid. Det är också av intressant att en elev reflekterat över att de blir piggare av att vistas utomhus en liten stund och eleven menar att det motverkar trötthet. Ett fåtal elever anger dock att de aldrig är ute i naturen på fritiden med kommentarer som att det är "tråkigt" och "kallt".

### *Sekevens nummer 2*

Utdrag nummer två berör elevernas erfarenheter av att vistas utomhus, men belyser vad eleverna gjort under sin tidigare skolgång.

Lars: -Har ni minnen från när ni varit ute med skolan och vad ni minns särskilt från dessa tillfällen?

Karin: -Vi har faktiskt haft förskoleklass, var vi ute varje torsdag typ och då pratade vi om olika löv och svampsorter men det var ju liksom i förskoleklass. Kommer ni inte ihåg det?

Johan: Jo jag minns lite....i skogen.

Karin: - Jo jag kommer ihåg det så väl bara för jag hittade en sopp heter det, den där svampen, jag kommer ihåg det så väl för då tog jag med den och stekte den.

Ulf: -Är det så att du skulle känna igen den svampen idag?

Karin: -Alltså typ, den är så....inte kantarell bakom ni vet. Skivat så, det är inte så utan det var så här annat.....så var det.....jo.

Lars: -Nu på senare tid har ni haft lektioner ute, förutom idrotten?

Elin: - Vi försökte få ha engelska ute en gång när det var jätte soligt. Vi tjtade

på Hans men vi fick inte. Jo men det var en gång till som vi, i förskolan tror jag att det var så skulle vi springa runt i skogen och leta efter olika träd.

Karin: Ja, just det.

Elin: -Vi hade typ en lapp så när vi hittade en björk så kryssade vi för den. Vi var ute tills alla var klara.

Ulf: -Vad tyckte ni om en sån lektion?

Karin: -Det vore roligare om vi hade mer såna, kanske inte bara i slöjden då utan utöver.

Precis som i sekvensen ovan tar alla intervjuer upp att de var ute oftare i förskolan och på lågstadiet. Eleverna minns väldigt väl flera tillfällen då de har haft lektioner utomhus. Exempel som ges på lektioner de haft ute är i engelska, matematik, no och bild. När eleverna beskriver vad de gjort på lektionerna så har det vid flera tillfällen handlat om att undervisningen bedrivits på liknande vis som inomhus och det finns ingen direkt koppling till utomhuspedagogiken. Flera elever beskriver även att det många gånger handlat om att, under kortare stunder av lektionen, samla material ute som sedan bearbetats inomhus. I matematik har de bland annat varit ute för att samla stenar som de ska uppskatta vikten hos och i bild samlat löv som de gjort konstverk av och det kommenteras med att ”vi har inte haft någon riktig lektion ute”. När vi tolkar vad eleven menar med ”riktig lektion” tänker vi att eleven möjligen inte vet riktigt att det sker en inläring samtidigt som det är roligt, att lektionerna som de haft varit av den karaktären att pedagogen helt enkelt inte haft någon koppling till styrdokumentet med att vistas ute eller att eleven menar att de inte haft en hel lektion utomhus. Som nämnt i sekvensen ovan minns ett flertal elever den lektionen då de skulle leta olika träd utomhus vilket är ett exempel på en autentisk lärandesituation. Eleverna minns även andra tillfällen då de varit utomhus i skolan och de nämner friluftsdagar, att de åkt pulka i ”paradisbacken” och att de varit på en ”stjärnrunda”. På frågan om vad de lärt sig på friluftsdagarna, svarar en elev att ”då lär vi oss inte så mycket nytt”. När vi tolkar det här uttalandet kan det återigen vara för att eleverna ser dagarna de vistas utomhus som roliga inslag i undervisningen utan syfte. Studieresor kommer eleverna själva in på under intervjuerna, dessa upplever de som positiva inslag i den ordinarie undervisningen. En elev upplever det skönt att inte göra samma saker som inomhus och uppskattar den variation som kan uppstå i undervisningen, en annan upplever det trångt med alla elever inomhus och en tredje att det är skönt ute för det ”ekar inte som inne i klassrummet”.

Vi tolkar dessa uttalanden som att eleverna har positiva erfarenheter av att vistas ute. En elev uppskattar variationen som uppstår i undervisningen utomhus, alltså att de lär sig på alternativa sätt. En annan elev uppskattar att de får större utrymmen och en tredje att det har positiv inverkan på sinnen där eleven nämner att hörseln inte påverkas negativt på samma vis när de är ute. Hörselns påverkan och arbetsutrymme som nämns här kan enligt vår tolkning kopplas till arbetsmiljön inomhus mer generellt och inte specifikt för slöjdsalarna vilket vi var inne på i det första utdraget i resultatet. Eleverna nämner även tillfällen då de haft undervisning på alternativa lärmiljöer och exempel som nämns är teaterföreställningar, olika museum och bibliotek.

## Sammanfattning av lektionsobservationerna

### Lektion nummer ett

Lektionen präglades av ett gott samarbetsklimat där alla eleverna arbetade engagerat och koncentrerat med arbetsuppgifterna vid båda stationerna. Eleverna visade på ett tydligt sätt att de tagit till sig informationen vid introduktionen av lektionen, detta kunde vi till exempel se prov på när eleverna täljde med kniv och när de klöv ved med yxa. Eleverna använde verktygen på ett säkert, varsamt och riktigt sätt och visade respekt för uppgifterna och varandra. Vädret för dagen var sol med klarblå himmel, men tjäle i marken och lektionsstarten klockan 10:00 resulterade i att temperaturen under lektionen var låg. Under lektionens gång vandrade ett fåtal elever ifrån sin arbetsstation för att för en stund ställa sig vid eldstaden, detta var helt förståeligt då dessa elever inte tagit till sig uppmaningarna att klä sig rätt för utevistelsen. Alla var dock på gott humör under lektionen och alla uppgifter utfördes och färdigställdes korrekt. Granbarrsteet som eleverna kokade under lektionen vad precis vad många behövde vid lektionslutet.

### Lektion nummer två

Lektionen var schemalagd efter lunch vid tvåtiden, något som gjorde att temperaturen hade hunnit stiga till njutbara nivåer. Temperaturen och det faktum att alla eleverna i klassen hade lämplig klädsel gjorde att ingen behövde gå ifrån sin station för att värma sig. Allt positivt som nämndes för lektion nummer ett gällde också denna lektion (engagemang, samarbete, säkerhet, respekt). Under slutskedet av första lektionen blev eleverna instruerade i hur de skulle bygga en trefot (ställning till lägerelden), detta moment drog dock ut på tiden och gjorde avslutningen av lektionen något stressig. Till lektion nummer två togs därför beslutet att ge en kortare genomgång av momentet, något som resulterade i att tidsramen för lektionen hölls. Något som blev tydligt under den här lektionen var att två elever i klassen fick extra framskjutna ledarroller i gruppen då båda var aktiva scouter.

## Efterintervjuer

### Upplevelser av uterummet

De två sekvenserna och den gemensamma sammanfattningen som följer nedan är utdrag från de transkriberade intervjuerna där eleverna beskriver vilka upplevelser de har från lektionen som utgjorde den pedagogiska insatsen.

#### *Sekvens nummer 1*

I den första sekvensen beskriver eleverna hur arbetsmiljön var på lektionen kontra den som de vanligen har i slöjdsalen och berättar om sinnesupplevelser de hade under lektionen.

Lars: -Vad tycker ni om arbetsmiljön ute om man jämför den med

slöjdsalarnas.

Nomi: -Mycket bättre.

Emil: -Ja för att det man gör mer gruppsaker utomhus. Hela gruppen gjorde en sak och det gör vi inte i dom vanliga slöjdsalarna.

James: -Det är faktiskt så, vi jobbar aldrig i grupp på det sättet.

Emil: -Det är ändå kul, men det blir annorlunda utomhus.

Mikael: -Och eh jag.. det kanske bara är jag men jag känner att man har större möjligheter att lära sig saker utomhus faktiskt.

Nomi: -Mm.

Emil: -Man kan lära sig saker som man inte kan lära sig inne.

Ulf: -Kan ni komma på nått mer om arbetsmiljön?

Emil: -Jag tycker att det var mycket tystare ute och det var väldigt skönt i skogen.

James: -Jag håller med men jag kan ändå stå ut i slöjdsalen.

Nomi: -Jag hade dom här skorna på mig och det var ganska jobbigt (hon pekar på sina tygskor).

Ulf: -Var det kallt då?

Nomi: -Ja

Mikael: -Jag tyckte också att det var lite kallt.

Emil: -Ja.

Nomi: -Jag klarade mig bra för att jag hade på mig mina vinterkängor, så det gick bra.

Mikael: -Jag hade ganska bra kläder, men jag såg flera stycken som hade på sig fel, i alla fall bland tjejerna. Det var typ nån som hade på sig en tunn vindjacka och det funkar inte. Men en sak som är bra med att vara ute och det har med sinnena att göra och det är att det finns mer plats och då känns det lite.. om man vill jobba lite i tysthet och då kan man bara gå ifrån en liten bit.

Ulf: -Ja, just det.

Mikael: -Ja det räcker med att gå en liten bit bara.

Emil: -Och det är skönare att vara ute i frisk luft.

Mikael: -Och om man har haft slöjd ute några gånger så har nog alla lärt sig att ha på sig rätt kläder.

James: -Det är inte lika mycket sågspån heller.

Ulf: -Nä det är det inte.

James: -Jag är heltäppt nu alltså (nåsan) jag fick hela ansiktet fullt med sågspån förut.

Ulf: -Tror ni att det passar att ha slöjd utomhus hela året?

Emil: -Ja, det tror jag.

James: -Det tror inte jag.

Mikael: -Nä, det blir svårt när det ligger snö.

Emil: -Våren! Våren går ju väldigt bra, ända tills det börjar regna.

### *Sekvens nummer 2*

I den andra sekvensen, som också berör upplevelser av uterummet berättar eleverna vilka fördelar det finns med att ha slöjd utomhus.

Ulf: -Kan ni se några fördelar med att vara ute i slöjden?

Elin: -Man får lära känna naturen.  
 Johan: -Det är roligare.  
 Karin: -Det är mycket lättare  
 Elin: -Jag känner mig piggare när man är utomhus och har slöjd.....ah luften åh så mycket.....  
 Karin: -Det är ju så att om Jonas (läraren) ska förklara så är det mycket lättare för då kan han ju hålla i den grejen då och förklara, eller om det är ett träd då är det säkert ett sånt träd där och då kan han ju visa mycket mer än vad man kan....det står ju inte sju olika trädstammar inne i huset som man kan se precis.  
 Ulf: -Om man tänker på sinnen, kan ni räkna upp våra sinnen?  
 Karin: -Känsel, syn, hörsel.....  
 Elin: -Lukt, smak.  
 Ulf: -Om ni tänker på dom och jämför en vanlig slöjdlektion med en som man har utomhus, känner ni att det är någon skillnad då?  
 Karin: -Alltså smaken, när man luktar kan man ju få smak. I naturen finns det ju mycket lukter. Det luktar ju kåda träd och barr och sånt.....  
 Elin: -Man får den här rena smaken i munnen.....  
 Karin: -Eftersom träd är ju syre, alltså det blir syre och lättare att andas. Man blir inte lika yr i huvudet.  
 Lars: -Om man jämför slöjden inomhus och utomhus vad ser ni för stora skillnader när det gäller arbetsmiljön?  
 Karin: -Elen är en ganska stor skillnad.  
 Elin: -Man hör ju fåglarna.  
 Karin: -Alltså man hör ju mycket mera ljud.  
 Ulf: -Ni var ju inne på hörseln, hur skiljer sig den i de båda slöjdsalarna och om man är ute?  
 Anders: -Inne är det ju mer högljutt när alla hamrar och håller på.  
 Jenny: -Det låter inte lika mycket ute, det blir nästan infångat i det rummet.  
 Ute flyger det iväg....nä men....det låter inte lika mycket utomhus. Syslöjden är ju rätt tyst men symaskiner.....(låtsas sy).

När eleverna beskrev hur de upplevde den pedagogiska insatsen var de två mest frekventa orden ”roligt” och ”kul”, även ”skönt” och ”mysigt” var återkommande. Ordet ”fri” använde eleverna i en grupp för att beskriva känslan som de upplevde när de hade slöjd utomhus. Något som elever i samtliga grupper upplevde var att de kände sig ”pigga” av att vara utomhus, men samtidigt upplevde många elever att vistelsen utomhus hade varit kall. Det var ingen grupp som hade svårigheter att berätta om olika sinnesintryck de upplevt, samtliga fem sinnen kopplade eleverna till lektionstillfället. Fågelsång och tystnaden kopplade eleverna till hörseln, att det var lite kallt, vindens fläktande och känslan av att ta vid trädens bark kopplade eleverna till känseln, i naturen finns det som sagt mycket dofter, bland dem nämnde eleverna doften av kåda, granens barr och doften av rök. Frisk luft kopplade eleverna till luktsinnet, till smaksinnet nämndes smaken av granbarrsteet och det sinnet som eleverna gjorde minst kopplingar till var synen.

När eleverna jämförde arbetsmiljön utomhus med den som de vanligen har i

slöjdsalen visade det sig att de upplevde utemiljön fördelaktig sett till ljud och doft. Eleverna beskriver i två intervjuer fördelen med att undervisa i materialkunskap utomhus, något som går att koppla till autentiska lärandesituationer. Hela den pedagogiska insatsen var uppbyggd på att eleverna skulle samarbeta och i tre intervjuer berättar eleverna att de uppskattade den aspekten av lektionen och beskrev det som något nytt. De grupperna som fick svara på frågan om de själva trodde att de på egen hand skulle klara av att lösa de uppgifter lektionen var uppbyggd kring, svarade alla att de trodde att de skulle bemästra det, dock med en viss tvekan från vissa elever. Något som blev tydligt i intervjuerna var att eleverna var väl medvetna om att det är nyttigt att vistas utomhus.

## **Minnen från pedagogiska insatsen**

De tre sekvenserna och den efterföljande sammanfattningen som följer nedan är utdrag från de transkriberade intervjuerna där eleverna berättar och beskriver vad de minns från den pedagogiska insatsen.

### *Sekvens nummer 1*

I den första sekvensen beskriver eleverna hur man ska föra sig i skog och mark.

Lars: -Kommer ni ihåg något annat som var viktigt från lektionen.

Joel: -Ja att man ska... det var att man skulle vara rädd om naturen, eller hur man ska behandla naturen.

Ulf: -Ja, men precis.

Wilhelm: -Man ska lämna naturen som den var.

Joel: -Ja, så gott det går. Har man eldat upp några grenar så kan man ju inte lägga tillbaka dom.

### *Sekvens nummer 2*

I den andra sekvensen resonerar eleverna kring kultur och historia, träets egenskaper samt säkerhet vid användning av yxa.

Lars: -Du pratade om fakta (Lars riktar sig mot Karin), kan du berätta lite mer om det?

Karin: -Ni berättade lite om träd....alltså hur det var förr i tiden då fick man hugga ner hur mycket skog man....alltså historia helt enkelt, skogens historia och lite olika träslag.

Karin: -Furu pratade vi lite om.

Elin: -Årsringarna.

Ulf: -Kommer ni ihåg vad vi pratade om kring det?

Johan: -Den vita delen av årsringen var sommaren och hösten, nej våren och den mörka var sommaren och hösten.

Lars: -Ni nämnde nog alla tekniker som vi testade innan, kan ni berätta lite mer om yxan?

Ulf: -Vad skulle man tänka på?

Elin: -Att man inte skulle hugga sig i fingrarna. Vi hade en typ klubba som vi

hade fått den av naturen. Stammen hade vuxit upp och så hade det växt ut en gren och sen hade vi sågat av stammen och så hade stammen blivit själva den här lilla klubban som man slår med och grenen blev typ handtag.

Karin: -Yxan hade man på träet typ då och så tog man med den där klubban (visar med händerna och slår).

Ulf: -Skulle man stå på något speciellt sätt?

Johan: -Bredbent.

### *Sekvens nummer 3*

I den tredje sekvensen beskriver eleverna vad man ska tänka på när man använder en kniv.

Ulf: -Vad var det man skulle tänka på när man arbetade med kniven?

Mikael: -Man skulle dra kniven ifrån sig.

James: -Och så skulle man tälja neråt. Hade man en täljkniv så skulle man inte sätta den ner i marken för då kan fukten rosta den och den egget kan skadas och slitas.

Emil: -När man lämnar över den så ska man inte lämna över det vassa....man ska hålla i den så (visar med handen hur kniven ska ligga).

Mikael: -Det ska vara ovansidan av kniven som ska ligga ner i handen och sedan lämnar man över så att den andra kan ta säkert i andra ändan.

När eleverna blev ombudda att berätta vad de mindes från den pedagogiska insatsen lyckades alla grupperna göra detta. Vid varje intervju beskrev eleverna hur man skulle hantera verktygen på ett korrekt sätt både gällande verktygsvård och säker användning. I stor utsträckning använde sig eleverna av rätt begrepp och verktygsnamn när de återberättade. Vid vissa tillfällen behövde eleverna dock hjälp för att komma ihåg namn, till exempel bågsåg (ett verktyg klassen inte stött på innan i slöjden) och dubbelt halvslag (knop), men de hade som sagt inga svårigheter med att beskriva hur bågsågen användes eller hur de på ett säkert sätt täljde med kniv eller vad de skulle tänka på när de två och två klyver ved med yxa. Eleverna kom ihåg hur de skulle gå till väga för att göra upp eld och vad de skulle tänka på när man gör i ordning en eldstad, hur repet skulle surras och användning av dubbelt halvslag vid byggande av vindskydd. Tillvägagångssätten beskrev eleverna ofta både verbalt, men också med hjälp av händerna till exempel hur en kniv skall lämnas över eller hur en trefot konstrueras.

## **Elevernas idéer och uppslag**

De två sekvenserna och den efterföljande sammanfattningen som följer nedan är utdrag från de transkriberade intervjuerna där eleverna berättar om vilka tankar de själva har om slöjdundervisning utomhus och deras idéer till vidare undervisningstillfällen utomhus i ämnet slöjd, men även inom andra skolämnen.

### *Sekvens nummer 1*



Mikael: -Om man vet att man skulle vara ute mera och inte som nu som var en engångsföreteelse, då skulle man kunna ha slöjd ute med fler klasser om man redan hade byggt någonstans att vara på och sitta på.

Ulf: -Du tänker dig en plats där man alltid har uteslöjd?

Mikael: -Ja precis! För man kan ju inte göra i ordning en plats varje gång.

Emil: -Ja, en träbänksplats!

Mikael: -Och i dom bänkarna skulle man kunna ha pennor och annat så att man kan skriva i loggboken.

James: -Det hade varit kul med mer uteslöjd.

Lars: -Hur ofta då?

James: -Om vi nu inte skulle få en extralektion i slöjd så kanske var tredje vecka.

Mikael: -Ja, men en sak är så att om man har nånting för ofta, den här gången (pedagogiska insatsen) hade vi kul för att vi inte gör det för ofta eller typ aldrig. Så då skulle det roliga försvinna om vi hade en gång i veckan, kanske om vi hade det ja var tredje eller fjärde vecka, för då tycker man det är kul fortfarande. Om man har det varje vecka blir det vanligt och då slutar man gilla det

### *Sekvens nummer 2*

Även i nästa sekvens behandlas elevernas idéer och uppslag till undervisning utomhus. En elev beskriver ett exempel på platsrelaterat/autentiskt lärande.

Ulf: -Vad kan man göra utomhus i slöjden?

Mikael: -Dom grejerna vi gjorde är ju sådana saker som man ofta gör utomhus.

Emil: -Man kan ju lära sig mer fakta om grejerna där ute och så om till exempel träd.

James: -Man skulle kunna göra föremål, tillverka verktyg där ute.

Mikael: -Man kan tillverka en ugn av stenar, tegelstenar eller så och då kanske göra metallslöjd utomhus.

Alla i gruppen håller med om att det var en bra idé.

Andra intressanta idéer och uppslag till möjliga slöjdlektioner utomhus gick att finna i alla intervjugrupporna. Som ytbehandling föreslogs att de skulle kunna använda krossade blåbär till färg, bygga olika saker av pinnar och kvistar till exempel bokstäver, bygga kojor, tillverka saker av kottar ”Kottegubbar” liksom ekollon nämns som lämpligt byggmaterial av eleverna. Slöjdsalarnas begränsade yta försvårar möjligheten att göra större projekt, detta problem är inte lika stort vid undervisning ute enligt en elev. Eleverna hade inte heller några svårigheter att komma på idéer om möjliga undervisningsupplägg ute inom andra ämnen än slöjd, ”i svenskan skulle de kunna gå ute och skriva en text för att få inspiration”, att gå ut för inspiration kunde även passa bildämnet enligt eleverna. Om de hade matematik ute skulle de kunnat använda naturen till hjälp för att göra uträkningar, att undersöka naturen i biologi och utföra experiment utomhus i kemi. I historia hade eleverna en tanke om att genomföra rollspel i skogen för att lära sig om hur det var förr, medeltiden nämns här som en intressant tidsålder. Vissa elever beskrev att de hade vissa svårigheter att bibehålla uppmärksamheten under matematik och SO lektionerna och lösningen på detta

problem var att ha lektionerna ute, då trodde eleverna att de skulle hålla sig piggare tack vare den friska luften.

Alla intervjuerna präglades av en uppsluppen och trevlig stämning, men det fanns en fråga som alltid omvandlade stämningen från uppsluppen till upprymd och den frågan var om eleverna ville ha mer slöjdundervisning utomhus. Samtliga grupper svarade att detta var ett önskemål, till och med elever som beskrev sig som ”verkligen inte någon utemänniska” uppskattade att ha slöjd utomhus. På frågan om hur ofta eleverna ville ha slöjd utomhus resonerade hela fyra av sex grupper precis som i exemplet ovan (slöjd ute var tredje, fjärde vecka), samtidigt som gynnsam väderlek och årstidernas påverkan återkom som förutsättningar för att bedriva undervisning utomhus.

# Diskussion

## Metoddiskussion

I detta avsnitt diskuteras först resultaten från den pedagogiska insatsen följt av gruppintervjuerna som är de metodval som använts i denna uppsats. Här diskuteras eventuella negativa utfall som kan ha uppstått i samband med vår studie.

### **Pedagogiska insatsen**

En nackdel som är inbyggd i aktionsforskningen och som hänger ihop med att varje studie som utförs blir unik, är den att studien då blir svår att göra om för andra forskare. Resultaten som framkommer i praktiken är svåröverförbara då ingen praktik är den andra lik (Rönnerman, 2004). Problemet har vi försökt lindra med en detaljerad redogörelse av forskningsprocessen. Vidare menar Rönnerman (ibid) att deltagarna i aktionsforskningen behöver distans från den egna praktiken för att studien ska kunna frambringa ny kunskap. Själreflektion, nämns som ett hjälpmedel för pedagogen samt dialog med andra. Problemet med att distansera sig från praktiken har inte varit ett stort problem då vi ej är en del av praktiken, men under arbetets gång har vi regelbundet fört samtal med varandra, handledaren och slöjdläraren från den aktuella skolan.

Lektionerna som utfördes utomhus skedde under en och samma dag. Den här dagen var det väldigt fint väder, men till en början kallt. Något som är tydligt i resultatet är att vädret har stor betydelse för elevernas trivsel utomhus. Det här kan ha haft inverkan på hur eleverna upplevde den pedagogiska insatsen. Det hade dock varit intressant att veta hur upplevelsen varit om det vid den aktuella tidpunkten istället varit dåligt väder. Det var trots allt kallt för den ena gruppen och gynnsammare klimat för den andra och vi kan inte hitta några direkta skillnader lektionerna emellan mer än att den första gruppen i större omfattning samlades vid brasan för att värma sig. Det här å andra sidan observerades som ett positivt inslag. Apropos reliabilitet skriver Trost (2010) att vid kvalitativa undersökningar sker hela tiden förändringar, människan agerar på olika sätt beroende på förutsättningarna och det blir därmed svårt att mäta skillnader.

Eleverna var indelade i grupper under den pedagogiska insatsen, gruppernas agerande skiljde sig åt och eleverna intog olika roller. Samarbetet i samtliga grupper fungerade väldigt bra. Gruppindelningen utfördes av den ansvarige pedagogen som deltog under lektionen. Aktionsforskningen förespråkar att det är praktikern/pedagogen (den ordinarie slöjdläraren) som ska hålla i aktionen och att hen bäst känner sin egen praktik (Rönnerman, 2004). Det här kan också ha påverkat resultatet åt antingen det ena eller andra hållet. Några av de frågor som uppstått i samband med studien är: hur hade resultatet blivit om vi själva konstruerat grupperna, hade eleverna betett sig annorlunda om inte pedagogen deltagit vid insatsen och påverkades eleverna av att vi

ändrade om i planeringen från det första tillfället till det andra? Trost (2010) menar att kvalitativ forskning är en process där deltagarna är aktiva och saker och ting förändras, ingenting är statiskt.

## Gruppintervjuer

För att få reda på elevernas tankar och funderingar kring slöjd och utomhuspedagogik valdes gruppintervjuer som metod. Fokusgrupper var en alternativ metod som diskuterades innan starten av denna studie, dessvärre såg vi risker med att empirin skulle bli för tunn med tillämpning av fokusgrupper med barn. Barn har inte alls samma benägenhet att prata om sig själva som vuxna har och vi oroade oss för att det inte skulle bli något flyt i samtalen (Trost, 2010). Därmed ansåg vi att intervjuerna behövde struktur, men där öppna frågor användes för att ge eleverna chansen att uttrycka sina tankar och att själva komma in på de delområden som ingick i intervjuguiden (ibid). Eleverna förvånade oss dock och var oerhört verbala vid vissa tillfällen. Det här varierade från grupp till grupp och det var väldigt bekvämt att återgå till intervjuguiden när tystnaden uppstod.

Vid intervjuerna uppmärksammades att några elever pratade mer än andra vilket är en nackdel med gruppintervjuer (Trost, 2010). Vid vissa tillfällen riktades därför frågor direkt till elever som uppträtt tystare istället för att tysta ner de som var dominanta. Det kan upplevas som svårt att hålla ordning på detta under intervjuens genomförande och det framträdde tydligare vid transkriberingen (ibid).

En aspekt som vi upplevde som en trygghet och som styrks av Trost (2010) var att vara två intervjuare vid alla tillfällen då båda är orutinerade när det kommer till intervjuer. Det låg en progression i utförandet och de sista intervjuerna blev oftast bättre då samspelet fungerade bättre mellan oss och genom att intervjuguiden hade reviderats (ibid). Inom aktionsforskningen, som influenser hämtats ifrån, rekommenderas att forskaren är engagerad under hela processen varav det ansågs vara viktigt att båda deltog under intervjuerna. Dock kan eleverna påverkas i en maktaspekt av att det är två intervjuare, detta upplevs inte lika allvarligt i gruppintervjuer som individintervjuer (ibid). Svaren tenderar att handla mer om trä- och metallslöjd än textilslöjd och vi tror att det kan bero på att det är den slöjdart de har denna termin.

Något som uppenbarades vid analysen av det insamlade materialet var att sådant som ansågs vara av liten betydelse under intervjun visade sig vara mycket värdefullt för resultatet, detta uppmärksammas av Trost (2010). Vi borde kanske även valt att transkribera en mindre mängd material i detalj som rekommenderas av Trost (ibid) och istället sammanfattat större delar då det var mycket tidskrävande.

I boken *Metodpraktikan* (Esaiasson m.fl., 2012) tar författarna upp bekvämlighetsurval och generellt sett anser de att ett sådant urval är det sämsta tänkbara då de inte representerar hela populationer samt bygger på lättja från

forskarens sida. Enligt Trost (2010) däremot är det tämligen ointressant med representativa urval vid kvalitativa undersökningar där forskaren söker information om människors tankar och upplevelser (ibid). Vi kan därmed inte göra uttalanden om hela populationer då urvalet inte är statistiskt representativt, men vi tycker oss kunna se mönster och tendenser i de klasser som deltagit i processen. Vi anser att data som samlats in har beskrivits på ett korrekt tillvägagångssätt genom att återge elevernas uppfattningar och övrigt material beträffande utomhuspedagogik samt slöjd med utförliga beskrivningar, något som Bryman (2002) anser är viktigt. Sett till helheten av uppsatsen anser vi att det finns en klar redogörelse för tillvägagångssättet, även om det skulle vara svårt att få samma resultat vid en upprepning, då det rör elevers uppfattningar och andra sociala sammanhang, så är den redovisad på ett pålitligt vis (ibid).

## Resultatdiskussion

Syftet med denna studie är att från ett elev- och läroplansperspektiv undersöka om utomhuspedagogiken har kvalitéer som kan tillföra skolämnet slöjd någonting. Utifrån intervjuernas och aktionens resultat presenteras och diskuteras nedan de olika områden som blivit intressanta för studien. Elevernas tankar och idéer kopplas samman med svenska skolans styrdokument samt forskningsrön från både utomhuspedagogiken och slöjden, på detta vis besvaras studiens tre frågeställningar.

- Kan utomhuspedagogiken tillföra slöjdundervisningen någonting?
- Vilket stöd finns det i styrdokumentet för utomhuspedagogik i slöjdundervisningen?
- Vad tycker och tänker eleverna om slöjdundervisning utformad efter utomhuspedagogik?

## Teori/praktik

En elev nämner i intervjuerna att man skulle tröttna om de hade lektioner ute varje vecka och följer upp detta med att var tredje eller var fjärde vecka skulle vara rimligare. Detta går väl ihop med utomhuspedagogiken där växlingen mellan boklig bildning och sinnlig erfarenhet är återkommande och betonas i Centrum för Miljö- och Utomhuspedagogiks definition av den aktuella pedagogiken (Szczepanski, 2007). Brügge & Szczepanski (2011) beskriver att teori och praktik ska samverka med varandra, uterummet skall vara ett komplement till inomhusmiljön och vice versa för att uppnå det som utomhuspedagogiken strävar efter. Vidare menar Brügge och Szczepanski (ibid) att om man kan arbeta i växelverkan mellan dessa begrepp kan utomhuspedagogik hjälpa skolan att uppfylla delar av läroplanens intentioner. I slöjdämnets kursplan (Skolverket, 2011a) betonas också vikten av begreppen teori och praktik genom "manuellt och intellektuellt arbete i förening" och det blir tydligt att slöjden uppmärksammat den växelverkan som eftersträvas i utomhuspedagogiken.

## Miljön och socialt samspel

I intervjuerna innan den pedagogiska insatsen beskrev elever att de upplevde slöjden som ett ämne där de samarbetade mer sinsemellan under lektionerna. Detta överensstämmer väl med resultatet från NU03-undersökningen (Skolverket, 2003), som slår fast att slöjdämnet inte är ett ämne där eleverna ägnar sig åt ensamarbete. I läroplanen betonas att samarbete skall uppmuntras och att det leder till att eleverna tar ansvar och initiativ (Skolverket, 2011a). I en av intervjusekvenserna beskriver en elev hur de i slöjden växlar mellan att vara den som får hjälp och den som hjälper någon annan i sitt projekt. Just det här sättet att växla mellan att hjälpa och bli hjälpt och på detta vis samarbeta beskriver Illum och Johansson (2009). Inom utomhuspedagogiken talas det också om samarbete och hur utemiljön ger eleverna goda möjligheter till att utveckla sociala färdigheter (Dahlgren och Szczepanski, 1997, Ericsson, 2004). Uppgifterna som utgjorde den pedagogiska insatsen byggde på att eleverna skulle samarbeta, något eleverna klarade av med bravur. Vid de efterföljande intervjuerna framkom det att eleverna uppskattade det som de själva upplevde som en ny typ av samarbetsform, där alla arbetade ihop mot ett gemensamt mål.

En anmärkningsvärd observation från lektion nummer två var att två av eleverna i klassen fick extra framskjutna roller i gruppen då båda var scouter. Gunilla Ericsson (2004) beskriver att detta fenomen ofta uppstår då undervisningen flyttas från klassrummet till en annan miljö. I den annorlunda miljön råder andra förutsättningar som kan få de roller och relationer som finns i klassen att upplösas, annars dolda kompetenser och färdigheter som elever besitter kan komma fram i ljuset (ibid). Ofta gynnar bytet av undervisningsmiljö de elever som inte riktigt kommer till sin fulla rätt i den traditionella undervisningen (Ericsson, 2004, Nelson, 2007). Vi vill dock klargöra att vi varken tror eller kan uttala oss om att de två eleverna (som används i detta exempel) har några svårigheter i den ordinarie undervisningen. En fråga vi ställer oss är om inte slöjdsalen också utgör en annorlunda miljö (kontra klassrummet) för eleverna där andra förutsättningar råder. Enligt läroplanen är det skolans uppdrag att tillgodose alla elevers behov och det är inte bara de teoretiska kvalitéerna som skall främjas. De praktiska och sinnliga aspekterna är minst lika viktiga och något som både slöjden och utomhuspedagogiken kan tillgodose (Skolverket, 2011a).

## Sinnen och inläring

Slöjdsalen som inlärningsmiljö tillskrivs att vara rik på sinnliga upplevelser (Illum & Johansson, 2009), detta ger eleverna uttryck för i de första intervjuerna då de beskriver arbetsmiljön i slöjdsalen. Genomgående tyckte eleverna att det är en hög ljudnivå i slöjden, det var dock endast ett fåtal som tycker att detta var påfrestande, majoriteten upplevde ljudet snarare som en positiv kvalité. När eleverna tyckte till om andra sinnliga upplevelser som kan inhämtas i slöjdsalen såsom främmande lukter framkom det att dessa upplevdes varken som positiva eller negativa. Både slöjdämnet (ibid) och utomhuspedagogiken (Szczepanski, 2007) tillskriver sina respektive undervisningsmiljöer att vara kommunikativa. Kroppsspråk, smak, känsel samt lukt

står för 85 % av vår kommunikation och med detta i åtanke motiverar Szczepanski (ibid) att undervisningen bör hållas i utemiljöer då dessa beskrivs vara rika på sinnliga upplevelser. Gamla tänkare såsom Aristoteles, Comenius och Rousseau poängterar också att vi bör utgå från våra sinnen när vi lär oss. När eleverna efter den pedagogiska insatsen berättar om sina upplevelser från den samma har eleverna inga svårigheter att relatera dessa till samtliga fem sinnen. Efter att eleverna haft slöjdundervisning utomhus jämförde de sina upplevelser från de två undervisningsmiljöerna och då beskrev många att de bland annat uppskattade tystnaden och den friska luften utomhus.

## **Autentiskt lärande**

Inom utomhuspedagogiken anses autentiska lärandesituationer vara användbara verktyg för undervisningen, ett verktyg som bygger på att eleven använder flera av sina sinnen under tiden de lär sig (Dahlgren & Szczepanski, 1997,2004, Szczepanski, 2007). Läroplanen betonar också vikten av att lära sig i sammanhang och helheter vid kunskapsinhämtning (Skolverket, 2011a). Autentiskt lärande är något som eleverna själva beskriver då de berättar att de tror att det skulle vara fördelaktigt att hålla slöjdens materialkunskap utomhus ”Det är ju så att om Jonas (ordinarie slöjdläraren) ska förklara så är det mycket lättare för då kan han ju hålla i den grejen då och förklara, eller om det är ett träd då är det säkert ett sånt träd där och då kan han ju visa mycket mer än vad man kan....det står ju inte sju olika trädstammar inne i huset som man kan se precis.”. Vi håller helt med Karin att detta vore en bra idé, men om slöjdsalen i sig är en miljö rik på sinnliga upplevelser borde man kunna hävda att autentiska lärandesituationen förekommer ofta i slöjdundervisningen.

## **Minnet**

Nina Nelson (2007) pekar på att om flera sinnen och olika delar av hjärnan är aktiva skapas fler minnesspår och dessa aktiveras bättre vilket ger oss fler associationsbanor, med andra ord förbättras vår förmåga att minnas. Förutsättningarna utomhus är enligt henne goda för att minnesspår ska skapas (ibid). När transkriberingen av intervjuerna var klara konstaterades att eleverna lyckats berätta om mer eller mindre allt som skedde under den pedagogiska insatsen. Eleverna beskrev till exempel hur olika hantverkstekniker skulle utföras och detta på ett mycket övertygande sätt, vad som var viktigt att tänka på för att olika moment utfördes på det säkraste sättet. Något annat som framkom i intervjuerna var att eleverna kunde minnas tillbaka till lågstadietiden och berätta om lektioner och utomhusvistelser de då hade i skolan. Vi är medvetna om att resultatet inte säger något mer än att eleverna minns den pedagogiska insatsen och tidigare tillfällen då de varit ute i skolan, vi kan inte uttala oss i om eleverna minns mer efter den pedagogiska insatsen än från den traditionella undervisningen, men om sinnlig stimulans har en positiv inverkan på minnet, borde även slöjdsalen utgöra en miljö där flera sinnen och olika delar av hjärnan aktiveras.

## Kunskap och hälsa

I läroplanen (Skolverket, 2011a) fastslås att skolan har som uppdrag att ge eleverna möjlighet till fysiska aktiviteter varje dag. Illum och Johansson (2009) beskriver i sin gemensamma vetenskapliga artikel att eleverna i slöjden sällan sitter stilla längre stunder under lektionerna, något som bekräftas av eleverna i intervjuerna. Den kunskapen som själva ”görandet” omfattar beskriver Kajsa Borg (2001) som kroppslig kunskap. Fysisk aktivitet går att koppla ihop med Borgs (ibid) begrepp kroppslig kunskap som beskrivs vara den kunskap som eleverna införskaffar sig i själva utförandet av olika hantverkstekniker. Inom utomhuspedagogisk forskning framhåller Dahlgren och Szczepanski (2004) att ökad rörelsepotential ligger implicit i begreppet utomhuspedagogik, de menar att andra miljöer än det traditionella klassrummet erbjuder större förutsättningar för en ökad kroppssensorik. Ingegerd Ericssons (2003) doktorsavhandling som visar att om elever har regelbundna inslag (en timme om dagen) av fysik aktivitet och motorisk träning påverkas deras skrivförmåga, läsförmåga, rumsuppfattning samt taluppfattning/tankefärdigheter positivt, avhandlingen refererar bland andra av Dahlgren och Szczepanski (2004).

Undervisning i utemiljöer uppmuntrar eleverna till att vara mer fysiskt aktiva (Dahlgren & Szczepanski, 2004). Att skolan tar på sig ansvaret att få barn och ungdomar att röra på sig mer blir enligt Dahlgren och Szczepanski allt viktigare då barnen idag rör sig allt mindre och de beskriver att ”barn och ungdomars huvudsakliga rörelsearena utgörs idag av en triangel som består av hemmet, köpcentret och skolan.”(Ibid). Det är tveksamt om eleverna i denna studie passar in i triangeln, möjligtvis om köpcentret byttes ut till en surfplatta eller dator. Eleverna är väl medvetna om utevistelsens positiva inverkan på vår hälsa, den friska/rena luften är det som eleverna återkommer till mest frekvent i intervjuerna och hur de upplever att de blev piggare och mådde bättre av den. Nina Nelson (2007) menar att vi idag måste erbjuda barnen en skola som inte bara värnar om kunskapsinläring utan även stödjer barnen i såväl autonomi som sociala färdigheter samt fysiskt och psykiskt välbefinnande. Stress är något som påverkar alla i dagens samhälle, men endast ett fåtal elever beskrev att de upplevde stress i den ordinarie slöjdundervisningen och den stressen som då beskrevs bestod av tidsmässigt korta perioder, alltså inte av den långvariga skadliga formen som Nelson (ibid) beskriver. När den nationella utvärderingen (Skolverket, 2003) behandlar vad som utmärker slöjdämnet så är det förutom att eleverna känner engagemang, välbefinnande, delaktighet och lust just det att de upplever mindre stress i jämförelse med övriga skolämnen. Inom utomhuspedagogiken påvisas också att vistelse i utemiljöer har en positiv inverkan på stress (Szczepanski, 2007). Skolans uppdrag är att uppmärksamma hälsofrågor och i utomhuspedagogiken skulle det kunna ske som ett naturligt inslag i undervisningen. I läroplanen står det också att skolan skall erbjuda eleverna daglig fysisk aktivitet och betonar att det är särskilt viktigt i de tidiga skolåren (Skolverket, 2011a). I resultatet går det tydligt se att eleverna i studien var ute betydligt mer när de var yngre. Vi ställer oss frågande till läroplanens utlåtande om att det är särskilt viktigt med fysisk



aktivitet i de tidiga skolåren då forskning och tendenser i vårt resultat visar på att äldre elever rör sig för lite. Det kanske är ännu viktigare med fysisk aktivitet och utomhusupplevelser för just dessa elever?

## Elevdemokrati

I Lgr11 står det att det inte räcker att skolan undervisar eleverna **om** demokratiska värden, undervisningen ”ska utveckla deras förmåga att ta ett personligt ansvar. Genom att delta i planering och utvärdering av den dagliga undervisningen och få välja kurser, ämnen, teman och aktiviteter, kan eleverna utveckla sin förmåga att utöva inflytande och ta ansvar” (Skolverket, 2011a). På frågan om de ville ha utomhuspedagogiskt inspirerad slöjdundervisning fler gånger, svarade samtliga elever i de två slöjdgrupperna – Ja! Detta kom inte som en stor överraskning då den pedagogiska insatsen gick såpass bra, men vi blev lite överraskade över hur kloka elevernas resonemang var när de motiverade under vilka premisser dessa slöjdlektioner skulle hållas. De tog in väderförhållanden och de olika årstiderna i sina resonemang över hur ofta de ville ha slöjd utomhus: var tredje eller fjärde vecka under vår, sommar och tidig höst, men under förutsättningarna att det råder gynnsam väderlek. Eleverna skulle ha kunnat säga varje vecka om det är fint väder, men ett sådant upplägg skulle de tröttna på enligt de själva, en elev uttrycker sig på följande vis ”-Ja, men en sak är så att om man har nånting för ofta, den här gången (pedagogiska insatsen) hade vi kul för att vi inte gör det för ofta eller typ aldrig. Så då skulle det roliga försvinna om vi hade en gång i veckan, kanske om vi hade det... ja var tredje eller fjärde vecka, för då tycker man det är kul fortfarande. Om man har det varje vecka blir det vanligt och då slutar man gilla det.” Vidare hade eleverna många intressanta tankar och idéer om vad mer som skulle kunna göras under slöjdlektioner utomhus, samtliga var i högsta grad genomförbara och hade kunnat förankras till läroplan och kursplan.

## Studieresor

Eleverna upplever studieresor som ett positivt inslag i den ordinarie undervisningen. Svenska skolan har som vi redogjort i avsnittet om tidigare forskning haft en lång tradition av att låta elever åka på studieresor (Rantatalo, 2002). Ser man till slöjdämnet finns det enligt oss många destinationer som skulle lämpa sig för studieresor i ämnet. Till exempel åka till en får farmare för att se var ull kommer ifrån, ett sågverk för att få se var plankorna kommer ifrån, åka på stadsvandring för att visa eleverna de industriella byggnader som haft betydelse för deras närmiljö såsom båtvarv, väverier, gruvor. Vår studie stödjer Ellen Keys tankar om att det finns ett stort värde i att använda sig av hela landskapet i utbildningssyfte (Dahlgren & Szczepanski, 2004). Något som krävs för att dagens elever ska ha samma möjligheter till att få utforska landskapet är enligt Dahlgren och Szczepanski (ibid) att skolan får tillgång till ett transportbidrag, likt STF:s skolrestipendier och SJ:s rabatterade priser som vid 1900-talets början gjorde det möjligt för tusentals barn att uppleva landskapet (Rantatalo, 2002). Om vi utifrån det här gör en koppling till

styrdokumentet ska skolan erbjuda en varierande undervisning och den skall bygga på verklighetsförankrade lärosituationer som kan vara till stöd för eleverna i ett livslångt lärande (Skolverket, 2011a). Dessa alternativa lärmiljöer (studieresor) som ges som exempel skulle kunna vara ett arbetssätt för att uppnå dessa mål.

## Slutsatser

Av resultatdiskussionen kan vi dra följande slutsatser, Det finns ett gott stöd för att använda utomhuspedagogiken i slöjdundervisningen i såväl Lgr11:s läroplan som i slöjdens egen kursplan. Slöjden och utomhuspedagogiken har många likheter, en utav dem är att utomhusvistelsen och slöjdundervisningens tillskrivs båda ha god inverkan på vår hälsa, men en aspekt som ej går att tillskriva slöjdamnet är att slöjdsalen är en miljö bestående av organiska former (i regel gällande för hela skolmiljön). Att vistas i miljöer som är uppbyggda av varierande organiska former beskrivs ha en positiv inverkan på vår hälsa, medan de av människan skapta linjära formerna har en motsatt effekt enligt studien utförd av Kungliga Tekniska högskolan i samarbete med Karolinska institutet i Stockholm, Harvard University, International Academy for Design and Health samt University of Montreal (citerat i Szczepanski, 2007). Att vistas utomhus har goda hälsoeffekter som är svårt att fullt ut återskapa i inomhusmiljöer (slöjdsalen).

Vi har ingen möjlighet eller avsikt att uttala oss om alla elever i den svenska grundskolan, det vi kan säga är att en stor majoritet av eleverna i de två slöjdgrupper som deltagit i denna studie har en önskan om att få ha mer av sin slöjdundervisning utomhus. Eleverna ska enligt läroplanen Lgr11 (Skolverket, 2011a) få möjligheten att påverka sin undervisnings utformning och som vi ser det är elevernas egna tankar och idéer om **var** och **hur** de själva vill ha sin slöjdundervisning i högsta grad rimliga. En fråga vi ställer oss efter att ha genomfört studien är om vuxna som arbetar i skolan borde bli mer lyhörda för elevernas egna önskningar.

## Vidare forskning

Det hade varit intressant att utföra en större studie med eleverna i en grupp som har stort inflytande på utformningen av sin undervisning och i relation till det en kontrollgrupp som har mindre inflytande över sin undervisning för att se om det blir några skillnader i studieresultatet.

Ytterligare ett intressant område att studera hade varit att testa minnet hos eleverna genom att låta en grupp vistas utomhus och en annan grupp i den traditionella inomhusmiljön utifrån samma kursmål. Därefter undersöka med olika tidsintervaller om det uppstår skillnader mellan vad/hur eleverna minns.

Idag satsas det mer på behörighetsämnen i skolan och i den nya lagändringen (Prop. 2012/13:64) som träder i kraft 1 juli 2013 förstärks svenskämnet, engelskämnet och matematikämnets status i och med att ämnenas undervisningstid fastslås. Detta

kommer förhindra skolor att själva anpassa sina timplaner efter sin verksamhet. Vidare utökas undervisningstiden i matematik från 900 i dagens tidsplan till 1020 timmar. Det har utförts studier där ökad fysisk aktivitet kopplats till förbättrad inlärningsförmåga och frågan är vad som skulle hända med studieresultatet om slöjden och andra praktiskt/estetiska ämnen togs bort för en grupp elever i grundskolan samtidigt som undervisningen av de kvarvarande ämnena skulle utföras i de vanliga klassrummen och sedan jämföra studieresultaten med en kontrollgrupp?

# Referenser

Brügge, B., & Szczepanski, A. (2011). Pedagogik och ledarskap. Brügge, B., Glantz, M. & Sandell, K. (red.). *Friluftslivets pedagogik: en miljö- och utomhuspedagogik för kunskap, känsla och livskvalitet* (s. 25-52). (4., [uppdaterade, rev. och utök.] uppl.) Stockholm: Liber.

Dahlgren, L.O. (2007). Om boklig bildning och sinnlig erfarenhet. Dahlgren, L., Sjölander, S., Strid, J-P., & Szczepanski, A (Red.), *Utomhuspedagogik som kunskapskälla* (s. 39-54). Lund: Studentlitteratur AB.

Dahlgren, L., & Szczepanski, A. (1997). *Utomhuspedagogik boklig bildning och sinnlig erfarenhet*. Linköping: Linköpings universitet, Skapande Vetande.

Dahlgren, L., & Szczepanski, A. (2004). Rum för lärande – några reflektioner om utomhuspedagogiks särart. Lundgård, I., Wickman, P-O., & Wohlin, A (Red.), *Utomhusdidaktik* (s. 9-24). Lund: Studentlitteratur AB.

Ericsson, G. (2004). Uterummets betydelse för det egna växandet. Lundegård, P-O., Wickman, A., & Wohlin, A (Red.), *Utomhusdidaktik* (s. 137-150). Lund: Studentlitteratur AB.

Ericsson, I. (2003). *Motorik, koncentrationsförmåga och skolprestationer – en interventionsstudie i skolår 1-3* (doktorsavhandling, Malmö Studies in Educational Sciences no. 6). Malmö: Malmö Högskola.

Esaiasson, P., Giljam, M., Oscarsson, H. & Wängnerud, L. (2012). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. 4., [rev.] uppl. Stockholm: Norstedts juridik.

Hedberg, P. (2004). Att lära in ute - Naturskolan. Lundgård, I., Wickman, P-O. & Wohlin, A. (Red.), *Utomhusdidaktik* (s. 63-80). Lund: Studentlitteratur AB

Johansson, M. & Hasselskog, P. (2007) Elevers tankar om slöjd. I M. Pipping Ekström, H. Åberg, K. Bergström & H. Prell (Red.), *Hushållsvetenskap & Co.* (MHM-rapport 39, 147–159). Göteborg: Göteborgs universitet.

Johansson, M. & Hasselskog, P. (2008). Slöjdämnet efter millennieskiftet. I K. Borg & L. Lindström (Red.) *Slöjda för livet – om pedagogisk slöjd*, 15–28. Stockholm: Lärarförbundets förlag.

Key, E. (1995). *Barnens århundrade*. Västra Sörby: Bildningsförlaget.

Kroksmark, T. (1999). *Didactica Magna - Stora undervisningsläran*. Lund:

## Studentlitteratur.

Lindström, L., Borg, K., Johansson, M. & Lindberg, V. (2003). Kommunikation och lärande i slöjdpraktiker. Forskningsprogram till Vetenskapsrådet. I J. Sandven (Red.), *Fagkultur och kernefaglighet* (Techne serien: Forskning i slöjdpedagogik och slöjdvvetenskap, B:12/2003, 140–152). Köpenhamn: Danmarks Pedagogiske Universitet.

Lorentz, H. (2004). *Aktionsforskning: om likheter och olikheter i användning och benämning inom pedagogisk forskning*. (Pedagogisk uppsats nr 37). Lund: Pedagogiska Institutionen, Lunds Universitet.

Lundegård, I. (2004). Att tända en eld. Lundegård, I., Wickman, P-O., & Wohlin, A (Red.), *Utomhusdidaktik* (s. 81-96). Lund: Studentlitteratur AB

Nelson, N. (2007). Den växande individens hälsa. Dahlgren, L., Sjölander, S., Strid, J-P., & Szczepanski, A (Red.), *Utomhusdidaktik som kunskapskälla: närmiljö blir lärmiljö* (s. 105-118). Lund: Studentlitteratur AB.

Nyman, I. (2004). *Slöjda och bygg för friluftsliv*. Västerås: ICA Förlaget AB.

Rantatalo, P. (2002). *Den resande eleven – Folkskolans skolreserörelse 1890-1940*. (Doktorsavhandling). Umeå: Umeås Universitet, Institutionen för historiska studier.

Rönnerman, K. (2010). Aktionsforskning – en väg mot kvalitet och förbättring. Nylund, M., Sandback, C. & Wilhelmsson, B. *Aktionsforskning i förskolan – trots att schemat är fullt* (s. 13-30). Stockholm: Författarna och Lärarförbundets Förlag.

Rönnerman, K. (2004). Vad är aktionsforskning? Rönnerman, k (Red.), *Aktionsforskning i praktiken – erfarenheter och reflektioner*. (s. 13-29). Lund: Författarna och Lärarförbundets Förlag.

Sapolsky, R.M. (2003). *Varför zebror inte får magsår*. Stockholm: Natur och Kultur.

Skolverket (2003). *Den nationella utvärderingen av grundskolan: en lärarinformation: NU03*. Stockholm: Skolverket.

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

Skolverket (2011b). *Kommentarmaterial till kursplanen i slöjd*. Stockholm: Skolverket.

Strotz, H., & Svenning, S. (2004). Betydelsen av praktisk kunskap, den tysta kunskapen.

Szczepanski, A. (2007). Uterummet – ett mäktigt klassrum med många lärmiljöer. Dahlgren, L., Sjölander, S., Strid, J-P., & Szczepanski, A (Red.), *Utomhuspedagogik som kunskapskälla* (s. 9-38). Lund: Studentlitteratur AB.

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

Säljö, R. (2008). Den materiella kulturen och vårt kunskapande. Borg, K., & Lindström, L (Red.). *Slöjda för livet – Om pedagogisk slöjd* (s. 11-14). Kristianstad: Författarna och Lärarförbundets Förlag.

Thorbjörnsson, H. (2008). Svensk skolslöjd – en internationell framgång. I K. Borg & L. Lindström (Red.) *Slöjda för livet – om pedagogisk slöjd*, 15–28. Stockholm: Lärarförbundets förlag.

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. (4., [omarb.] uppl.) Lund: Studentlitteratur. 4e upplagan.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Illum, B. & Johansson, M. (2009). *Vad är tillräckligt mjukt? - kulturell socialisering och lärande i skolans slöjdpraktik*. FORMakademisk, Vol.2 Nr.1, 69-82.

doi:10.1037/a0014399

FORMakademisk (2013). Hämtad 2013-01-28, från

<http://journals.hioa.no/index.php/formakademisk>

Nationalencyklopedin [NE]. (2012). Aktionsforskning. Tillgänglig:

[http://www.ne.se/article/article.jsp?i\\_art\\_id=110194&originalURI=/aktionsforskning](http://www.ne.se/article/article.jsp?i_art_id=110194&originalURI=/aktionsforskning)

Prop. 2012/13:64. *Utöka undervisningstid i matematik*. Tillgänglig:

[http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Forslag/Propositioner-och-skrivelser/Utokad-undervisningstid-i-mate\\_H00364/?text=true](http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Forslag/Propositioner-och-skrivelser/Utokad-undervisningstid-i-mate_H00364/?text=true)

## Bilaga 1: Intervjuguide

### Intervjuguide före pedagogisk insats

Uppvärmningsfråga: Vad gör ni i slöjden nu?

Delområde 1: Slöjd i allmänhet

Öppningsfråga: Kan någon berätta om ett projekt som ni tyckte var extra roligt/intressant att genomföra?

- Kan någon ge exempel på vad som var så roligt/intressant med det projektet?
- Känner ni att ni lärde er något speciellt?

Delområde 2: Arbetsmiljö i slöjdundervisningen

När man tänker på slöjden, hur är det då i klassrummet?

- Tycker ni att det finns några skillnad på textilslöjden och den i trä- och metallslöjd och i så fall vad?
- Finns det någon skillnad mellan slöjdsalen och ert hem klassrum?
- Finns det något som ni upplever som negativt i slöjden?

Möjliga direktfrågor: Vad tycker ni om ljudnivån i slöjden?

- Dammigt?
- Stressigt?

Delområde 3: Erfarenheter från utomhusupplevelser

Har ni minnen från när ni har varit ute med skolan och vad minns ni särskilt från dessa tillfällen?

- Minns ni något speciellt som ni lärde er den gången?
- Är ni ofta ute i naturen på fritiden?
- Kan ni berätta vad ni gör när ni är ute?

Detta vara våra frågor är det något som ni har tänkt på under samtalets gång och nu vill tilläga?

### Intervjuguide efter pedagogisk insats

Uppvärmningsfråga: Vad var det för lunch idag?

Delområde 1. Kan ni berätta allt ni minns från lektionen vi hade utomhus förra veckan?

Underfrågor:

- Vilka fördelar kunde ni se med att vara ute?
- Vilka nackdelar kunde ni se med att vara ute?
- Vad var det roligaste och varför?
- Var det något som var tråkigt eller mindre bra och varför?

Minns ni vilka mål som vi ville uppnå på lektionen?

Minns ni något annat speciellt som ni lärde er under lektionen och i så fall vad?

Frågor om sinnena, lukt, smak, känsel, hörsel, vad minns de?

Delområde 2. Vad tycker ni om arbetsmiljön ute om man jämför med hur det är i slöjdsalen?

Underfrågor:

Hur kändes det i kroppen att vara utomhus?

Om ni fick vara ute mer i slöjden hur ofta skulle ni vilja vara ute i så fall?

Kommer ni att föreslå oftare att ni vill vara ute på fritiden och vad skulle ni vilja göra då?

Stress m.m

Delområde 3. Kommer ni på något annat i skolan som skulle vara lämpligt att genomföra utomhus?

Finns det något annat som ni vill ta upp?



## Bilaga 2: Illustrationer från boken *Slöjda och bygg för friluftsliv*

### Att använda en kniv

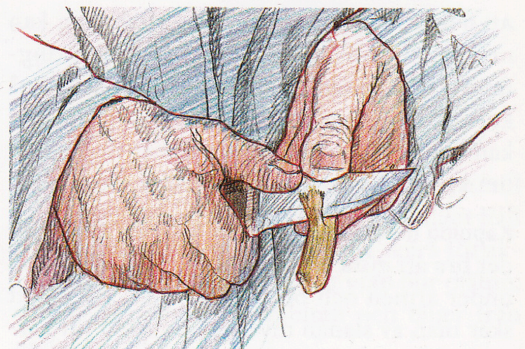
Kniven är ett mångsidigt verktyg, men man måste hantera den försiktigt – den är trots allt ett skärande verktyg. Den ömtåligaste delen är eggen. Utsätts den för alltför stora krafter bryts den. Skär man i fel material nöts den ner fort.

- Kasta aldrig med kniven!
- Stick aldrig ner den i marken!
- Bryt och bänd minsta möjliga med den!
- Låna gärna ut kniven, men lånar du andras – var alltid rädd om den. Att reparera en dålig egg är inte alltid det lättaste, i varje fall tar det tid.

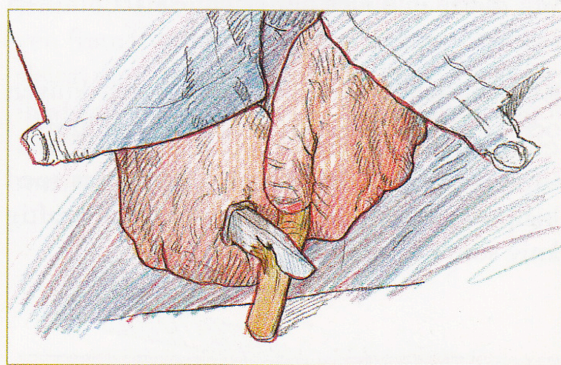
Barn som använder kniv ska, förutom punkterna härövan, komma ihåg att:

- sitta ner när kniven används. Behöver man gå ska kniven stoppas ner i slidan först.
- lämna över och ta emot kniven på rätt sätt. Eggen ska riktas från den egna handen och handtaget mot mottagaren.
- tälja från kroppen. Senare, när man blivit van, kan man vid behov börja tälja mot sig, se "Några handgrepp med kniven" på s. 24. Till grunderna hör att man täljer från kroppen.
- förvara kniven i ryggsäcken när den inte används. När den används kan man knopa fast slidan runt midjan med knoprepet.
- vid de allra första täljförsöken börja tälja i morötter med en kniv som har parerskydd och avslipad spets.

Så här ska en kniv lämnas över.

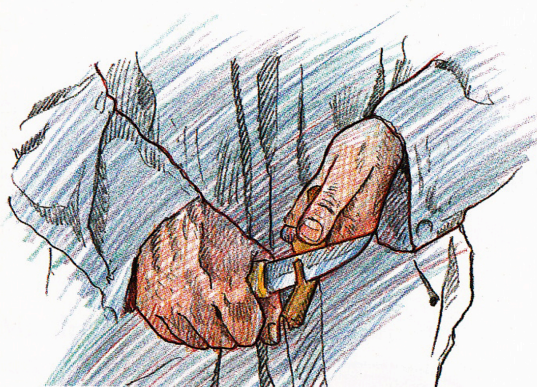


**Detaljer.** Genom att skjuta på kniven som på bilden får man större kontroll.



**Att tälja mot ett underlag** ger stor kraft och kontroll.

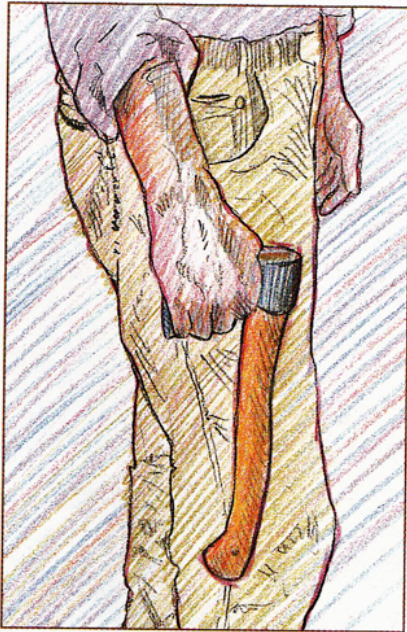
### Fråntäljning



Fråntäljning med kniven framför kroppen.



## Klyvning med yxa och träklubba.



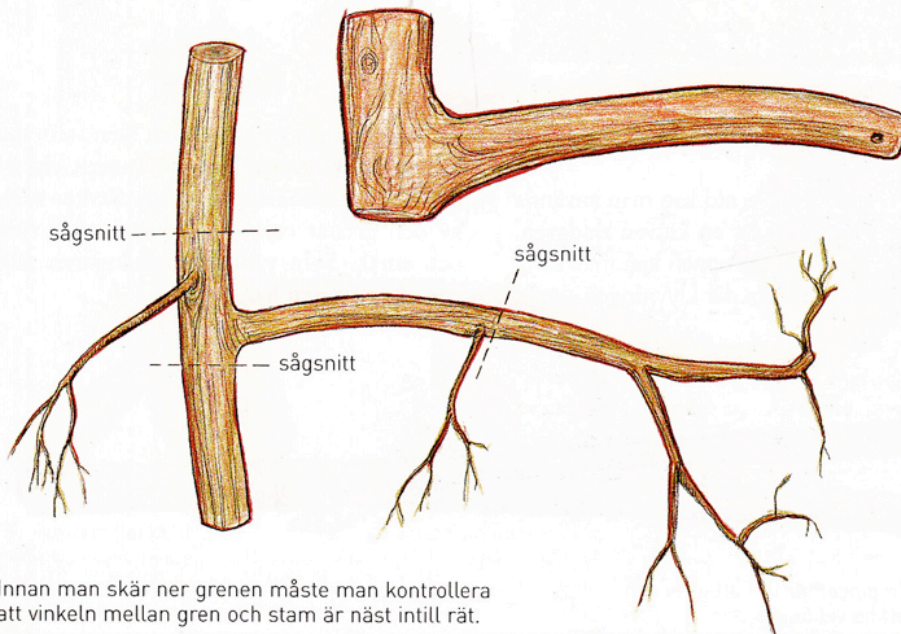
Så här kan man gå med yxan.



Säkraste sättet att arbeta är att arbeta tillsammans: en håller i yxan och en slår på yxnacken.

Träklubban nedan användes vid den pedagogiska insatsen när eleverna klöv ved med yxan och är ett bra exempel på ett verktyg som man kan hämta ute i naturen som i sin konstruktion besitter bättre egenskaper än de flesta industritillverkade träklubborna.

### Träklubba



Innan man skär ner grenen måste man kontrollera att vinkeln mellan gren och stam är näst intill rät.



## Användning av Bågsåg

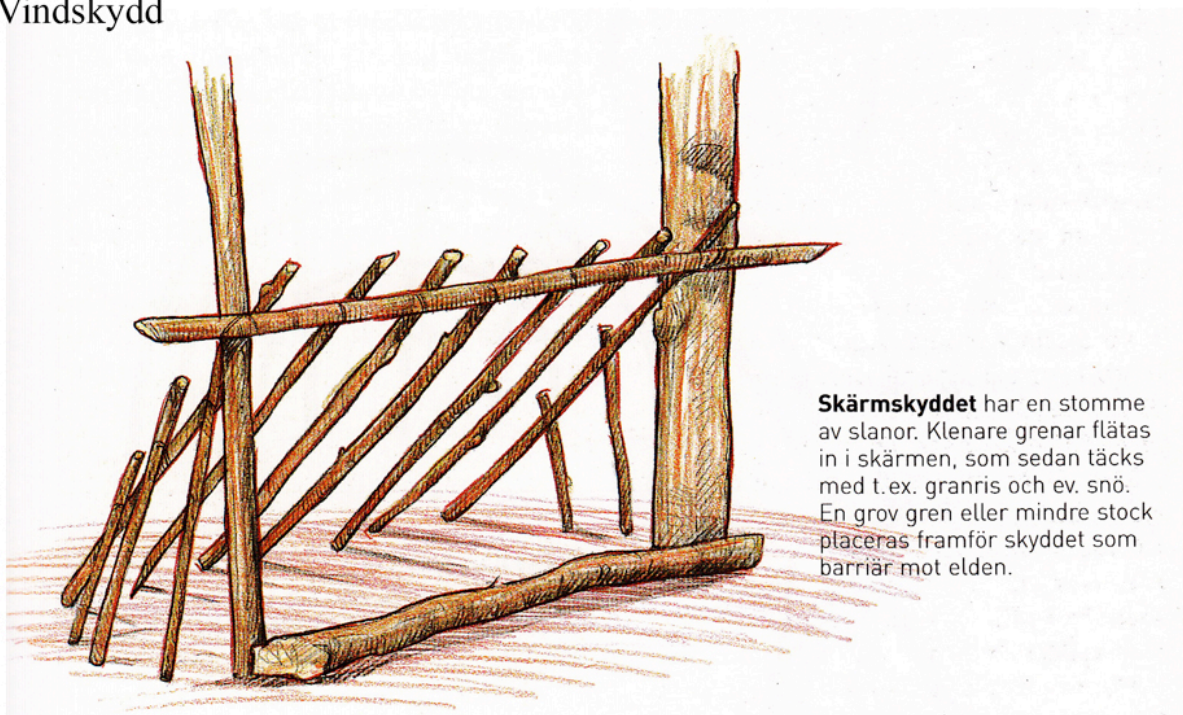


Ett effektivt sätt att hålla sågen när man ska kapa mindre grenar är att göra så här: man sticker in foten i bågen och trycker denna mot marken. Bågen kläms också fast mellan knäna.



**Ett säkert sätt att såga.** Sitt på varsin stock och såga ämnet mellan stockarna.

## Vindskydd



**Skärmskyddet** har en stomme av slanor. Klenare grenar flätas in i skärmen, som sedan täcks med t.ex. granris och ev. snö. En grov gren eller mindre stock placeras framför skyddet som barriär mot elden.

## Knop (dubbelt halvslag) & Trefötter

