

MOVIUM RAPPORT

1:2004

Dokumentation från forskarseminariet

Plats och Lärande

Petter Åkerblom (red.)



Dokumentation från forskarseminariet

Plats och Lärande

MOVIUM RAPPORT 1:2004

REDAKTÖR OCH LAY-OUT: Petter Åkerblom
OMSLAG: Nilsson Design AB, Stockholm
TRYCK: SLU Service/Repro, Uppsala 2004

Medel till projektets genomförande har erhållits från Vetenskapsrådet, utbildningsvetenskaplig forskning, ärendenummer 721-2003-6949.

MOVIUM RAPPORT REDAKTIONSRÅD: Sten Göransson, Mats Lieberg och Titti Olsson.

Movium – centrum för stadens utemiljö
SLU, Box 54, 230 53 Alnarp
Tel 040-41 50 00, fax 040-46 08 45
info@movium.slu.se **www.movium.slu.se**

ISBN 91-576-6648-2

ISSN 1651-3401

Movium Rapport är en publikationsserie utgiven av Movium – centrum för stadens utemiljö vid Sveriges lantbruksuniversitet.

Den här rapporten har publicerats tillsammans med Linköpings universitet, Lärarhögskolan i Stockholm, SLU, Stockholms universitet samt Sveriges Arkitekter.

I serien Movium Rapport publiceras projekt inom Moviums FoU-verksamhet. Rapporterna hämtas på

www.movium.slu.se/publikationer/mrapport.cfm

eller beställs via info@movium.slu.se

Förord

Det här är dokumentationen från forskarseminariet *Plats och lärande* på Lidingö den 26-27 april 2004.

I den första delen presenteras ett antal slutsatser som vi drar mot bakgrund av vad som framkom under de bägge seminariedagarna. Därefter sammanfattas inledningsanföranden och diskussionerna i de fyra seminariegrupperna. Vetenskapsjournalist *Titti Olsson*, Movium, har författat och redigerat denna första del delvis med textunderlag från seminariegruppsledarna.

I den andra delen redovisas de texter som deltagarna bidrog med inför seminariet, och som alla fick ta del av före seminariet. Textbidragen är exempel på det mångfacetterade intresse för *platsers betydelse för lärandet och lärandets betydelse för platser* som finns bland forskare och forskarstuderande inom en rad olika ämnesdiscipliner, men även bland praktiker utanför den akademiska världen. Först presenteras arrangörernas egna reflektioner över seminarietemat, därefter seminariedeltagarnas textbidrag som sorterats utifrån fyra huvudteman: *Det offentliga rummet*, *Närmiljö som lärmiljö*, *Bygga för lärande* respektive *Människan och landskapet*.

Syftet med forskarseminariet var att lägga grunden för fortsatt diskussion om ämnesövergripande frågor och områden för praxisnära forskning med fokus på mötet mellan lärande och platser. Var befinner sig denna forskning idag? Vart är kunskapsutvecklingen på väg?

Ett annat syfte var att identifiera och förena olika forskningsmiljöer/forskningsfält kring plats och lärande samt att utveckla nya nätverk för kunskapsutveckling på området.

Några av de frågor som diskuterades under seminariedagarna var:

- Vilka forskningsmiljöer/forskningsfält inom plats- respektive lärandeforskning går att urskilja? Vilka samarbetsformer finns mellan dessa?
- Finns det behov av ämnesövergripande nätverk, plattform, mötesplats och/eller centrumbildning där forskare från dessa områden kan mötas och utveckla ny kunskap?
- Vad karakteriserar platser för formellt respektive informellt lärande? På vilka sätt kan platsen vara en del av lärandet?

- Hur kan lärande påverka platsers utformning, innehåll, skötsel och bruk?
- Hur kan människans relationer till platser karaktäriseras?

Seminarier genomfördes som internat på Bosön, Riksidrottsförbundets utvecklingscentrum, Lidingö. Det arrangerades av företrädare för *Movium – centrum för stadens utemiljö* vid SLU, *Linköpings universitet*, *Lärarhögskolan i Stockholm, SLU* (Sveriges lantbruksuniversitet), *Stockholms universitet* samt *Sveriges Arkitekter*. Seminariet anordnades med stöd av Vetenskapsrådet.

Arrangörernas förhoppning med denna dokumentation är att inspirera till fortsatt kunskapsutveckling och kunskapsspridning med utgångspunkt i gränslandet mellan plats- och lärandeforskning. Eftersom platser har sociala dimensioner har de förutom sin omedelbara betydelse också ett förflutet och en framtid. Dessa drag hos platser ger dem värdefulla egenskaper som situationer för lärande, och inte minst som stimulans för våra sinnen.

Vi delar seminariedeltagarnas uppfattning att det behövs mer systematisk kunskap om betydelsen av ett utvidgat platsbegrepp för lärande. Därför måste vi aktivt verka för att skapa förutsättningar för att tillsammans, och var och en för sig, fortsätta beforska plats- och lärandeproblematiken. ☞

Alnarp, Linköping, Stockholm och Uppsala
den 26 augusti 2004

Mats Lieberg, Movium och SLU

Patrick Bjurström, KTH

Pia Björklid, Lärarhögskolan Stockholm

Lars-Owe Dahlgren, Linköpings universitet

Gunilla Halldén, Linköpings universitet

Suzanne de Laval, Sveriges Arkitekter

Maria Nordström, Stockholms universitet

Susan Paget, SLU

Anders Szczepanski, CMU/Linköpings universitet

Petter Åkerblom, Movium

INNEHÅLL

Förord	3
Del 1	7
Slutsatser och framtidstankar	8
Speglingar och krusningar	10
Samtal och tankesmedjor	14
Grupp A: <i>Det offentliga rummet</i>	15
Grupp B: <i>Närmiljö som lärmiljö</i>	17
Grupp C: <i>Bygga för lärande</i>	19
Grupp D: <i>Människan och landskapet</i>	21
Del 2	23
Arrangörernas textbidrag	25
Patrick Bjurström	26
Pia Björklid	28
Lars-Owe Dahlgren	33
Gunilla Halldén	35
Suzanne de Laval	38
Mats Lieberg	40
Maria Nordström	44
Susan Paget	47
Anders Szczepanski	50
Petter Åkerblom	52

Textbidrag från grupp <i>Det offentliga rummet</i>	57
Cecilia Andersson	58
Ulla Berglund	60
Åsa Bäckström	62
Helena Friman	65
Katarina Gustafson	67
Arne N. Jordet	69
Gunilla Linde Bjur	73
Lars Lindstaf	76
Cecilia Malmström	78
Benny Schytte	80
Ann Skantze	81
Åsa Wiberg	82
Textbidrag från grupp <i>Närmiljö som lärmiljö</i>	83
Inga Alander	84
Kristina Björk	86
Eva Blomdahl	90
Eva Bredberg	92
Ingalill Danielsson och Gunnar Jonsson	93
Anita Eriksson	94
Sofia Eriksson Bergström	97

Ingelise Flensburg.....	99	Søren Nagbøl	143
Sven-Gunnar Furmark.....	101	Alan Schürer	144
Mogens Hansen.....	102	Textbidrag från grupp <i>Människan och landskapet</i>	145
Maria Hernberg.....	105	Hanna Bergeå.....	146
Pia-Maria Ivarsson	108	Laila Gustavsson	148
Britt-Marie Kluge	110	Mia Heurlin-Norinder	149
Birgitta Lidholt	114	Maud Ihrskog	152
Ester Miiros.....	115	Paul Nilson.....	154
Margareta Norin-Forslund	118	Eva Norén-Björn	155
Ellinor Rydman	119	Mariann Persson.....	159
Maria Stigsdotter Drott.....	121	Anette Sandberg	160
Mie Vågberg Cederberg	123	Nils Trowald	162
Göran Öhman.....	125	Jill Westermarck	163
Textbidrag från grupp <i>Bygga för lärande</i>	127	Övriga deltagare	163
Lennart Abrahamsson.....	128	Fredrika Mårtensson	163
Eva Borgström	130	Anna Lenninger	163
Birgitta Davidsson	132	Titti Olsson	163
Marjanna de Jong	135	Seminarieprogrammet	164
Erland Flygt.....	137		
Åsa Liljekvist	140		

Del 1

Slutsatser och framtidstankar

Här sammanfattas ett antal slutsatser som kan dras efter två intensiva seminariedagar, gruppdiskussioner och avslutande slutplenum.

1. Utvidgat platsbegrepp för lärande

Ett platsrelaterat perspektiv på lärande förutsätter en mer flexibel hållning till kunskapens organisation i innehållsområden. Till exempel är natur- och kulturmiljöer helheter som inte utan förluster i meningsfullhet låter sig sönderdelas i ämnen eller discipliner. Sådana miljöer har förutom omedelbara upplevelsevärden också ett förflutet och en framtid. Dessa drag hos platser ger dem värdefulla egenskaper som situationer för lärande och inte minst som stimulans för våra sinnen.

Deltagarna menade därför att det behövs mer systematisk kunskap om *betydelsen av ett utvidgat platsbegrepp för lärande*. Stora ansträngningar måste göras för att skapa förutsättningar för att – tillsammans och var och en för sig – kunna fortsätta kunskapsutveckling och teoribildning kring dessa frågor.

2. Nytt nätverk etablerat

Ett direkt resultat av detta forskningsseminarium blev att ett nytt nätverk etablerades med möjlighet att till exempel via e-post föra diskussionerna vidare och ta initiativ till fördjupade samarbeten på temat plats och lärande. Deltagarna betonade särskilt vikten av att värna de olikheter i fråga om bakgrund, kompetens och inriktning som finns inom detta nätverk.

En ansökan till Vetenskapsrådet om fortsatt nätverksstöd hade redan lämnats in före forskarseminariet¹. Målet med denna är att få finansiellt stöd för att bygga upp en centrumbildning för plats- och lärandeforskning i Sverige. Stödet skulle möjliggöra en koordinator, att bygga upp och administrera en hemsida och omkost-

¹ Sista ansökningsdatum inföll strax före detta forskarseminarium.

nader i samband med aktiviteter, som till exempel seminarier och konferenser under en treårsperiod.

Efter seminariet fick Lars-Owe Dahlgren i uppdrag av arrangörerna att undersöka möjligheterna att även gå in med en ansökan om fortsatt nätverksstöd till Nordiska ministerrådet.

3. Fler seminarier och konferenser

Seminariedeltagarna gav starkt uttryck för behovet av en årlig konferens på temat *Plats och lärande*. En sådan konferens skulle göra det möjligt att mötas och beskriva vad som sker i olika forskarmiljöer. En verklig plats där man träffas och kan ta del av olika forskningsprojekt och verksamheter, som skulle gagna kunskapsutvecklingen. En mötesplats där erfarenhetsutbyte och samarbete mellan forskare, men också mellan forskare och praktiker, skulle kunna fördjupas.

Ökad samverkan mellan lärarutbildningar och arkitektur/planerarutbildningar i Sverige och Norden var ett av forskarseminariets konkreta önskemål. Ett exempel på detta var utveckling av gemensamma kurser och utbildningsprogram med inslag av praktikförlagda kursmoment i varandras miljöer. Medverkan i internatio-


nella konferenser och symposier ansågs angeläget för att stärka kunskapsutvecklingen i vår del av världen.

4. Samverkan forskare – praktiker

Seminariedeltagarna betonade vikten av praxisnära kunskapsutveckling, olika former av praktikförlagd forskning och tvärvetenskapliga studier i fält där olika yrkeskategorier (till exempel lärare och arkitekter) arbetar tillsammans med forskare i en gemensam fråga.

Att ta fram breda kunskapsöversikter på temat plats och lärande ansågs också viktigt.

Arrangörerna fick därför i uppdrag att verka för fler och fördjupade möten och gränsöverskridande aktiviteter mellan forskare och praktiker. Nya kunskapsformer och kunskapsprocesser skulle därigenom kunna belysas med utgångspunkt i praktikergrundade verksamheter på såväl tvärvetenskapliga som transvetenskapliga villkor.

På följande sidor sammanfattas forskarseminariets inledningsanföranden och diskussionerna i de fyra seminariegrupperna, vilka legat till grund för slutsatserna i detta avsnitt. 

Speglingar och krusningar

Summering av seminariets inledningsanföranden.

Det är 800 meter till skolan. Hon kommer farande i 60 kilometer i timmen, händerna håller hårt i repet. Påsen över hennes ena axel hänger tung. Därinne sitter hennes bror. Vägen till skolan går på det här sättet; via linbana över Rio Grande, Colombia. Står pirayorna och lurar under vattenytan? Vad tänker hon på när vinden brusar henne i öronen? Var fäster hon blicken? Är hon rädd? Glad? Fri? Tänker hon alls? Hur känner hon sig när färden över vattnet är slut, när hon är framme, på eftermiddagen i skolan, hemma?

Färden är en del av hennes vardag. Floden och repet och flickan, hennes bror i en påse över axeln. Vägen till skolan. Är vägen skolan? Är skolan vägen? Vägen till vad?

All erfarenhet som lagras i den lilla kroppen som susar fram. Vilka avtryck lämnar hon efter sig? Märker floden att hon är där?

Vad betyder platsen för lärandet? Vad betyder lärandet för platsen? Här, på Bosön 25-26 april 2004 och långt borta från Rio Grande, sker ett möte mellan plats och lärande, precis som på den bild landskapsarkitekten och skolgårdsforskaren *Petter Åkerblom* från Movium visar när han hälsar deltagarna välkomna och bidrar med sitt anslag till de två dagarnas diskussion. Här på Bosön är uppgiften för deltagarna att ringa in och precisera frågor att arbeta vidare med. Var finns kunskapsutvecklingen? Vart är vi på väg?

Formellt och informellt lärande

Mats Lieberg, sociolog och docent i arkitektur och forskningsledare på Movium – centrum för stadens utemiljö vid SLU, talar om två slags lärande – det informella lärandet och det formella lärandet. Han tar skejtare som exempel på hur han tänker kring lärandet i det offent-

liga rummet. Somliga skejtare åker så gott som utslutande på gator och torg – streetåkare – andra oftast i ramper. Skejtarens åkning utvecklas i ett intimt samspel med platsen. Stadens gator och torg är golvet på streetåkarens scen. Gatstenar och bänkar blir till utmaningar.

En ledstång längs en trappa – som sannolikt är placerad där för att skapa trygghet – är för skejtaren allt annat än just trygghet: ledstången är till för att åka på. Street-åkaren ger tingen sin egen innebörd och omskapar staden och platsen och laddar den med möjligheter som är osynliga för den som inte är invigd i skejtkulturen. Där, i det offentliga rummet, sker ett informellt lärande i mötet mellan plats och individ.

Skejtdåningen som åker i färdigställda ramper i specialbyggda hallar eller skejtparker utvecklar och förfinar också sin åkning. Åkningen i ramper sker emellertid under mer kontrollerade former. Rampen är ju skapad just för skateboardåkning och ingenting annat. Här sker ett mer formellt lärande. De olika sätten att åka fokuserar alltså olika aspekter av lärandet – det informella och det formella.

Vad händer då när lärandet flyttar utomhus och baseras på upplevelser?

– En konsekvens av att vi medvetet pedagogiserar utomhusmiljön kan vara att barn och ungas frirum begränsas, menar Mats Lieberg, som i sitt anslag till seminariediskussionerna betonar vikten av att behålla frizoner i det offentliga rummet.

Utomhus skapas viktiga sammanhang

– När folkskolestadgan infördes 1842 monterades lärande och arbete isär. Tidigare skedde lärandet via arbete hemma på gården i ett sammanhang. År 1842 introducerades texten i lärandet och fönstren i skolhuset placerades högt upp på väggarna så att barnen inte kunde se ut och bli distraherade av verkligheten, anser *Lars-Owe Dahlgren*, professor i pedagogik vid Linköpings universitet:

– Text föds ur författarens bilder av det han eller hon vill beskriva. Resultatet blir, visar forskning, att eleven lär sig själva texten, det vill säga ytan snarare än innehållet.

Vad har då utomhuspedagogik att bidra med? Utomhuspedagogik är både platsen för lärandet, innehållet i lärandet och ett sätt att lära, enligt Lars-Owe Dahlgren.

Platsens autenticitet är en garanti för att även annat lärande än det tänkta sker. Utomhus stimuleras alla sinnen, vilket leder till ett komplext lärande där hela kroppen engageras. Själva essensen i utomhuspedagogiken är växelspelet mellan sinnlig erfarenhet och boklig bildning, mellan upplevelse och reflektion, grundat på upplevelser i autentiska situationer.

– Det är en bra hjälp för att blockera det ytrinriktade lärandet, menar Lars-Owe Dahlgren.

Plats och identitet

– Rum och platser är laddade med mening. Skolan är också en plats. Få fysiska miljöer är så laddade med värderingar som skolans klassrum och förskolans lekrum, påpekar *Pia Björklid*, professor i pedagogik vid Lärarhögskolan i Stockholm.

Skolans rum och miljöer har psykologiska och sociala dimensioner som sträcker sig långt utanför byggprogram och fysiska begränsningar. Vilka erbjudanden kan barn och ungdomar läsa i dessa miljöer, hur kan och får

de utnyttjas? Vad berättar platsen för dem som besöker eller använder den?

Vad betyder då platser för människans identitet? Är lärandet en del av identiteten? *Maria Nordström*, miljöpsykolog och docent vid kulturgeografiska institutionen, Stockholms universitet, ger följande exempel på samspelet mellan människa och plats:

I en park på Kungsholmen går flickorna i par, de går precis i parkens yttersta gräns, två och två. De är sociala och nära varandra. Där i parken, i gränslandet mellan park och omgivande brusande stad, tränar flickorna sin intimitet för kommande roller.

– Flickorna håller på med ett intensivt arbete, de utprovar någonting nytt som ligger nära verkligheten och de finner en frihet i att göra det. De kollar på vuxna och provar med varandra. De skaffar sig en beredskap för vad som ska komma.

Vad är det som ska komma? Vad är det för framtida roll flickorna testar när de går där i gränslandet mellan park och stad, mellan barndom och vuxenhet?

Barn skapar egna platser

Någonting händer. Någonting kan kanske bara hända just på den platsen, just där, just då. En process pågår på platsen över tid. Vem är jag på just den här platsen?

Vem är jag på en annan plats?


– Finner barn sina egna platser i det urbana samhället, i den förtätade staden? Finns det plats för dem där? Vad sker med barnen om de inte på egen hand kan finna och skapa sina egna platser? frågar *Gunilla Halldén*, professor i pedagogik vid Linköpings universitet och fortsätter:

– Vi har ett romantiskt synsätt på barn när vi säger att de hör ihop med naturen. Men går det då att säga var barn *inte* hör hemma, finns det platser där barn *inte* ska vara?

Sida vid sida

Forskning om såväl plats som lärande bedrivs, sida vid sida i olika miljöer. Praktiker arbetar parallellt med frågorna ute i olika verksamheter, påpekar *Anders Szczepanski*, Linköpings universitet, i sitt anslag till de fortsatta diskussionerna:

– Var och en sitter på sin kammare. Någon gång borde vi mötas.

Så sker också här och nu på Bosön. 

Samtal och tankesmedjor

Summering av de fyra gruppdiskussionerna.

Vilka är frågorna som ställer plats- och lärandebegreppet på huvudet? Vad för slags kunskapsutveckling kan ske i mötet mellan plats- och lärandeforskning? Vad är det för ett slags möte det handlar om här på Bosön? Kan deltagarna på Bosön finna de nya spännande forskningsfrågorna och ta tag i dem?

Listan över deltagare visar att såväl många olika forskningsmiljöer som praktiker finns representerade i salen². Det tyder på att seminariet också är ett möte mellan forskning och praktik. Kan forskare och praktiker finna och bygga en gemensam kunskapsmodell?

Deltagarna delades in i fyra grupper utifrån sina val av diskussionstema som var och en gjort före seminariet. Var och en hade också bidragit med en kort text med sina funderingar om vad mötet mellan plats och lärande

kan betyda. Uppgiften var att gruppvís diskutera mötet mellan plats och lärande. Detta gjordes dels med avstamp i de allmänna frågor som återfinns i förordet i denna dokumentation, dels med det övergripande syftet att ringa in potentiella forskningsidéer, angelägna utbildningsfrågor och nya samverkansmöjligheter.

Varje grupp arbetade utifrån ett på förhand bestämt huvudtema. Följande fyra avsnitt har dessa huvudteman som rubriker och utgör en kort summering av gruppdiskussionerna. Vilka som deltog i respektive grupp framgår av del 2.

² Se vidare del 2.

Grupp A: Det offentliga rummet

Seminarieledare: Mats Lieberg, Suzanne de Laval och Susan Paget.

Gruppen diskuterade inledningsvis ett antal breda frågor på temat plats och lärande. Gruppen konstaterade att det offentliga rummet eller stadsrummet är en plats och ett sammanhang som associerar till lärande i flera olika avseenden. Här är några av de viktigaste frågorna som diskuterades:

- Makt och demokrati. Vem har rätt till staden? Privatiseringen av det offentliga rummet går ut över barn och ungdomars rätt till dessa platser.
- Integration utifrån kön, ålder och etnicitet. På vilket sätt kan staden och det offentliga rummet främja/motverka integration och kulturell mångfald?
- Meningsskapande. Hur använder olika grupper i samhället det offentliga rummet för att skapa mening och sammanhang i tillvaron? Hur kan platser användas för att utveckla olika slags lärande?

- Planeringsprocessen. Hur kan man planera för det oplanerade? Hur få in ett barn- och ungdomsperspektiv i fysisk planering?
- Kommunikation och dialog. Viktigt att företrädare för skola respektive stadsförvaltning kommunicerar med varandra för att överbygga intresse-motsättningar och främja attitydförändringar.

Gruppen diskuterade olika arbetsformer för det tänkta nätverket eller centrumbildningen. Vi enades om att det var viktigt att acceptera att det finns olika grupperingar inom nätverket. Barn och ungdomar är en central målgrupp för de flesta i nätverket, men även andra grupper bör fokuseras.

– Nätverkets medlemmar är som en enda stor blombukett, var det någon som sade.


Det är viktigt att utveckla olika identiteter och värna om de olikheter i fråga om bakgrund, kompetens och inriktning som finns inom nätverket. Målet bör vara

att uppmuntra olikheter och bredd i nätverket snarare än att sträva efter likformighet!

En hemsida för nätverket bör upprättas så snart som möjligt, dels för att ha ett ansikte utåt, dels som hjälpmedel och stöd för enskilda nätverksmedlemmar i deras enskilda kontakter. Hemsidan kan eventuellt kompletteras med ett enklare nyhetsbrev eller medlemsbrev. Som exempel nämndes ”Kultur utan gränser” och ”Kultur i Vården och Vården som Kultur” (Stockholms läns landsting).

Utbildningsfrågor av olika slag och på olika nivåer diskuterades. Ökad samverkan mellan arkitektutbildningar och lärarutbildningar i Sverige och i Norden efterlystes, till exempel genom utveckling av gemensamma kurser och utbildningsprogram.

Även praktikförlagda kurser i varandras miljöer diskuterades. Studenterna på lärarutbildningarna skulle kunna gå kurs i ”Stadslära” där experter från fältet, till exempel securitetsvakter, busschaufförer, fastighetsskötare och fältassistenter, kunde komma in som gästföreläsare. Mer verksamhetsförlagd undervisning efterlystes.

Angelägna forskningsfrågor som diskuterades var praktikförlagd forskning (praxisprojekt förlagda till en lärandemiljö respektive ett arkitektkontor), samt tvärvetenskapliga studier i fält där pedagoger och arkitekter arbetar tillsammans med en forskare i en gemensam fråga. Att ta fram breda kunskapsöversikter på temat plats och lärande ansågs också viktigt, liksom fler seminarier och workshops, samt medverkan i internationella konferenser och symposier. 

Grupp B: Närmiljö som lärmiljö

Seminarieledare: Pia Björklid, Petter Åkerblom och Anders Szczepanski.

Gruppen delades i två mindre grupper första dagen eftersom den var så stor. Grupperna diskuterade så gott som uteslutande barns lärande, inte vuxnas, och det lärande som sker i skolans utemiljö snarare än i skolans inomhusmiljö. Fokus kom att ligga på själva diskussionen och samtalet deltagarna emellan snarare än på att formulera forskningsidéer, utbildningsfrågor och samverkansfrågor.

En av deltagarna frågade inledningsvis: Varför är vi här? Vad är vi intresserade av? Varför har vi kommit till ett seminarium där fokus ligger på lärandet och platsen? Varför heter seminariet inte *Barn och plats*? Eller *Identitet och plats*? Varför *lärande* och inte *lek*?

Samtalet fortsatte med att deltagarna diskuterade vad lärande innebär och hur det skiljer sig från lek och rekreation. Numera tar läroplanen upp såväl lek som lärande. Deltagarna var dock eniga om att lek fortfarande är ett laddat begrepp. Vuxna har svårt att låta bli att styra barn.

Kanske, sammanfattade någon i gruppen, är vi som deltar i seminariet här för att det finns en längtan efter att bryta med sin egen tradition.

Plats och identitet

En rad frågor följde sedan i samtalet: Vilken betydelse har natursynen för de platser vi vill skapa? Har alla samma natursyn? Var kommer den ifrån? Vilka förebilder har vi? Vad finns det för erbjudanden i miljön som verkligen lockar barn och vuxna att vara ute?


Vad är meningen med att gå ut och skapa nya platser i skolans utemiljö? Är det för att barnen ska lära sig bättre? För vems skull anlägger vi en skolträdgård? Som pedagog gäller att vara observant på sina egna syften. Låter vuxna barn skapa sina egna platser på sina egna villkor? Bidrar vuxna till att ge barn tillräckligt med upplevelser och erfarenheter av olika slags platser så att barn har referenser att tillgå när de ombeds att vara med och skapa egna platser till exempel på skolgården?

Varje människa söker platser som stämmer överens med hennes sinnestämning, platser som låter henne vara den hon just då är. Men likaväl som barn är olika så är också platser olika, och vi måste kunna erbjuda mångfald.

Vilken är skolans roll?

En av deltagarna lade fram följande resonemang: Barnet som psykisk och fysisk varelse installerar världen i sig via sina sinnen och via rörelser i det fysiska rummet. Detta måste ske för att barnet ska kunna ta till sig världen och orientera sig i den. Motsatsen blir disorientering, vilshenhet. Skolan ska därför möta barnets behov av sinnesupplevelser och rörelse. Skolan ska vara ett mötesrum, ett möjlighetsrum som erbjuder dem detta. Skolan ska inte likna världen utan komplettera vardagen och ge barnen det de inte har i sitt övriga liv. Naturen inviterar till upplevelser via alla sinnen samtidigt, naturmarken har någonting speciellt över sig; det är en plats för rörelse och ger tillräckligt med plats. Skolan är ett sätt att lära sig livet. Skolans uppgift är att skapa platser för ett gott liv för barn.

Lärarens roll borde vara inspiratörens, den som för eleven in i ett inspirerande och meningsfullt sammanhang, menade gruppen.

Varför är vi då här? Vi lever i IT-samhället, där den virtuella verkligheten är lika verklig och självklar som den reella verkligheten – åtminstone för dem som är barn och ungdomar i dag. Vår tid karaktäriseras av gränsöverskridanden, begränsningar i tid och rum är uppluckrade och upphävda. Kan det vara så att i en sådan tid blir den fysiska platsen, det påtagligt verkliga, de sinnliga upplevelserna, de sociala sammanhangen och rörelsen i rummet extra viktiga? 

Grupp C: Bygga för lärande

Seminarieledare: Patrik Bjurström.

Efter en kort presentationsrunda fick var och en presentera sitt pågående arbete, övriga deltagare ställde spontana frågor, korta diskussioner uppstod under, och efter varje presentation. Tips på metoder, litteratur och andra referenser gavs allt eftersom.

Diskussionen skulle kunna sammanfattas med en av deltagarnas ord om att *”arkitekturen inte är färdig förrän människan kommer in i byggnaden”*.

Det talades om arkitekturen som ett maktspråk där arkitektens estetiska betraktelsesätt får konsekvenser för dem som ska vistas i byggnaderna. Lärarna i sin tur utövar makt över eleverna genom det sätt på vilket de utnyttjar lokalerna, till exempel genom möbleringen i klassrummet, eller hur dörrar stängs och rörelsefriheten begränsas.


Deltagarna var överens om att lärare generellt inte har förmågan att utnyttja de möjligheter som byggnader och rum kan ge. Personalen arbetar efter invanda mönster trots att lokalerna erbjuder alternativa arbetssätt.

Den traditionella klassrumssituationen återskapas ständigt.

Det påpekades att lärarutbildningarna saknar undervisning om miljöns betydelse i förskola/skola. Personalens kunskap om lokaler och inredning bygger på vars och ens erfarenhet från arbetsplatser och det egna hemmet. De sociala processerna understryktes, ett exempel på detta gavs vid redogörelsen för ett upprustningsprogram för skolfastigheter. Här var det viktigt att utgå från personalens och elevernas delaktighet. Att sätta igång en småskalig process i befintlig lokaler var viktigare än att söka efter den optimala utformningen genom större ombyggnad.

Waldorfskolornas utformning berördes. En deltagare menade att den positiva läromiljön i dessa skolor baseras på en samstämd syn på kopplingar mellan pedagogik, människosyn och konstnärliga uttryck, men hon saknade en teori för att beskriva detta. Att beröra fler sinnen än enbart synen och hörseln uppfattades som viktigt

för en bra läromiljö, inne så väl som ute. Ofta återkom kommentarer kring hur viktigt det är att uppmärksamma rörelsemönster i byggnader och rum.

Rörelsemönstren är viktiga för utvärdering av byggnader så väl som för att försöka förstå enskilda elevers lärandesituation. 

Grupp D: Människan och landskapet

Seminarieledare: Lars-Owe Dahlgren, Maria Nordström och Gunilla Halldén.

”Det enda uppehåll jag haft i mitt lärande är under min skoltid.” Citatet från en av gruppmedlemmarna illustrerar väl ett av de centrala temata som blev föremål, för diskussion; varför har klassrummet kommit att utgöra själva sinnebilden för platsen för lärandet, inte bara i metaforisk bemärkelse? Idéer och föreställningar om optimala platser för lärande traderas rimligen från allra tidigaste ålder och vidmakthålls som inflytelserika förebilder upp igenom högskolan och omfattar således även de studenter som utbildar sig till lärare.

Ett annat centralt tema rörde alla de distinktioner som historiskt kommit att uppstå, exempelvis mellan lek och lärande, mellan sinnlig erfarenhet och boklig bildning. För många människor är utemiljön förknippad med ledighet i bemärkelsen fritid från arbete. För barn är tillvaron i skolan i hög grad ett arbete. Kanske ligger här en tvekan hos lärare att förlägga lärandet till utomhusmiljöer.


En centralare roll för utomhusmiljön i skolans lärande förutsätter att flera sådana distinktioner löses upp, liksom att vi skaffar oss mer systematisk kunskap om betydelsen av ett utvidgat platsbegrepp för lärande.

Flera av gruppens medlemmar uttryckte sina sympatier för idén att det goda lärandet förutsätter ett växelspel mellan erfarenhet och reflektion, mellan känsla och förnuft, mellan tanke och handling. Vi var också överens om att sådana växelspel har störst sannolikhet att uppstå i rika miljöer.

Vi förde också återkommande resonemang om hur vi skall förstå begreppet plats. En plats är, som någon uttryckte det, ett ställe i rummet som flera människor har en relation till. Platser har därigenom en social dimension som är viktig att beakta. En plats har därigenom förutom sin omedelbara betydelse också ett förflutet och en framtid. Dessa drag hos platser ger dem värdefulla egenskaper som situationer för lärande, och inte minst som stimulans för våra minnen.

Enligt Karin Johannisson är ”hemmet” liktydigt med *jorden* i Ryssland, med *språket* i Frankrike, *familjen* i USA och *naturen* i Skandinavien. Om dessa iakttagelser är rimliga borde det ge oss ett naturligt positivt känslomässigt förhållande till lärande i naturmiljön.

Ett mer utbrett lärande i utomhusmiljöer förutsätter också att vi är beredda till en mer flexibel hållning till kunskapens organisation i innehållsområden. Både natur- och kulturmiljöer är helheter som inte utan förluster i meningsfullhet låter sig sönderdelas i ämnen eller discipliner.

Härutöver rådde det stark enighet i gruppen om att de frågor vi diskuterade är av sådan vikt att stora ansträngningar bör göras för att hålla detta samtal levande även i fortsättningen. 

Del 2

Före forskarseminariet skickade både arrangörer och seminariedeltagare in skriftliga reflektioner över seminarietemat. Alla fick ta del av textbidragen på följande sidor innan seminariet genomfördes.

Arrangörernas textbidrag

Patrick Bjurström

patrick.bjurstrom@arch.kth.se

www.arkitekturskolan.se

Arkitekt SAR/MSA, teknologie licentiat, med forskning inriktad på det fysiska rummets betydelse för lärande och välbefinnande, särskilt skolmiljöer.

Arkitekturskolan KTH,
Stockholm

Seminarieledare grupp
Bygga för lärande

Från space till place

Fram till 1999 arbetade jag som projekterande arkitekt, med bland annat skolprojekt på ritbordet. 2000-2003 arbetade jag på SAR och Sveriges Arkitekter med att administrera arkitekttävlingar som i några fall handlade om skolor. Sedan 1997 är jag doktorand på Arkitekturskolan KTH med skolbyggnader som ämne och blev teknologie licentiat 2001. I min forskning samarbetar jag i olika externt finansierade projekt med pedagoger knutna till andra högskolor och universitet, men även med en VVS-ingenjör, Göran Stålbom.

Mitt intresse som forskare startar med arkitektens intresse av ”erfarenhetsåterföring”. Vad händer med de skolor vi ritat, efter slutbesiktningen? Hur trivs lärare och elever i en nybyggd skola eller en skola som varit igång en längre tid? Kan man utläsa några positiva effekter av de ambitioner och det engagemang som finns hos arkitekter och andra aktörer i planeringsprocessen?


De fallstudier jag gjort av olika skolor kan läsas som berättelser som följer ett visst mönster. Nya läroplaner och ny pedagogik leder till att skolbyggnader utsätts för förändringstryck. Önskemål och genomförda

förändringar går i huvudsak i en viss bestämd riktning. Bland annat handlar det om att avskaffa det traditionella klassrummet och korridoren. Om dessa förändringar leder till något entydigt ”bra” är svårt att säga, däremot utvecklas successivt nya problemställningar. Skolmiljön är ofta en orolig miljö.

Forskning handlar till stor del om att hantera begrepp. Vid vårt seminarium har vi två intressanta begrepp att utgå ifrån. Begreppet *plats* associerar jag främst till Christian Norberg-Schulz och hans fenomenologiskt förankrade resonemang om arkitekturens *mening*. Även amerikanska skolbyggnadsforskare har tagit fasta på detta när man sätter som mål att skolan ska kunna upplevas som ”*a place of deep meaning*”. Alternativa, ofta använda begrepp att diskutera kan vara *miljö* (som i fysisk miljö och lärandemiljö) eller *rum*, vilket särskilt vissa danska forskare har utvecklat på ett intressant sätt när det gäller skolan. Man talar om skolan som ett ”socialt rum”, ett ”handlingens rum” osv. Inom en gren av arkitekturforskningen, rumssyntaktisk analys, talar man framför allt om *space*. Vi kan översätta till ”rum” men riskerar då att tappa en del av innebörden.

Begreppet *lärande* skulle kunna tydas som processer inne i hjärnan eller som kommunikativa processer

mellan sändare och mottagare. Ljus, ljud och inomhusklimat är naturligtvis fysiska faktorer som påverkar lärandet. I min forskning betraktar jag dock lärandet främst som en *social process i rummet* ”space”. Lärare och elever vistas eller rör sig på olika sätt, ibland individuellt, oftast i grupper, små eller stora, fasta eller flexibla, homogena eller heterogena osv. Rummens utformning och sambanden mellan rummen påverkar därför lärandet på sätt som kan vara mer eller mindre betydelsefulla.

Skillnaden mellan traditionella och nya skolor är särskilt intressant i detta avseende. 

Pia Björklid

pia.bjorklid@lhs.se

www.lhs.se/skl/

Professor i pedagogik med miljöpsykologiskt inriktad forskning om fysiska miljöers betydelse för utvecklings-, socialisations- och läroprocesser.

Institutionen för samhälle, kultur och lärande,
Läraryhögskolan i Stockholm

Seminarieledare grupp
Närmiljö som lärmiljö

Barns utemiljö – ett utvecklings- och miljöpsykologiskt perspektiv

Den fysiska miljöns betydelse för barns utveckling och lärande har inte uppmärksammats i samma utsträckning som den psykosociala. Att barn behöver en god fysisk uppväxtmiljö är inte lika vedertaget som de psykosociala aspekternas betydelse för barns lärande och uppväxtvillkor. Det genomsyrar också forskningsinriktningen om barns lärande. Det är något som jag kan konstatera i en pågående kunskapsöversikt om lärande och fysisk miljö. Kanske beror det på att den fysiska miljön är så självklar, att vi inte funderar på vårt förhållande till den. Men, med förnyat och ökat intresse börjar den fysiska miljöns betydelse uppmärksammas igen³ – tankar som var aktuella redan på 1970-talet.

Men vad är miljöpsykologi?

Miljöpsykologi (Environmental Psychology/Environmental Social Science) är ett tvärvetenskapligt forskningsfält

³ Jfr Barnsäkerhetsdelegation (SOU 2003:19; 2003:127)

som omfattar olika discipliner och forskningsområden, t.ex. samhällsplanering, arkitektur, kulturgeografi, pedagogik, psykologi, sociologi, antropologi, biologi. Miljöpsykologin lägger tonvikt vid den fysiska miljöns kulturella, sociala och samhälleliga förutsättningar för bland annat lärande- och utvecklingsprocesser.

Det miljöpsykologiska forskningsfältet har utvecklats snabbt – inte minst genom analys av och strävan efter att finna lösningar på olika samhällsproblem (se t.ex. Bonnes, M. & Secchiaroli, 1995.⁴)

Miljöpsykologin utvecklades framför allt under 1960- och 70-talen som en reaktion på den "traditionella" psykologin vilken inte tillräckligt uppmärksammade den fysiska miljöns betydelse i samspelsprocesser. Den omgivande miljön sågs aldrig som en möjlig del av de psykologiska problem som studerades och därmed inte heller som en del av de lösningar som resulterade från forskarnas studier och analyser.

Miljöpsykologin utgår från ett interaktionistiskt / transaktionistiskt synsätt. Samspelet betraktas som ett

dynamiskt utbyte mellan människa och miljö; människor påverkar och påverkas av sin miljö. Människan är i ett dialektiskt spänningstillstånd med sin miljö. Individens utvecklas genom att söka erfarenhet och kunskap om sin miljö – såväl den sociala som den fysiska. Hon utforskar och prövar den. Samtidigt påverkar miljön människan i en direkt mening genom att den anger förutsättningar och bestämmer gränser. Denna påverkan samvarierar med individens egenskaper. Samma miljö får därmed olika effekter på olika individer, liksom olika miljöer kan ge samma effekt på olika individer. Miljön upplevs inte på samma sätt av alla individer utan var och en "konstruerar" sin egen omvärld. Detta får pedagogiska konsekvenser.

Barn leker överallt

Utifrån mina tidigare studier om barns uteaktiviteter⁵, kunde jag konstatera att barn leker överallt oavsett om miljön är planerad för lek eller inte. Barn bär med sig

⁴ Bonnes, M. & Secchiaroli, G. 1995. *Environmental Psychology. A Psycho-social Introduction*. London: Sage Publications

⁵ Björklid, 1982. Children's outdoor environment. A study of children's outdoor environment on two housing estates from the perspective of environmental and developmental psychology.

leken överallt – även i trafiken⁶. De utnyttjar inte bara lekplatser, utan hela sitt bostadsområde och grannskap för lek. Samma resultat kan man finna i forskning idag. Barn leker helst i närheten av hemmet, i sin egen närmiljö. Men de vill inte enbart vistas på lekplatser. Då man frågar barn själva, föredrar de att förbättra kvaliteten och säkerheten av stadsmiljön, än att anlägga lekplatser. Då kan de röra sig mer fritt ute på egen hand och får möjlighet att leka där de själva vill (jfr Vercesi & Fortini, 1996). Barn vill vara en del av samhället och inte utestängda från vuxenlivet. En annan slutsats från mina tidigare studier var att det är nödvändigt men inte tillräckligt med en god planerad fysisk miljö. Man måste även planera för social samvaro. Sverige var tidigare känd för sin parklekverksamhet – lekplatser med personal, som fanns såväl i bostadsområden som på skolgårdar. Mina studier visade att denna verksamhet hade stor betydelse för såväl lekars variation som att barn i olika åldrar, pojkar och flickor lekte tillsammans. En slutsats var alltså att

⁶ Björklid, P. 1992. Barns och ungdomars upplevelser av trafiksäkerhet i olika närmiljöer. Högskolan för Lärarutbildning och Transportforskningsberedningen. TFB-rapport 1992:3.

det är nödvändigt men inte tillräckligt med en god planerad fysisk miljö. För att barn ska kunna utnyttja utemiljön som en resurs måste även sociala villkor uppmärksammas.

I senare studier⁷, liksom i internationella (se t. ex. Horelli, 1998⁸) kan man konstatera att trafiken är det största hindret för barn att röra sig fritt. I flera studier framkommer, då man frågar barn själva, att trafiken upplevs som de största problemen i städer. Trafiken hindrade dem från att röra sig fritt och skapade oro. Ett annat problem är avgaser och buller. Då trafik leds in i barnens revir krymper deras utemiljö.

Att få påverka

Barn och ungdomar har rätt att påverka i frågor som är angelägna för dem. Det är inte bara utvecklande för barnen själva utan också för samhället, såvida samhället är öppet för förändringar och förnyelse. En förutsättning

⁷ Björklid, P. 2002. Trafikmiljöstress i ett föräldraperspektiv. Forskningsgruppen för miljöpsykologi och pedagogik. Lärarhögskolan i Stockholm.

⁸ Horelli, L. 1998. Creating child-friendly environments. Case studies on children's participation in three European countries. *Childhood* 5:2 pp 225-239.

för barns inflytande och delaktighet är att deras kunskaper och erfarenheter erkänns och respekteras. Det kan omgivningen förstärka eller motverka.

För att få inflytande krävs dels bredare kunskap om de aktuella frågorna dels kännedom om alternativa lösningar. Vidare behövs förmåga att föra fram sina synpunkter. Ett forum för elever att påverka är klassråd. Då jag gjorde en studie av klassråd i lågstadiet⁹ kunde jag konstatera att de ärenden som dominerade, handlade framför allt om ordningsfrågor och konflikter barnen emellan. Diskussioner och beslut om dessa ärenden ledde oundvikligen till att läraren i egenskap av vuxen auktoritet måste ingripa och lägga sina synpunkter på detta. I stor utsträckning riktades kritik mot andra barn. Poängen var naturligtvis att man skulle åstadkomma en förändring. Men den här formen – i klassråd – kunde det snarare leda till att barnen utsattes för en offentlig schavottering. Men vad finns det för områden som barn har kunskap och där deras genuina kompetens används? Flera forskare

⁹ Björklid, P. 1985. Drömmen om Elin. Elevers medinflytande på lågstadiet (ELIN-projektet). Institutionen för pedagogik. Högskolan för lärarutbildning i Stockholm.

påpekar att barn och unga är experter på sin egen miljö och har kunskaper och erfarenheter som vuxna saknar (se t. ex. Boverket 2000¹⁰; SOU 2003:127¹¹).

För att förverkliga och genomföra barnkonventionen ska bl.a. barnkonsekvensanalyser göras vid statliga beslut som rör barn. Dessutom ska barns och ungdomars inflytande och delaktighet i samhälls- och trafikplanering utvecklas. Det här pågår i vissa kommuner och Vägverkets regioner ska genomföra sådana barnkonsekvensanalyser. Ett pågående projekt handlar just om hur tjänstemän resonerar och genomför barnkonsekvensanalyser vid ombyggnad av vägar samt hur barnen medverkar i dessa processer.

Fortsatta projekt om barns utemiljö

Att fråga barnen själva genom skrivuppgifter, barns fotografier, intervjuer, och gåturer är något som vi bland annat gör i projektet *Barn och Platser i Staden*. Projektet omfattar olika studier utifrån ett miljöpsykologiskt

¹⁰ Boverket 2000. Unga är också medborgare – om barns och ungdomars inflytande i planeringen.

¹¹ SOU 2003:127. Från barnolycksfall till barns rätt till säkerhet och utveckling. Slutbetänkande av barnsäkerhetsdelegationen.

perspektiv. De handlar om tolvåriga barns upplevelser och användning av platser. De geografiska platserna är dels ett innerstadsområde med pågående förtätning av bebyggelsen dels ett glest bebyggt förortsområde – båda i Stockholm. Dessa olika platser och användning får konsekvenser för barns uppväxt i staden och utveckling av deras miljökompetens. Barns erfarenheter, upplevelser och kunskaper om sin omgivning beskrivs och analyseras. En studie kommer att fokusera på barns möjligheter att förmedla sina upplevelser och erfarenheter genom att arbeta med GIS. Trafikens inverkan på barns rörelsefrihet och betydelsen av social trygghet för barns utevistelse kommer också att studeras¹².


Ett annat projekt, som är en internationell jämförande studie handlar om *Barns utemiljö – en verklighet med skilda tolkningar*¹³. Under senare år har ett intresse i Sverige uppstått för att utveckla "Barnvänliga städer". Dessa frågor har varit aktuella under lång tid i andra

¹² Maria Nordström, Kulturgeografiska Institutionen, Stockholms Universitet, Ulla Berglund, Institutionen för Landskapsplanering, Lantbruksuniversitetet, Ultuna, Pia Björklid, Lärarhögskolan, Stockholm

¹³ Pia Björklid, Lärarhögskolan, Stockholm, Maria Nordström, Kulturgeografiska Institutionen, Stockholms Universitet

länder, men i Sverige finns ingen forskning om detta. Alarmerande resultat hur det moderna samhället begränsar barns vardagsliv har dokumenterats – speciellt i Italien. De nordiska länderna uppvisar inte samma begränsningar.

Farhågor finns dock att utvecklingen i stadsmiljöer på grund av förtätning kommer att innebära kraftigt försämrade livsvillkor för barn i Norden.

Syftet med projektet är att genomföra en jämförande studie av barns stadsmiljöer i nära samarbete med två forskargrupper i Rom och Helsingfors. (Samma teman och metoder används för att bedriva jämförande studier mellan norra och södra Europa.) Studierna kommer att omfatta inte bara barns (12-åringars) och föräldrars tolkning av barns utemiljöer utan även tidigare generationers samt olika professionellas syn. Genom att studera och jämföra barns utemiljöer i stora städer vill vi inte bara visa på de risker olika miljöer skapar utan också visa på vilka möjligheter till hållbar utveckling olika miljöer kan bidra till. 

Lars-Owe Dahlgren

larda@ibv.liu.se

<http://www2.ibv.liu.se/start>

Professor i pedagogik med inriktning
mot didaktik.

Institutionen för beteendevetenskap,
Linköpings universitet

Seminarieledare grupp
Människan och landskapet

Växelspelets betydelse för lärandet

Mitt bidrag vid forskarseminariet kommer att behandla särarten hos *outdoor learning* med speciella referenser till skillnader mellan förmedlad och upplevd verklighet. Förhållningssätt vid lärande är härvidlag en central utgångspunkt. Synen på vad som är viktiga aspekter av lärande har varierat från tid till annan och den senare utvecklingen inom området har betonat kontextens, sammanhangets, betydelse för förståelsen av lärandets förlopp och utfall. Jag kommer att visa att det skett en utveckling från att betona lärandet som en process till betydelsen hos lärandets innehåll och slutligen, som antytts ovan, kontextens betydelse.

Jag kommer avslutningsvis att försöka visa vilken roll ett växelspel mellan olika miljöer för lärande kan spela för att skapa optimala betingelser för människors lärande.


Bakgrund

Till mina uppdrag vid Linköpings universitet hör att vara forskningsledare inom Gruppen för högskolepedagogik vid Institutionen för beteendevetenskap vid Linköpings universitet. Mina forskningsspecialiseringar finns inom lärande, patientkommunikation, vårdpedagogik, utbildningseffekter, outdoor learning, problembaserat lärande, högre utbildning och arbete.

Leder för närvarande bland annat forskningsprojekten *Students as Journeymen between cultures of higher education and work life*, med anslag från European Commission, Brussels, samt *Högre utbildning, arbete och livslångt lärande. Om ändamålsenligheten hos problembaserade och konventionella utbildningar i teknik och medicin*, med anslag från VINNOVA.

Har handlett 25 doktorander till doktorsexamen.

Gästforskare vid University of California, Berkeley, 1971, 1982-83, Royal Melbourne Institute of Technology, Melbourne, Australien, 1992-93, University of Technology, Sydney, Australien, 1997-98, 2000-2001, 2003-04, University of British Columbia, Vancouver, Canada, 1987, 1993.

Medförfattare till bland annat böckerna *Inläring och omvärldsuppfattning*, 1977, *The experience of Learning*, 1998, *Problembaserad Inläring*, 1993, *Utomhuspedagogik. Boklig bildning och sinnlig erfarenhet*, 1997 (som även finns i en dansk utgåva: *Udendørspedagogik*). 

Gunilla Haldén

gunha@tema.liu.se

<http://www.tema.liu.se/tema-b/>

Professor och pedagog med forskning inriktad på barn- och familjefrågor med särskilt intresse för barndomens utformning i den sena välfärdsstaten.

Tema Barn,
Linköpings universitet

Seminarieledare grupp
Människan och landskapet


Platsens betydelse och barns sätt att ladda en plats med symbolisk mening

I den framväxande barndomsgeografiska forskningen ställs frågor om vilka platser som är öppna för barn och vad barn gör med dessa platser. Man frågar sig också vilka platser vi kan se att det utspelar sig en kamp om. I det sammanhanget konstateras att det urbana rummet är annekterat av vuxna och att barn hänvisas till hemmet och bort från gatan (Hollway & Valentine 2000; Christensen & O'Brien 2003). Vuxna är på så sätt ägare av det offentliga rummet. I det sammanhanget har man också pekat på att kopplingen mellan barn och natur. I konstruktionen av den ideala barndomen ingår naturen som ett viktigt element. Barn hör ihop med ett lantligt liv och en närhet till naturen. Det är uppenbart att platsen har en central betydelse för vårt sätt att framställa barndom. När vi skildrar ett liv gör vi det i relation till en plats.

Mitt intresse för platsens betydelse emanerar ur ett forskningsprojekt om barns berättelser om en framtida

familj (Halldén 2001). Jag har i några konferensbidrag och i ett kapitel i en antologi (Halldén 2003) diskuterat hur mitt empiriska material kan användas för en diskussion av hur barn uttrycker sig i relation till rummet och hur barn kan ladda platser med symbolisk betydelse. Vi kan i dessa berättelser se hur frågor om identitet och tillhörighet är kopplade till en bestämd plats. När barnen skriver om ett liv så handlar det om livet på en bestämd plats. Livet levs inte på ett abstrakt plan.

Torsten Hägerstrand, som var den som utvecklade tidsgeografien, skriver om hur landskapet är ett viktigt referenssystem som berör allt levande. Vi tillskriver platser betydelser och lever därmed i en ”värld av mening” men vi är också underkastade de lagar som gäller för den materiella världen (Hägerstrand 1991). Livet levs i en materiell värld; i skogar, ängar, hus och kojor, men denna materiella värld tolkas och ges bestämda betydelser av människor. Människor utnyttjar sin erfarenhet och det kulturella kapital som de har som medlemmar i ett bestämt samhälle, som medel i detta meningstillskrivande.

När barnen skriver om ett liv så gör de det i anslutning till en plats. Platsen spelar en viktig roll i berättelserna och det är i relation till platsen som förändringar skildras. Tiden blir i en mening skildrad via omstruktureringar på en plats. Den person dessa barn skriver om lever ett liv i en framtid och detta liv är bundet till en plats som skapar förutsättningar för livet. I beskrivningen av platsen markeras vilka som är delaktiga och vilka som inte har tillgång till platsen. Beskrivningen skildrar också platsen som ett ställe där skribentens alter ego kan framträda och där speciella positioner erbjuds. 

Referenser

- P. Christensen & M. O'Brien (red) 2003;
Children in the City: Home, Neighbourhood and Community, London: The Falmer Press.
- Halldén, G. 2001; *Barnet och boet. Familjen - drömmen om det goda,, det spännande och det farliga*. Stockholm: Carlssons förlag.
- Halldén, G 2003; (2003) ”*Children's views on family, home and house* i P. Christensen & M. O'Brien (red) *Children in the City: Home, Neighbourhood and Community*, London: The Falmer Press.

Hägerstrand, T. 1991; Tiden och tidsgeografin i G.
Carlestam & B. Sollbe (red) *Om tidens vidd och tingens
ordning, texter av Torsten Hägerstrand*. Stockholm:
Statens råd för Byggnadsforskning.

Holloway, S. and Valentine, G. 2000; 'Children's geog-
raphies and the new social studies of childhood', in S.
Holloway and G. Valentine (eds) *Children's Geogra-
phies. Playing, Living, Learning*, London: Routledge.

Suzanne de Laval

suzanne.delaval@wikforss.se

<http://www.arkitekt.se/skolgruppen>

Arkitekt SAR/MSA, WIKFORSS AB, teknologie doktor,
Skolgruppen (arbetsgruppen för arkitektur och
samhällsplanering i skolan) inom

Sveriges Arkitekter,
Stockholm

Seminarieledare grupp
Det offentliga rummet

Gåtur – ett sätt att utvärdera den byggda miljön i dialog med brukarna

I min verksamhet först som praktiserande, husritande arkitekt – sedan som planarkitekt i Uppsala kommun under ett par år och därefter som forskare på KTH – har jag arbetat med samråd i planeringen och dialog med dem som använder den byggda miljön. Sedan ett par år arbetar jag som frilansande konsult och arbetar med utvärdering av den byggda miljön för att åstadkomma erfarenhetsåterföring i byggprocessen. Som forskare har jag testat olika metoder för utvärdering av den byggda miljön, metoder som innefattar dialog med brukarna. Dessa utvärderingsmetoder lämpar sig utmärkt också att använda som pedagogiska hjälpmedel i skolan.


Den bästa metoden, enligt mina utvärderingskriterier, *gåtur*, är enkel att genomföra och ger förhållandevis många aspekter på den utvärderade miljön. Vitsen med metoden är att en grupp deltagare går ut i den aktuella miljön och studerar den, sedan samlas man och diskuterar gemensamt vad man upplevt. Genom att välja deltagare med olika bakgrund, får man olika synpunkter på miljön och en intressant dialog.

Som ordförande i Skolgruppen, arbetsgruppen för arkitektur och samhällsplanering i skolan, inom Sveriges Arkitekter, och som forskare, har jag sett att det finns alldeles för lite kunskap kring arkitektur i skolan. Med ”arkitektur i skolan” menar vi att arkitekturen och närmiljön – den byggda omgivningen – används i skolundervisningen som ett läromedel. Kunskapen om byggnader, deras historik och tillblivelse, planeringsprocessen, teknik och funktion kan vara pedagogiska hjälpmedel i många av de ämnen som studeras i skolan. Det lämpar sig även utmärkt för ämnesövergripande studier. Genom att lära ut hur planeringsprocessen går till för den byggda miljön skapar man en god demokratisk fostran.

Det finns ingen etablerad forskning med denna inriktning specifikt och det finns ingen högskola som ännu institutionaliserat denna kunskap. Därför ser jag med stor tillfredsställelse att vi nu kunnat arrangera detta seminarium för att försöka fånga upp den forskning som finns som tangerar mitt och Skolgruppens stora intresse. Det finns ansatser som vi spårar och behovet är stort av en kunskapsammansättning. Skolgruppens roll, som vi spelar och har gjort i många

år, är att vi bygger nätverk med alla dem som intresserar sig för vår fråga. Vi arrangerar seminarier emellanåt och vi försöker bedriva lobbying så gott vi kan. Dock blir det i alltför liten skala, då vi arbetar helt ideellt.

I samband med *Arkitekturåret 2001* fick frågan en större tyngd då en utredning gjordes på uppdrag av regeringen kring denna fråga i ett samarbete mellan Skolverket, Kulturrådet, Arkitekturmuseet och SAR (numera Sveriges Arkitekter). Utredningen utmynnade i ett dokument: *”Förslag till särskilda insatser under Arkitekturåret 2001 och utkast till handlingsplan för att utveckla undervisning om arkitektur och form i skolan”* (Dnr U1999/263/S) (8 bilagor). Myndigheten för Skolutveckling har tre år senare 2003-04-02 i en PM rapporterat vad man hittills gjort inom området.

Det står fullt klart att Skolverket/Myndigheten för skolutveckling fokuserar på själva skolmiljön i de aktiviteter man refererar. När det gäller undervisningens innehåll hänvisar man endast till att läromedel finns och att nya arbetas fram. Inom Skolgruppen ser vi att det är viktigt att satsa tid och resurser på att sammanställa och hålla levande den stora kunskapsbas som vi samlar inom ämnesområdet ”arkitektur i skolan”. 

Mats Lieberg

mats.lieberg@movium.slu.se

www.movium.slu.se

Sociolog, docent och forskningsledare med forskning inriktad på studier av lokala miljöer, livsstilar och sociala nätverk i relation till den byggda miljöns utformning och organisation.

Movium – Centrum för stadens utemiljö,
SLU (Sveriges lantbruksuniversitet),
Alnarp

Seminarieledare grupp
Det offentliga rummet

Kunskapsutveckling i mötet mellan plats- och lärandeforskning

Min forskning är inriktad på studier av lokala miljöer, livsstilar och sociala nätverk i relation till den byggda miljöns utformning och organisation. I fokus för mitt intresse ligger barn och ungdomars rum och rörelser i det offentliga stadsrummet. Min avhandling *Att ta staden i besittning* (1992) handlar om hur ungdomar i tonåren betraktar och använder sin stad och sitt bostadsområde, på vilka platser de vistas och vad dessa platser och sammanhang betyder i deras vuxenblivande. Jag har också skrivit och varit medförfattare till ett flertal böcker och artiklar om ungdom, ungdomskultur och ungdomsforskning, bland annat *Att forska om ungdom* (1994), *Gallerian i city och kiosken i förorten* (1995), *Ungdom i småort* (2000), *Nordiska tonårsrum* (2002) samt *Plats för ungdom* (2003).

För närvarande är jag involverad i två olika forskningsprojekt kring ungdom och stadsmiljö. Det ena är knutet till Malmö där planering och anläggningen av en ungdomspark pågår och där norra Europas största skateboardanläggning för utomhusbruk kommer att byggas. Det andra projektet är knutet till en pågående

centrumförnyelse i Landskrona och handlar om det offentliga rummet som potential för integration och uthållig stadsutveckling.

I dessa projekt har jag alltmer konfronterats med frågor som handlar om relationen mellan plats och lärande. Kunskap om lärande präglas idag av en relativt pragmatisk syn där kunskaper inte bara begränsas till sådant som kan överföras mellan individer, t ex mellan lärare och elev eller inhämtas genom läsning av litteratur. Lärandet betraktas som en del av de aktiviteter vi engagerar oss i. Lärande och handling är två sidor av samma sak (Dewey 1989; Schön 1983; Ellström 1992; Molander 1993).

Både bland forskare och praktiker argumenteras för att kunskaper utvecklas genom olika former av interaktion i meningsskapande situationer. Begrepp och fenomen som ”situerat lärande” (Lave och Wenger 1991) och ”sociokulturellt lärande” (Säljö 2000) är exempel på detta. Den fysiska miljöns och sammanhangets betydelse för lärandet har därmed alltmer kommit i fokus. Samtidigt vet vi att detta område inte har någon framträdande position i dagens forskning.


Kunskapsutvecklingen inom området är både splittrad och begränsad. De teoretiska och forskningsmässiga grunderna och utgångspunkterna återfinns bland annat inom områden som arkitektur, landskapsplanering, miljöpsykologi, kulturgeografi, sociologi och pedagogik/lärande. Det är således ett brett och splittrat kunskapsfält i beröring med praktiker som vård, skola, stadsmiljö, fysisk planering etc.

Syftet med det här seminariet är att skapa överblick och sprida ljus över vad det är för kunskapskulturer och kunskapsområden vi rör oss inom, vilka behov av kunskapsutveckling som finns etc.

I mitt första inlägg (plenium) kommer jag att argumentera för behovet av en praxisnära och interaktiv forskning (Svensson et al 2002) där forskare och praktiker kan mötas i en dialog för gemensam kunskapsutveckling. För att detta ska vara möjligt behöver vi kartlägga och försöka identifiera de viktigaste forsknings- och utvecklingsmiljöerna i landet samt undersöka behovet av en nationell mötesplats eller centrumbildning för kunskapsutveckling inom området. Genom att mötas på det här sättet i dialog och seminarier över ämnesgränserna kan vi delge varandra kunskaper och erfarenheter från våra respektive

områden och förhoppningsvis lägga grunder för ett framtida samarbete.

Kunskapsformernas betydelse behöver också uppmärksammas och jag kommer att diskutera fyra olika former av kunskap samt hur dessa är relaterade till praktikens respektive forskningens områden.

I mitt andra inlägg (seminariegrupp *Det offentliga rummet*) kommer jag att med hjälp av några exempel från min egen forskning visa på vilket sätt stadsmiljön i allmänhet och det offentliga rummet i synnerhet kan fungera som en lärandemiljö för ungdomar i tonåren. Jag kommer att karakterisera de platser ungdomarna vistas på och visa hur deras vistelse och handlingsmönster i dessa offentliga rum går att relatera till specifika behov under tonårstiden. Avslutningsvis diskuteras vilken typ av lärande det kan vara fråga om samt på vilket sätt man i planering, utformning och förvaltning av utemiljön kan förhålla sig till och ta hänsyn till detta lärande. 

Referenser

- Aagre, W; de Haas, A; Häggström, C; Lieberg, M; Mörch, S (2002): *Nordiska tonårsrum. Vardagsliv och samhälle i det moderna*. Lund: Studentlitteratur.
- Dewey, J (1989): *Volume 8:1933. The Latter Works, 1925-1953. Essays and How We Think*. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Ellström, P-E (1992): *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet*. Stockholm: Publica.
- Lave, J och Wenger, E (1991): *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lieberg, M (1992): *Att ta staden i besittning. Om ungas rum och rörelser i offentlig miljö*. Lunds universitet: Inst för byggnadsfunktionslära.
- Lieberg, M (1994): "Att forska om ungdom. Om kunskapsökande och reflexivitet bland deltagande ungdomsforskare", i Johan Fornäs m fl (ed): *Ungdomskultur i Sverige*. FUS-rapport nr 6. Stockholm /Steheg: Brutus Östlings Förlag Symposion.
- Lieberg, M (1995): "Gallerian i city och kiosken i förorten - om unga pojkars träffpunkter i det offentliga

- rummet", i Göran Bolin & Karin Lövgren (red):
Unga män. Lund: Studentlitteratur.
- Lieberg, M (2000): *Ungdom i småort. Om ungdom, identitet och lokala livsformer*. Asplundbiblioteket.
Lunds universitet: Byggnadsfunktionslära.
- Lieberg, M (2003): *Plats för ungdom – om ungdomar och ungdomskulturer i det offentliga rummet*. Rapport till Barnsäkerhetsdelegationen. Stockholm: Statens offentliga utredningar.
- Molander, B (1993): *Kunskap i handling*. Göteborg: Daidalos.
- Schön, D (1983): *The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action*. London: Temple Smith.
- Svensson, L; Brulin, G; Ellström, P-E och Widegren, Ö (red) (2002): *Interaktiv forskning – för utveckling av teori och praktik*. Stockholm: Arbetslivsinstitutet.
- Säljö, R (2000): *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

Maria Nordström

maria.nordstrom@humangeo.su.se

<http://www.humangeo.su.se/>

Miljöpsykolog och docent med forskning inriktad på barn, ungdomar och fysisk miljö, särskilt stadsmiljö.

Kulturgeografiska institutionen,
Stockholms universitet.

Seminarieledare grupp
Människan och landskapet

Platsers olika betydelser för människor

Min presentation utgår från två perspektiv på platsers olika betydelser för människor, nämligen att platser har olika betydelse och ändrar mening för människor under livet och att platser betyder olika saker för olika människor. Det första perspektivet kan karakteriseras som ett livslöppsperspektiv och det andra som ett sociokulturellt perspektiv på platser och platsers upplevelsemässiga betydelser.

Ett livslöppsperspektiv på platser

Utifrån psykologisk kunskap om hur den växande individen lär sig differentiera sig själv från sin omgivning och börjar uppfatta sig som en individ vet vi att den fysiska omvärlden utgör en del i denna långvariga och komplicerade process. När individen under puberteten börjar uppfatta sig som skild ifrån sina föräldrar och familjen tycks också hon också inta en mera distanserad inställning till den fysiska miljö, där hon vuxit upp och hon börjar få ett intresse för att jämföra den med andra

miljöer och platser, fundera på dess för- och nackdelar. Vad som tidigare varit så självklart en del av hennes eget och familjens liv är nu möjligt att reflektera över. Den kognitiva och känslomässiga utvecklingen gör detta möjligt.

Efterhand som individens liv igen förändras genom att hon flyttar ifrån sin familj, flyttar till en ny plats för studier, utbildning och arbete ingår hon också samtidigt i nya sociala relationer och sammanhang, vilka har betydelse för hur hon upplever och värderar platser.

I och med giftermål och familjebildning sker igen en stor förändring, som inverkar på relationen till den fysiska miljön och ordnandet i vardagen av praktiska och sociala funktioner.

Under vuxenlivet fortsätter individen på olika sätt att utveckla sina förhållanden till fysisk omgivning beroende på den sociala situationen, arbetslivets krav på rörlighet och anpassning till nya arbetsplatsförhållanden och olika andra omständigheter.

I och med ålderdomens inträde sker igen en grundläggande förändring av individens förhållande till fysisk omgivning i och med att individen blir alltmer platsbunden. Den sinnespräglade närhet som den unga

individen helt styrs av i sin uppfattning om och kontakt med fysisk omvärld återuppstår nu på ett nytt sätt. Den nära fysiska miljön utgör en stor del av vardagen för äldre personer. Samtidigt är den symboliska betydelsen av fysisk omgivning och av ting allt viktigare för individen i egenskap av minnesbärare, vilket hjälper henne uppleva mening och ordna händelser i sitt liv.

Ett sociokulturellt perspektiv på platser


Att människor som växer upp och lever på en plats har erfarenheter av denna plats som präglar deras värderingar av platsen och skiljer dessa från de värderingar, som människor utan dessa erfarenheter, har, ter sig som en självklarhet. Denna olikhet gäller också människor som bor på en plats och de experter av olika slag som har en roll att spela i förhållande till denna plats såsom fysiska planerare, stadsplanerare, hyresvärd, bostadsförvaltare. Perspektiven på platsen är olika på grund av de olika rollerna individerna intar i förhållande till platsen. Vi ser också stora skillnader mellan människor som bor i närheten av varandra på samma landsbygd därför att de lever på olika sätt – såsom lantbrukare, såsom fria företagare med verksamheter som inte särskilt är

förbundna med och utnyttjar platsen för företaget annat än exempelvis rymligheten och de låga kostnaderna för verksamheten eller såsom boende med arbetsplatsen på annat håll. Deras erfarenheter av, inställningar till och värderingar av platsen – samma plats – blir olika.

I storstäderna liksom på många mindre tätorter i Sverige finns också skillnader mellan de boende, därför att de har olika kulturella bakgrunder. I miljöprogrammets förortsmiljöer med stora ytor av naturmark bor människor, för vilka denna typ av boendemiljö är ovanlig och något som de inte självklart har samma positiva värdering av som de flesta svenska familjer.

I storstädernas centrala delar ser vi idag en förtätning av den fysiska miljön och delvis nya former av urbant liv. För dem som vuxit upp i dessa miljöer innebär förändringarna i ”deras” miljö krav på anpassning till nya förhållanden. Nya människor flyttar in med en modern urban livsstil som ideal och med beteenden som är annorlunda än och ibland främmande för dem som sedan tidigare bott på platsen.

Lärande på plats

Dessa olika perspektiv på platser antyder läroprocesser av lite olika slag – utifrån ett livsloppsperspektiv handlar det om att lära sig att ta platser och fysisk omgivning i anspråk för sin utveckling och sina förändrade behov under livet liksom att kunna anpassa sina behov efter de möjligheter som omgivningen erbjuder; utifrån ett sociokulturellt perspektiv innebär det att anpassa sig efter och samverka med olika grupper av människor i ens fysiska närhet och använda platser och fysisk miljö i föränderliga sociokulturella sammanhang. 

Susan Paget

susan.paget@lpul.slu.se

www.lpul.slu.se

Landskapsarkitekt LAR/MSA, universitetslektor och forskarstuderande med forskning om landskapsarkitektens yrkesroll i skolgårdsprojekt.

Institutionen för landskapsplanering Ultuna, SLU (Sveriges lantbruksuniversitet), Uppsala

Seminarieledare grupp *Det offentliga rummet*

Att använda, förändra och lära av platser

Landskapsarkitekten har platsen som utgångspunkt i sin yrkesutövning. Studenter på landskapsarkitektprogrammet börjar med att skapa en relation till olika platser. Under första veckan letar de reda på ”den goda platsen” som med enkla grepp kan förstärkas. Resten av veckan färdas de i landskapet till fots, per cykel och i buss. Nästa övning handlar om att beskriva ett landskap (1,6 x 1,6 km) som de har känslor inför. Först därefter börjar övningar där studenterna tar ställning till hur andra människor kan tänkas använda och uppleva platser och hur dessa kan förändras och utformas. Det handlar med andra ord om att få eller medvetandegöra en egen relation till platser för att få förståelse för andra och deras relationer till platser. Att låta studenter utveckla relationer till platser är viktiga inslag i en rad olika kurser vid institutionen både inom grund- och fortbildning (till exempel *Utomhuspedagogik*, 5 p, och *Skolträdgårdskurs*, 5 p).

I mitt forskningsarbete tittar jag på hur landskapsarkitekter arbetar tillsammans med brukare och

användare för att förändra skolgårdar. Platsen är här den gemensamma utgångspunkten för alla inblandade, en fysisk plats som är gemensam men som alla har olika relationer till, vuxna och barn.


I en av mina fallstudier på Klockarskolan i Sätters kommun har vi använt kunskapsverkstäder som ett sätt att låta alla aktörer komma till tals på ett konkret sätt. Genom att samtala och pröva idéer ute på ett konkret sätt delar var och en med sig av sina kunskaper. Det blir ett sätt att lära tillsammans som i sin tur genererar ny kunskap som dessutom omsätts i konkret handling som leder till en fysisk verklighet, det vill säga en ny, eller åtminstone förändrad plats som man kan på nytt ta ställning till, använda och förändra.

På Klockarskolan har elever, lärare, kommuntjänstemän, rektor, vaktmästare och projekterande landskapsarkitekter ingått i kunskapsverkstäderna. I ett annat fallstudium på Vaksalaskolan har även förvaltnings-sidan deltagit, både entreprenörer och beställare.

Elinor Ostrom har i sin bok ”*Governing the commons*” beskrivit tre förutsättningar som är nödvändiga för att hantera en gemensam resurs så att det blir ett uthålligt resultat som leder till ett gemensamt

ansvar för handlande. Alla ska ha en viss grad av förtroende för varandra (*trust* – tillit). Alla ska ha en chans att delta och göra sitt (*reciprocity* – ömsesidighet). Slutligen bidrar områdets status till resultatet (*reputation* – rykte). Tony Cheng (2000) vid University of Oregon har i sin avhandling lagt till som fjärde punkt ”*a sense of place*” – en känsla för platsen.

Vad är då en plats? Vad kan platsen bidra med annat än som fysisk utgångspunkt? Eileen Adams menar att “*A place is a space claimed by feelings*”. Jag har ovan beskrivit kunskaper som kommer av platsen men även genom platsen. Platsen kan med andra ord ses som en *aktant* som deltar i utveckling av ny kunskap.

Hur ska vi kunna utveckla dessa kunskaper tillsammans för att skapa goda platser? Vad behöver landskapsarkitekten veta för att kunna delta i detta arbete? På vilket sätt kan landskapsarkitektens sätt att arbeta bidra till att utveckla mötet mellan olika aktörer? Hur kan vi förhålla oss till föränderliga platser och föränderliga relationer? 

Referenser

Cheng, A. (2000). *Conflict, collaboration, and the politics of place: Examining the social dynamics of collaborative watershed planning*. Doktorsavhandling vid The Department of Forest resources, Oregon State University.

Lieberg, M. (2001). "Kunskapsverkstad – arena för samverkan mellan forskare och praktiker".

I K. Eriksson: *Forskningssamverkan och nya former av kunskapsbildning. Sammanställning av bidrag till konferensen Högskolor och samhälle i samverkan, Högskolan i Halmstad 9-11 maj 2001*. Halmstad: Högskolan i Halmstad.

Ostrom, E. (1990). *Governing the commons: The evolution of institutions for collective action*. Cambridge: Cambridge University Press.

Paget, S. och P. Åkerblom (2003). "Från rastyta till pedagogiskt rum", i S Selander Kobran, nallen och majjen. Tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling/Liber Distribution. Forskning i fokus nr 12 s. 245-260.

Paget, S. (2002). "Hur skolgården får sin form", i T Olsson Skolgården som klassrum. Året runt på Coombes School. Stockholm: Runa Förlag s. 101-123.

Anders Szczepanski

andsz@esi.liu.se

<http://www.liu.se/esi/fmup/>

Forskarstuderande och enhetschef vid
Centrum för miljö- och utomhuspedagogik.

Estetiska institutionen,
Linköpings universitet

Seminarieledare grupp
Närmiljö som lärmiljö

Boklig bildning och sinnlig erfarenhet

Mitt övergripande forskningsintresse är kopplat till Plats och Lärande, de didaktiska frågorna kring lärandets Var (platsrelationen), var äger lärandet rum? Men även på vilket sätt när, hur och varför samt vad frågan, kopplas till begreppet utomhuspedagogik, där ”klassrumskontexten” utgörs av det natur- och kulturgivna landskapet. Vad gör man och hur gör man? Vad är det som utgör skillnader och likheter mellan inomhuskontext och utomhuskontext. Mina informanter består av lärare från förskola, förskoleklass, år 6 – 12.


Min övergripande forskningsfråga belyser i denna studie lärares uppfattningar om fenomenet lärandet utomhus. Kunskapsintresset består av att fånga, beskriva, analysera och tolka lärandet som fenomen i omvärlden. Jag kartlägger härvid variationen av kvalitativt skilda uppfattningar, hur något framstår, som förekommer bland dessa lärarkategorier.

Ansatsen är fenomenografisk explorativ och ligger nära den pedagogiska praxisen. I studien kopplas också de filosofiska idéhistoriska pedagogiska rötterna i form av praktiska kunskapstraditioner och lärande till begreppet

utomhuspedagogik. Begrepp som *phronesis* (praktisk visdom) och *bildning* relateras till pragmatiska idé-traditioner som skådningsundervisning, kunskap i handling/reflektion i handling och intentionalitet (det vill säga att tänkandet alltid är riktad mot något, här *platsen för lärandet*). Då handlingsteorin används pedagogiskt blir den en inlärningsteori, *reflection in action* blir detsamma som *thinking by doing*. Att lära i eller lära om, situerat lärande, kunskap genom bekantskap eller genom beskrivning, är andra centrala begrepp. ”Hjärnan lär där fingrarna berör”, är i denna studie föremål för problematisering och reflektion. Utomhusdidaktiken, att lära att undervisa i uterummet blir formen för hur man utövar bildning (*paideia*).

Jag vill i min undersökning lyfta fram ett aktivt kunskapande perspektiv i inlärningsprocessen, där vi lär genom att se, höra, lukta, smaka känna och göra. Då vi på ett tydligare sett kopplar boklig bildning, sinnlig erfarenhet (Dahlgren & Szczepanski 1997) och lärande i växelverkan mellan utomhus- och inomhusperspektiv.

I en skola för bildning måste det också finnas plats för ”utbildning”. Den allmänna överenskommelsen

om verkligheten i skolans ut-lärande eller in-lärande paradigmen blir i min beskrivning och tänkande kring plats och lärande likt en spindelväv. Vi försöker som ”vetenskapsfilosofiskt bildade spindlar” alla göra antaganden om verkligheten och kunskapens natur när vi klättrar runt i bildningsväven. Det gäller att tydlig- och synliggöra begreppen samt dess relationer till varandra. 

Referens: Dahlgren, L.O. & Szczepanski, A. (1997):

Utomhuspedagogik – boklig bildning och sinnlig erfarenhet. Skapande vetande nr 31, Linköpings universitet.

Petter Åkerblom

petter.akerblom@movium.slu.se

www.movium.slu.se

www-uterum.slu.se

Landskapsarkitekt LAR/MSA, agronomie licentiat.

Verksam inom forskning, utbildning och information på temat barn, ungdomar, lärande och utomhusmiljöer.

Movium – Centrum för stadens utemiljö, SLU (Sveriges lantbruksuniversitet), Uppsala

Seminarieledare grupp
Närmiljö som lärmiljö

Skolgården – både en plats och ett skeende

Det hävdas ibland att det blir vanligare och vanligare att undervisa utomhus. Frågan är om det stämmer. Vad vet vi i så fall om denna utveckling?

Vi kan konstatera att utemiljön på olika sätt har spelat viktiga roller i svensk skola i flera hundra år (Paget & Åkerblom 2003; Åkerblom 2003b). Men vilka är trenderna och tendenserna idag? Vad säger forskningen? Hur hanterar skolplanerare, myndigheter och lärarutbildningar intresset för utemiljön som läranderesurs?

I forskning och universitetskurser¹⁴ stöter jag på lärare som de facto undervisar utomhus. De flesta av dem menar att utomhusaktiviteter ger barn och ungdomar kunskaper om de fysiska miljöer där aktiviteterna äger rum, men också att de inspirerar eleverna till att skaffa sig grundläggande skolkunskaper.

Till de vanligaste fysiska miljöerna som dessa lärare använder hör skolans närmaste omgivning – skolgård,

¹⁴ Bland annat deltagarna i Skolträdgårdskurs, 5 p, vid SLU Ultuna – se www-uterum.slu.se

stadsrum, närnatur, parker och *trädgårdar*. En trädgård är givetvis en plats med växter och jord, men definitivt något annat än ett stycke friväxande natur. Trädgården planeras, skapas, sköts och förändras med människan som en av drivkrafterna. Just detta att en trädgård förändras gör att den är mer än bara en plats: den är också en *del av ett skeende*.

På vilket sätt kan platser betraktade på det sättet fungera som tillgångar i lärandet?

I min licentiatavhandling (Åkerblom 2003) var denna aspekt central. Bland annat inspirerades jag av Torsten Hägerstrand, som betraktar landskapet som ett synligt uttryck för en väv av relationer och skeenden mellan människor, andra levande organismer och ting – och där plats- och lärandeprocesser äger rum i varje skeende (Carlestam & Sollbe 1991).

Detta synsätt har bidragit till min egen definition av skolträdgårdsverksamhet; *ett fysiskt platsbundet uttryck för ett skeende iscensatt av människa och natur*.

Jag har i min egen forskning valt att koncentrera mig på skolträdgården *som exempel på plats för lärande*. Målet med avhandlingen var att mejsla fram en bild av hur skolträdgårdsverksamhet uppfattas av pedagoger med erfarenhet av att odla med barn. I ett tjugotal intervjuer med yrkesverksamma lärare, förskollärare och fritidspedagoger kom en rad olika uppfattningar i dagen om skolträdgårdens betydelse. Dessa kunde sorteras i tre huvudkategorier; *skolträdgården som lärande medel*, *som socialt nav* respektive *som aktör och berättelse*.

Några av mina slutsatser:

- I skolträdgården kan man både förstå och ”göra” hållbar utveckling.
- Skolträdgården är en plats för lärande, föremål för lärandet och ett sätt att lära – samtidigt¹⁵.
- Den vuxnes roll förändras – läraren blir medupptäckare istället för expert.

¹⁵ Jämför Dahlgren & Szczepanski (1997).

- Skolträdgårdsverksamhet kännetecknas av att bygga på tålmod, långsamhet och regelbundet återkommande till en och samma plats.
- En trädgård är en berättelse där både människa och natur agerar.

Den sista punkten är kännetecknande för skolträdgårdsverksamhet mer än för många andra skolaktiviteter. Med hjälp av fröer och plantor arrangerar elever och vuxna ett drama där ekologiska processer, platsens identitet och lärandeprocesser samverkar. När skolträdgården laddas med mening och innehåll skapas förutsättningarna för att något ska uppstå. Elever och lärare skapar ramen för ett skeende och regisserar förutsättningarna för dramatiken, som de själva medverkar i när de besöker skolträdgården under odlingssäsongen för att sköta om den.

Skolträdgården kan med andra ord också betraktas som en *aktör*. Det är visserligen jorden, näringen, väder och vind som utgör förutsättningarna för hur växterna utvecklas. Men de utvecklas också som en konsekvens av hur skolträdgården förvaltas av elever och vuxna. Under odlingssäsongen växer därför en berättelse fram. Den växer fram ur en dialog där elever och vuxna

deltar tillsammans med trädgårdens levande organismer och döda ting.

Att förädla denna berättelse, det vill säga att synliggöra odling som kulturarv och att med trädgårdens hjälp levandegöra skolkunskaper, gör pedagogen till en centralgestalt i elevernas lärande. Pedagogen kan betraktas både som regissör, scenograf och tolk för att göra skolträdgårdens språk tillgängligt för eleverna.

Pedagogik och skolgårdsförvaltning i samverkan

För att skolträdgården och andra utemiljöer ska kunna etableras som naturliga och fungerande pedagogiska rum bör ytterligare en slutsats från mitt avhandlingsarbete beaktas: I dagens skola saknas kunskapsförsörjning, kompetensstöd, handledning och arbetsinsatser av dem som kan gröna frågor.

Däremot när värmen försvinner klassrummen, strömmen går eller datorerna krånglar – då finns rutiner på skolan som åtgärdar problemen och får igång den pedagogiska verksamheten igen. Något motsvarande finns mycket sällan för dem som använder skolträdgården som klassrum. Detta är en central fråga som jag hoppas vi kan diskutera under forskarseminariet.

Det är vanligt att ansvaret för investering och drift av skolans lokaler ligger på en annan förvaltning än den som ansvarar för den pedagogiska verksamheten. Fackkompetensen om ”gröna” frågor finns ofta på den förvaltning som förvaltar skolfastigheten. Den finns alltså *inte* (eller mycket sällan) på den förvaltning som ansvarar för pedagogisk utveckling.

För att bidra till kunskaperna om hur man kan skapa förutsättningar för att tekniskt, organisatoriskt och pedagogiskt underlätta för de pedagoger som vill använda skolgården som pedagogiska resurs, startades 2002 FoU-projektet ”*Pedagogik och förvaltning i samverkan*”. Där studeras design, brukarinflytande samt modeller för skötsel och underhåll av offentliga utomhusmiljöer för barn och ungdomar.

Kärnan i projektet är att utveckla dialogen mellan fastighetsförvaltare, skötselentreprenörer, pedagoger och elever på ett antal skolor i Lund och Uppsala.

Målet är att starta processer där *den gröna kompetens som redan finns i organisationen kan synliggöras och tas tillvara* i pedagogiska aktiviteter utomhus i skola och barnomsorg.

I Lund har projektet bland annat resulterat i ett förvaltningsövergripande måldokument i sju punkter där det slås fast att skolgården ska vara en plats som visar att skolan tar sitt ansvar för utemiljön och att skolgården ska fungera som frirum, som pedagogiskt rum och som tillgång för stadsdelen. Skolgården ska dessutom vara en trygg och hälsosam plats och gynna den ekologiska mångfalden. Kommunstyrelsen har beslutat att skolgårdsmålen ska arbetas in i de olika nämndernas planering och gälla såväl för skol- och förskoleplaneringen som i kommunens lokalförsörjningsprogram och skötsel- och grönstrukturplanering (Åkerblom & Olsson 2003).

I Uppsala har rutinerna för skötselupphandling börjat förändras så att entreprenören i framtiden tillsammans med personal och elever kommer överens om vilka skötselinsatser som ska prioriteras (ibid.). Dessa processer är i fokus för mina fortsatta forskarstudier. ☺

Referenser

Carlestam, G. och B. Sollbe (eds.) (1991). *Om tidens vidd och tingens ordning. Texter av Torsten Hägerstrand*. Stockholm, Svensk Byggtjänst.

- Carlgren, I. (ed.) (1999). *Miljöer för lärande*. Lund, Studentlitteratur.
- Eriksson, T., M. Lieberg och P. Åkerblom (1999). *Forskningscirkeln som metod för att stimulera utomhusbaserade inslag i universitetsutbildningar*. Pedagogiskt utvecklingsarbete 47. Uppsala, SLU.
- Lindholm, G. 1995. *Skolgården - vuxnas bilder - barnets miljö*. Stad & Land nr 129. Alnarp, SLU.
- Olsson, T. (red) 2003. *Skolgården som klassrum. Året runt på Coombes School*. Stad och Land nr 168. Stockholm, Runa Förlag.
- Paget, S. och P. Åkerblom (2003). "Från rastyta till pedagogiskt rum", i S. Selander: *Kobran, nallen och majjen. Tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling. Forskning i fokus nr 12 s. 245-260.
- Projekt *Pedagogik och förvaltning i samverkan*: www.movium.slu.se/pedagogik/
- Titman, W. (1994). *Special places; special people. The hidden curriculum of school grounds*. Dorking, WWF UK and Learning through Landscapes.
- Åkerblom, P. (2001). *Trädgården som resurs i lärarutbildningen i Uppsala. Mångårig praktikerdialog som grund för samarbete mellan två universitet*. Högskolor och samhälle i samverkan, Halmstad 9-11 maj 2001.
- Åkerblom, P. (2004). "The impact and importance of school gardening in primary schools", pp. 75-88 i Wickenberg, P. et al. (eds.) *Learning to change our world? Swedish research on education & sustainable development*. Forskarnätverket Utbildning och Hållbar utveckling, Lund: Studentlitteratur, www.studentlitteratur.se/31783
- Åkerblom, P. (2003a). *Skolträdgården i historiskt perspektiv*. Movium/SLU (pågående manusarbete).
- Åkerblom, P. (2003b). *Trädgård i skolan – skola i trädgården. Om skolträdgårdens betydelse i ett plats- och lärandeperspektiv* (licentiatavhandling). Alnarp: Movium Rapport nr 1: 2003 <http://diss-epsilon.slu.se/archive/00000281/> (fulltext).
- Åkerblom, P. och T. Olsson (2003). *När förvaltning och skola samverkar*. Gröna Fakta/Utemiljö 4.03.

Textbidrag från grupp

Det offentliga rummet

Cecilia Andersson

Forskarstuderande, forskarskolan estetiska lärprocesser
Konstfack/BI, Stockholm
cecilia.andersson@konstfack.se

Plats o lärande, det är till stor del vad mitt avhandlingsämne handlar om. Gränsöverskridande konst i ett utökat rum... Det handlar om gatukonst, "street-art", postgraffiti, ungas egna uttryck, på egna premisser i stadsrummet. jag utgår från antaganden som att bildskapande är ett sätt att formulera sig kring sin tillvaro, att själv ge avtryck i samtiden, att kommentera och bära fram frågor och ifrågasättanden.

Tyngdpunkten här ligger på det samtida uttryck som finns i konstnärliga gestaltningsprocesser hos ungdomar som utövar någon form av bildskapande i det offentliga rummet. Mitt arbete handlar INTE om klotter (i vanlig bemärkelse) utan jag undersöker ett samtida fenomen, där ungdomars skapande och estetiska lärprocesser studeras.

I denna specifika gestaltningsprocess som jag följer, finns vissa antaganden som sagt inbakade; en konstnärlig gestaltningsprocess utanför ordinarie ramar och institutionella gränser är ett skapande på egna villkor, och för med sig ett om inte bättre, så annat lärande. Det är till stor del frikopplat från makt, men är en handling som ifrågasätter makt och vedertagna regler; regler som kan handla om vem som har rätt till det offentliga rummet, vem/vad som bestämmer hur vi ska underordna oss den offentliga miljön.

Det är även en handling som ifrågasätter den rådande estetiken, och i ett större perspektiv kanske den rådande samhällstrukturen.


Det offentliga, men framförallt det fysiska rummet, i form av stadsrum, gator, torg, byggnader, parker, kommunikationsmedel med mera – dessa rum och ytor ska vara tillgängliga för allmänheten, dessa rum är mötesplatser,

genomgångsleder, transportsträckor, rekreationsplatser, kommunikationsrum, och scener för det sociala. Här finns för mig två viktiga aspekter: det offentliga rummet som demokratisk idé och det offentliga rummet som en planerad, estetiskt utformad plats.

Det offentliga rummet, här representerat av stadsrummet, vill jag se som ett utökat rum, en arena för konstnärliga uttryck, en plats för vår yttrandefrihet, och är således fyllt av uttryck för längtan, sorg, vrede, kärlek, uppror i form av mer eller mindre anonym gatukonst. Den generella uppfattningen om gatukonsten är den står för den "lägsta" formen av konst, där gallerierna står för den "högsta". Konst (liksom politik) är konstruerat för ett fåtal utvalda, men gatukonsten har en viktig funktion att göra motstånd, skapa ny mening, eller ifrågasätta mening, kommunicera med tecken, produkter och artefakter i det offentliga rummet (dock finns det även inom gatukonsten och

graffitikulturen exkluderande aspekter; det finns vissa hierarkier, kodsystém och en viss läsning och tolkning och de som är invigda har lättare ingång till verken).

Min undersökning bygger alltså på de estetiska lärprocesser som eventuellt blir synliga i den konstnärliga gestaltningen – från ax till limpa. Jag följer utövare genom hela processen; från idé vidare till skapandet, sedan ut på "fältet", själva handlingen, för att sedan sluta med hur och när verket kommunicerar i stadsrummet.

Jag tror att detta seminarium skulle tillföra en hel del till min forskning. 

Ulla Berglund

universitetslektor, forskningsledare
SLU, Institutionen för landskapsplanering Ultuna, Uppsala
ulla.berglund@lpul.slu.se

Världen utanför – den vi lever i och ska skolas in i

Den så kallade Verkligheten pågår överallt omkring oss – hemma, i skolan, på arbetsplatsen och i det offentliga. Att lära sig leva i stadens miljö såväl den fysiska som den sociala kräver träning. I vår gemensamma miljö sker många möten med nya och okända fenomen. Så är det för vuxna i en föränderlig tid. För barnen blir det ännu fler nya upplevelser som ska tolkas, situationer som ska klaras och sammanhang som ska förstås. Teori om samhälle och miljö är nödvändig. Lika nödvändigt, tror jag, för att barn ska bli kompetenta, ansvarskännande och trygga vuxna är att de får koppla teorin till pedagogiska exempel i den nära miljön utanför skolan och hemmet. Detta måste gälla både på fritiden och i skolan. Alltså borde det vara ett gemensamt intresse för alla vuxna som har med barn att göra att se till att det finns

pedagogiska miljöer i staden i stort och att ta vara på dessa för barnens lärande.

Vad är pedagogisk miljö?

Inte för att jag precis vet, men jag tänker på sådant som jag fått till mig via egna barns berättelser och vad lärare meddelat t.ex. i vårt pågående forskningsprojekt som berör skolans användning av platser i den offentliga miljön. Det är då platser som illustrerar natur- eller kulturhistorien i stadsdelen, ställen som är bra att undersöka för att förstå biologiska, fysikaliska etc. fenomen, och få förståelse för ekologiska sammanhang, eller platser där man kan träna cykling eller annat som rör trafik kunskap. Jag har också förstått betydelsen av stora platser där många kan samlas för att mötas, leka, tävla och umgås och kanske skapa kontakter mellan barn från olika stadsdelar. I de stadsdelar i Stockholm där vi

forskar är integrationsprojekt alltid pågående och mötesplatser av olika slag är efterfrågade, även av skolan, Egentligen är förstås stråken lika viktiga som platserna, för trafikundervisning, för upplevelse under vägen, för möjlighet till enkel och billig motion och för att transportera sig – ibland många klasser med barn samtidigt. Så antingen det är platserna eller vägen i sig som är målet är det ett helt system som måste fungera för att vår gemensamma utomhusmiljö ska kunna användas i pedagogiskt syfte. Innehåll (miljöerbjudande), trygghet och kapacitet är viktiga aspekter, som jag förstår det. Men här finns säkert fler aspekter och kanske mer konkreta krav och önskemål som pedagoger skulle kunna förmedla till oss planerare som inte så i detalj känner skolans villkor?

Känner planerarna till skolans pedagogiska platser och stråk?

Min erfarenhet som kommunal planerare ligger långt bak i tiden. För mer än 20 år sedan arbetade vi på stadsarkitektkontoret med en studie om friytor i Södertälje stad. Då frapperades vi av att så många av de platser och stråk som var viktiga för skolor och daghem inte var

kända hos oss och ofta inte avsatta som allmän plats i detaljplan t.ex. Kommunikationen mellan planering och skola/barnomsorg var svag. I vårt nuvarande forskningsprojekt i södra Stockholm uppfattar jag att läget är likartat, det vill säga att de som arbetar med förtätningsprojekt på strategisk nivå har mycket lite och tillfällig kunskap om skolans intressen i utemiljön.

Vi uppfattar det som att skolan inte är van att föra fram sina intressen i miljön utanför den egna skolgården och att planerarna inte har någon vana att fråga efter sådan information – åtminstone inte i de tidiga lägen där de stora linjerna dras upp. Senare i planeringen kan det å andra sidan vara för sent/dyrt att ta hänsyn till sådant som hade gått bra att väga in i början av en planprocess. Vi försöker i vårt projekt underlätta för skolan att komma till tals med planeringen. Och vi undrar vad som kan kännas mest angeläget att slå vakt om, vad som är mest kritiskt för skolans möjlighet att bedriva pedagogik ute i den offentliga miljön? Vilken information kan skolan vilja förmedla till stadsbyggarna och till dem som förvaltar den gemensamma miljön?



Åsa Bäckström

Forskarstuderande

Idrottshögskolan i Stockholm

asa.backstrom@ihs.se

Skateboard i staden

Skateboardåkning kan beskrivas som en kreativ sysselsättning där stadens miljö tas i bruk på ett annat sätt än vad den ursprungligen var byggd för. Trappor används till exempel att hoppa utför, och bänkar att glida med brädan på. Platserna och dess byggnationer får i och med sina nya användningsområden också nya betydelser. I en stad med många invånare och relativt liten yta uppstår dock konkurrens om plats. Observatorielunden i Vasastan i Stockholm är ett ställe som stått i fokus för motsättningar av detta slag.

Iain Borden har i sin fleråriga forskning studerat relationen mellan skateboard och stadens bebyggelse. Med sin vetenskapliga bakgrund inom arkitektur analyserar han brädåkning i ljuset av Henri Lefebvres teoretiska resonemang om vardagslivet i den moderna staden. Borden skriver bland annat om ”zero degree

architecture”. Han pekar på överblivna ytor i staden som saknar explicit mening. Dessa ytor har lämnats åt sitt öde i den modernistiska stadsplaneringen. Det kan vara bortglömda delar av ett gathörn (som det vid S:t Eriksplan), en sällan använd gångtunnel (som Gula gången vid Slussen) eller ett nattligt tomt torg (som Sergels torg). Även Mats Lieberg beskriver den här typen av platser. Han kallar dem ”restplatser” eller impediment. Det är överblivna platser utan egen egentlig funktion som till exempel gräsmattan i mitten av en rondell. Skejtaren ser i dessa öde ytor en oerhörd potential. Hos honom (eller henne) får de vardagliga tingena nya betydelser, de otjänliga ytorna blir brukbara.

Platserna och dess byggnationer får med andra ord nya användningsområden och i och med det nya betydelser. På så sätt utmanar skejtare arkitekturens vardagliga funktioner. Men det är inte bara stadens rum

som ifrågasätts, även stadens tidsmässiga rytm utmanas. Skejtare stannar vanligen längre på en plats än vad förbipasserande stadsbor gör, och de använder också andra timmar av dygnet än vad den ordinära brukaren av stadens gator och torg gör. Att skejta kvälls- eller nattetid ger mer yta att bruka och gör också aktiviteten mer ostörd.

Med utgångspunkt i mitt avhandlingsarbete om meningsskapande inom skateboard- och snowboard-kulturerna, skulle jag vilja diskutera betydelsen av att ta ge och få plats i det offentliga rummet. Att undersöka vilka platser i staden som skateboardåkning utförs på, och på vilket sätt detta sker, säger något om skateboardåkningens och skejtarnas förhållande till staden och det övergripande samhället. Men även tvärtom, det vill säga hur det övergripande samhället förhåller sig till skejtare och skateboardåkning.


Skateboardåkning i staden kan som jag nämner ovan vara en kreativ verksamhet där motståndet mot en intetsägande arkitektur uttrycks. Kanske är det just den ovanliga användningen av miljön som gör skateboardåkandet hotfullt eller åtminstone oroväckande. Aktiviteten blir en symbolisk utmaning av det normala. Att

utmana det vanliga är också en av de narrativ som skrivs fram och visas i skateboardmedier. Här handlar historierna om den radikala skateboardåkaren och underground-rebellen som trotsar både ordning och det ordinära. Den här berättelsen förstärks bland annat genom snabb och tuff musik i videorna. Kreativiteten tar sig också uttryck i rörelse, inte bara skateboardåkning som en rörlig fysisk aktivitet utan en rörelse genom staden. Även om man stannar längre på en plats än andra stadsbesökare, förflyttar man sig ofta mellan skejtplatserna i staden och rör sig således över stora ytor. Förutom att ha en rumslig och en tidlig aspekt, sträcker sig även platsen in i den virtuella världen. Mening skapas kring föreställningar om platser som man kanske aldrig sett. Dessa föreställningar lever ett högst levande liv som jämförelsematerial till reella platser. På så sätt finns Barcelonas trottoarkanter med som referens i Stockholmsskejtarens vardag.

Skateboardåkning i staden handlar som sagt om att ta platser i anspråk och att bli tilldelad ställen. Att skejta blir ett sätt att ta plats i samhällets offentliga rum på det sätt som man själv väljer, att inte inlemma sig i vuxnas normer och regler om hur man bör använda rummet i

fråga. Samtidigt som man uttrycker en vilja att delta, uttrycks en vilja att göra detta på sina egna premisser. Det blir en maktkamp mellan ungdom och vuxenhet, mellan normal och onormalt, mellan ekonomi, kultur och estetik. Rum tilldelas också den här typen av aktivitet.

I Stockholm finns Fryshusets skejthall som är placerat inomhus skyddad från vinterns kyla och sommarens regn. Men hallen skyddar också den ”vanlige” medborgare på så sätt att orosmomenten flyttas. Fryshuset ligger utanför stan i ett hus med och för andra ungdomar. Här huserar de relativt ostört, med ungdomarna stör heller ingen i stan med sina aktiviteter. (Makt)ordningen mellan generationerna är återställd.

Jag vill sammanfattningsvis diskutera betydelsen av att ta, ge och få plats i det offentliga urbana rummet! 

Helena Friman

Stadsutbildare

Egen verksamhet Stockholmsutbildningen, Enskede

hfriman@telia.com

Sedan 1996 driver jag projektet Stockholmsutbildningen. Det är en utbildning om staden för yrkesgrupper som arbetar i den. Den handlar om stadens historia, nutid och framtid och äger rum utomhus på gator och torg. Kulturinstitutioner, byggnader, sevärdheter och vardagsmiljöer utnyttjas för att skapa sammanhang och visa stadens karaktär och olika ansikten.

Projektet genomförs med ett minimum av administration, lokalbehov, möten och utrustning men med maximal rörlighet, flexibilitet och närhet till mottagande institutioner och deltagare. Hittills har park- och renhållningsarbetare, trafikvakter, 'lapp-lisior', bussförare, poliser, Securitasvakter, personal inom äldreomsorgen, frontpersonal vid museer och andra kulturinstitutioner m fl grupper deltagit i utbildningen.

Kurserna skräddarsys för respektive yrkesgrupp. De innehåller i genomsnitt 5 kurstillfällen och startar alltid

med en kartgenomgång i Stockholms stadsmuseum, som jag har ett avtal med. Hittills har ungefär 4 000 människor deltagit i utbildningen.

Nedan fem nyckelbegrepp som fungerar i Stockholmsutbildningen:

Plats och närvaro

Man lär sig med kroppen, alla sinnen är närvarande. Det gäller vuxna såväl som barn. Att befinna sig på plats, där det finns spår, där tolkningar är möjliga skärper uppmärksamheten. Den informella lärosituationen, att inte sitta still och lyssna, demokratiserar lärandet och rör om i hierarkierna.

Ämnesövergripande kunskap

Staden är ett allkonstverk, där handlar det om geologi, teknik, naturvetenskap, botanik, arkitektur, konst,

politik och samtidsfrågor om vartannat. Ute i staden blir kunskapen ämnesövergripande.

Alla vill ha roligt

Människor är kreativa och intelligenta. De har en stark drivkraft till ny kunskap, de är nyfikna. De vill ha roligt. Att befinna sig på upptäcksfärd och bli överraskad är det roligaste som finns. Ju mer man vet desto mer ser man.

- Jag också


Jag uppfinner utbildningen. Skapar den. När jag förbereder mig ser jag deltagarna framför mig. Jag läser, letar i arkiv och bibliotek, vandrar i timmar, intervjuar folk som bor och arbetar i området, ringer människor som vet något särskilt. Jag befinner mig egentligen bara steget före – på samma upptäcktsfärd – som kursdeltagarna.

Delaktighet och respekt

Ingen är smartare eller märkvärdigare än någon annan. Alla vet att det är så ibland, men i utbildningen ska det kännas att allas ord, synpunkter och frågor är lika

viktiga och intressanta. Där uppstår samtal och dialoger som alla deltar i. Där har ingen tolkningsföreträdare. Ingen sitter inne med hela sanningen.

Modellen med en speciell stadsutbildning för yrkesgrupper med arbetsplats i staden, har introducerats i Wien, där den nu utvecklas. Under våren kommer ett liknande projekt i gång i Uppsala.

I separat artikel beskrivs arbetet lite mer konkret (denna artikel delades ut under seminariet). 

Katarina Gustafson

Forskarstuderande

Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet

katarina.gustafson@ped.uu.se


Reflektioner och frågor: Jag arbetar med ett avhandlingsprojekt som jag kallar ”Skolans sociala geografi”. Det är en etnografisk studie om skolbarns identitetsarbete i relation till plats samt också om hur barnen i sin platsanvändning bidrar till skapandet av villkoren för lärande och skolarbete. Därför tror jag att seminariet i helhet kommer att vara av stort intresse för mig, vilket också har gjort det svårt att välja gruppseminarium. Jag ser fram emot att möta forskare och forskarstuderande från olika discipliner för att ta del av deras arbete.

Ambitionen med min avhandling är att försöka bidra till en ökad förståelse både av skolan som institution och av barn som sociala aktörer. Tillsammans med klassiska etnografiska metoder, såsom deltagande observationer och intervjuer, har jag arbetat med barns berättelser på olika vis, till exempel i dagböcker, kartor samt genom

att låta barnen själva fotografera. Barnen har alltså beskrivit sig själva, sin skola och sin förort på olika vis.

Jag använder begreppet identitetsarbete och vill med det betona en syn på identitet som en pågående process vilken sker i interaktion med andra, i sociala och kulturella kontexter. Detta synsätt innebär också att konstruktionen av identitet är svår att skilja från platsen där det äger rum och jag gör en poäng av att inte skilja dem åt, utan istället tydligt koppla samman identitetsarbete och plats. I mitt arbete vill jag alltså studera hur barnens identitetsarbete tar sig uttryck i barnens användande och representationer av olika platser. Det innebär inte att interaktionen eller aktiviteten är oviktig utan enbart att man börjar i en annan ände, i de platser där barnen befinner sig eller berättar om. Frågor som på olika vis berör detta är jag alltså särskilt intresserad av. Det kan handla om hur barn

ser på den förort där de bor, hur de berättar om olika platser på skolgård etc.

En av de saker som jag försöker bringa klarhet i just nu är begreppen rum och plats (space and place) och relationen mellan dessa. Jag vet inte om det är något som kan vara av intresse även för andra att diskutera? 

Arne N. Jordet

Førstelektor Høgskolen i Hedmark, avd. for
lærerutdanning, Elverum, Norge
arne.nikolaisen@lue.hihm.no

Uteskole som forsknings- og utviklingsområde i norsk grunnskole og allmennlærerutdanning

Konferansetemaet ”Plats och lärande” er interessant og aktuelt for meg av to grunner:

I. Egen forskning. Jeg arbeider med et forskningsprosjekt om uteskolens didaktikk. Målet er å gi en helhetlig beskrivelse av uteskole basert på tre case-studier jeg har gjennomført ved ulike grunnskoler i Norge. Jeg vil beskrive den didaktiske praksis som har utviklet seg i uteskole, hva elever og lærere gjør i uteskole, hva som karakteriserer arbeidsformen og hvordan lærerne begrunner uteskole. På dette grunnlag vil jeg så drøfte uteskolens relevans og aktualitet i skolen i dagens og morgendagens samfunn.

Uteskole handler om å tilrettelegge for aktiviteter og læring i den ytre verden utenfor skolen, og bruke barns erfaringer fra en fysisk og sosial virkelighet for å supplere og berike den teoretiske, boklige tilnærmingen som preger tradisjonell klasseromsundervisning.

Uteskole bygger på en tenkning som avviser den klassiske kunnskapstradisjons polarisering mellom praktiske og teoretiske dannelsesidealer. Utskole har fått stor utbredelse i norsk skole de siste årene. Likevel har vi ingen forskningsbasert kunnskap om hvordan uteskole faktisk praktiseres. Enhver diskusjon om arbeidsformens relevans og betydning i dagens og morgendagens skole blir dermed uten reelle holdepunkter. Mitt prosjekt tar sikte på å gi et slikt bidrag.

I mitt prosjekt tar jeg utgangspunkt i den allmenne didaktikkens hovedspørsmål:

- Hva oppnår man med å flytte deler av undervisningen ut i den fysiske og sosiale virkelighet? Hvilke begrunnelser for en slik undervisning kan gis (didaktikkens hvorfor-spørsmål)?
- Hvilke deler av undervisningen kan med fordel foregå ute i den fysiske og sosiale virkelighet? Dette handler om valg og organisering av innhold, både skolefaglig innhold og innhold knyttet til elevenes personlige utvikling (didaktikkens hva-spørsmål).
- Hvordan bør man organisere undervisningen og tilrettelegge for læring utenfor skolen, i natur og samfunn? Dette handler om undervisningsformer og undervisningsmetoder (didaktikkens hvordan-spørsmål).
- Uteskole handler i utgangspunktet om hvor undervisningen foregår. Det er jo på mange måter der vi starter i uteskole med vårt fokus på stedene og plassene, på de mange fysiske og sosiale læringsarenaene vi møter i natur-, kultur- og bymiljøet. Valg av læringsarena er samtidig et middel som brukes for å nå gitte læringsmål. I

denne studien løfter jeg derfor fram spørsmålet om læringsarena som en egen problemstilling. Jeg kaller det didaktikkens hvor-spørsmål. Hvilke læringsarenaer (kontekster) bruker lærerne i undervisningen i uteskole?

I forlengelsen av dette spør jeg: Hvordan skaper lærerne en vekselvirkning mellom uteskole og læringsaktiviteter innendørs - hvor forberedelse, uteaktiviteter, refleksjon og bearbeidelse smelter sammen til en helhet som fremmer elevenes læring?

Prosjektet publiseres ved årsskiftet 2005/06 som en dr-grads-avhandling - om alt går etter planen!

II. En ny 4-årig allmennlærerutdanning med uteskole, helse og miljø. Som første lærerutdanning i Norge starter Høgskolen i Hedmark høsten 2004 en ny allmennlærerutdanning i Elverum med vekt på uteskole, helse og miljø. I tillegg er pedagogisk entreprenørskap en viktig del av utdanningens pedagogiske plattform. I utdanningen vil aktiviteter og opplevelser i natur og samfunn få en sentral plass. Studentene vil få kompetanse på områder som blir viktige i framtidens grunn-

skole. Studiet er presentert på egen hjemmeside, se www.hihm.no/uteskole

I utdanningen skal vi bruke nærmiljø og lokalsamfunn på en aktiv måte i undervisningen. Studentene vil få opplevelser og erfaringer fra natur, kultur og samfunnsliv som utfyller og beriker arbeidet med lærestoffet. Gjennom forelesninger, seminarer, IKT-basert undervisning og skriftlige arbeider knytter vi forbindelse mellom uteaktivitetene og det teoretiske lærestoffet. Aktiviteter og opplevelser i natur og samfunn blir dermed en viktig del av en helhetlig undervisning hvor ute- og inneaktiviteter henger nøye sammen.

Utdanningen vil gi studentene anledning til å nærme seg lærestoffet på mange måter og de vil få anledning til å bruke alle sider av seg selv i utdanningen - både kropp og sjel aktiviseres. Lærestoffet blir mer livsnært, forståelig og framfor alt mer spennende å fordype seg i. Gjennom denne utdanningen tar vi sikte på å utruste studentene til å arbeide med barn og unge i skolen på en ny og spennende måte.


Så langt kjenner vi ikke til andre lærerutdanninger i Norge eller Norden som innarbeider uteskole og entreprenørskap som en integrert del av undervisningen. Vi

mener dette innebærer en fornyelse av norsk allmennlærerutdanning hvor vi legger vekt på helhet og sammenheng i opplæringen. Aktivitets- og opplevelsesbasert pedagogikk får en sentral plass i undervisningen samtidig som dette sees i nær sammenheng med andre undervisningsformer. Fysisk aktivitet integreres i den ordinære undervisningen og blir en viktig del av den fagdidaktiske virksomhet i de enkelte fag på linje med andre didaktiske tilnærminger. Ute- og inneaktiviteter sees i sammenheng og blir dermed deler av en helhetlig undervisning.

Gjennom studiet fokuserer vi på helsefremmende arbeid i skole og samfunn og på sammenhengen mellom fysisk aktivitet, kosthold, ernæring og fysisk og psykisk helse - hele tiden med et samfunnsmessig perspektiv som et viktig bakteppe.

Vi mener utdanningen er et tilsvarende svar på noen av de utfordringer skole- og helsemyndighetene mener vi står overfor i dagens og framtidens skole og samfunn. Utdanningen representerer et brudd med den ensidige teoretiseringen av skolen som sannsynligvis er en viktig årsak til mange av de problemer man strir med i dagens skole. Lærere som kan gjøre fysisk aktivitet til en natur-

lig del av barns skoledag samtidig som de arbeider ned skolefag gjør også et viktig og samfunnsnyttig arbeid for en bedret fysisk og psykisk folkehelse. Dette er et uttrykk for våre ambisjoner med den nye utdanningen. Tiden vil vise om vi vil lykkes i å realisere disse intensjoner.

Vi tar sikte på å drive løpende evaluering av den nye utdanningen i samarbeid med en annen norsk høgskole. På den måten vil vi få et objektivt og kritisk blikk på vår egen virksomhet. 

Gunilla Linde Bjur

Forskare, universitetslektor
Chalmers Arkitektur, Göteborg
gunilla.bjur@arch.chalmers.se

Att kommunicera arkitektur med barn och unga

På Chalmers arkitektutbildning har jag under några år fokuserat på att öka blivande arkitekters förmåga att kommunicera arkitektur och stadsbyggande med omvärlden, speciellt med barn och unga. Ett examensarbete på temat Arkitektur och barn ledde till ett fruktbart samarbete med Kulturförvaltningen i Göteborg. En helt ny typ av tjänst, arkitekturkonsulent, inrättades med uppdrag att i nära samarbete med Chalmers främja arbetet med arkitektur och stadsbyggande som gränsöverskridande tema i skolan. Just nu pågår en diskussion med Västra Götalandsregionen om att vidga denna verksamhet i hela den västsvenska regionen.

Plats och lärande i arkitektutbildningen

Jag har denna vinter på Chalmers Arkitektur bland annat ansvarat för en tioveckors skrivarkurs i årskurs 3 på temat Att kommunicera arkitektur med barn och unga. De elva arkitektstudenterna (tre män och åtta kvinnor) fick söka fram sitt uppsatsmaterial på olika sätt. Fyra av dem genomförde övningar med barn i skolan för att själva få erfarenhet av att kommunicera arkitektur med barn och även med lärare. En student från Iran och en från Kurdistan intervjuade invandrabarn om hur de uppfattade rum och platser i Göteborg. Två studenter funderade på hur läromedel om arkitektur och stad/landskap skulle kunna utformas för barn och unga. En undersökte hur tillkomsten av en speciell skolgård hade gått till. En annan fokuserade på tre olika pedagogiska riktningar och diskuterade hur detta stod i relation till tre olika skolmiljöer. Sammantaget visade

studenternas uppsatser på ett stort och levande intresse för att finna olika vägar att kommunicera arkitektur med barn och unga. Flera av dem vill gå vidare med examensarbeten på samma tema. I ett pågående examensarbete kommer Lisa Åhlström att fokusera på hur svenska arkitekters dialog med omvärlden ser ut idag. Hon intervjuar bland annat elever i gymnasiet: en grupp som läst boken *Så byggdes staden* i kursen Staden och framtiden och en grupp gymnasister som inte gått denna kurs. Hon ställer samma frågor till båda grupperna och vill se om, och i så fall hur, utfallet skiljer sig åt.

Arkitekter och pedagoger i samarbete

Tillsammans med forskare på Pedagoggen (lärarutbildningen) vid Göteborgs universitet arbetar jag just nu med att formulera ett forskningsprojekt där studenter och lärare/forskare på två lärosäten (pedagogik/didaktik och arkitektur) skall involveras i teoretiskt/praktiska undersökningar/övningar i samarbete med praktiskt verksamma arkitekter och lärare, det vill säga ett projekt som på en och samma gång är utbildning och forskning. Hösten 2003 arrangerade jag en seminariserie i samarbete med Ingrid Pramling Samuelsson, professor i

pedagogik. Temat var mötet mellan arkitektur och pedagogik och målgruppen var såväl arkitekter som pedagoger. Seminarieserien stöttades av CUL (Centrum för Utbildning och Lärande) och vårt syfte var att diskutera och pröva olika möjliga vägar att skapa gemensamma kurser för arkitekter och lärare och formulera ett tvärvetenskapligt forskningsprojekt. Det är vår övertygelse att om arkitekter och pedagoger möts redan under utbildningstiden så ökar möjligheterna till en bred, fördjupad och varaktig, framtida dialog om plats och lärande.


Behov av en kunskapsöversikt

Det finns årtal av erfarenhet och sporadiskt dokumenterad kunskap inom flera olika områden som borde samlas och pedagogiskt föras fram. För att på allvar kunna motivera och initiera ny forskning med inriktning mot arkitektur/stadsbyggande och barn/unga är vi just nu i stort behov av en kunskapsöversikt.

Utvärderingen och resultatet av denna samlade kunskap bör läggas till grund för en ny och kraftfull satsning på gränsöverskridande forskning. En kunskapsöversikt skulle också direkt kunna implementeras i

högskoleutbildning och påbyggnadsutbildning. Detta skulle innebära en möjlighet för olika yrkeskategorier att mötas, samverka och diskutera viktiga framtidsstrategier inom det vida fältet plats och lärande.

Aktuella frågor

- Hur kan arkitekter och lärare (på högskolan, i skolan, på arkitektkontoret, i kommunen, i statliga myndigheter) få bättre tillgång till de erfarenheter om plats och lärande (om arkitektur/stadsbyggnande och barn/unga) som redan finns?
- Hur kan dessa mycket omfattande erfarenheter inom olika fält samlas och göras pedagogiskt tillgängliga och synliga för framtida forskning och utbildning?
- Hur kan de olika yrkeskategorierna inom Sveriges arkitekter samverka med varandra och med forskare inom pedagogik/didaktik för att utveckla utbildningen (även påbyggnadsutbildning) och forskningen inom detta område? 

Lars Lindstaf

Arkitekt SAR/MSA

Egen verksamhet Cedervall Arkitekter, ordförande

i Skolhusgruppen, Stockholm

lars@lindstaf.se

Jag är huvudsakligen sysselsatt med skolplanering från tidiga skeden till detaljplanering. Har under alla år strävat efter att se skolmiljöerna som en helhet. Särskilt intresserar jag mig för kopplingen mellan de invändiga rummen och de utvändiga och de möjligheter som denna koppling ger socialt, pedagogiskt och arkitektoniskt. Ett annat område som intresserar mig är hur möjligheterna till delaktighet i planering, byggande och brukande av fysiska miljöer påverkar ianspråktagandet och upplevelsen av ute- och innemiljöer. Angelägna frågor att diskutera:

1. Planeringshjälpmedel för dimensionering av skoltomter

På Skolöverstyrelsens (SÖ) tid fanns riktlinjer för hur mycket tomtyta som skulle avsättas för olika typer av skolor i olika bebyggelsemiljöer. De som är gamla nog

vet också att SÖ sällan eller aldrig blivit anklagade för att överdimensionera i sina normer. De tomter stadsplanerna anvisar idag är ofta bara bråkdelar av SÖ's krav. Detta leder till att man i varje projekt måste ge sig in i en smärtsam diskussion om markens värde för olika ändamål - byggrätter är ju dessvärre ofta liktydigt med stora pengar idag. Min erfarenhet är tyvärr att det inte är självklart att barns behov av säkra och tillräckliga uteytor för pedagogiska, sociala och fysiska aktiviteter prioriteras före byggherrarnas behov av ekonomisk avkastning.


Jag tror att det hos stads- och andra planerare finns en stor okunskap om hur stora markytor man egentligen behöver planera för de olika verksamheter man idag ser som viktiga och nödvändiga inslag i en god skolmiljö: kommunikationer, mötesplatser, entrézon, privata och halvprivata, lekytor som möter olika åldrars behov

av rörelse och social träning, naturupplevelser, odlingar, uteklassrum etc. Listan kan göras mycket längre.

Vi saknar idag ett planeringshjälpmedel för att dimensionera skol- och förskoletomter. Jag tror att det är dags att arbeta fram ett sådant, baserat på dagens krav och behov.

2. Hur sprider vi de goda exemplen?

Många projekt inspireras av och mycket kunskap finns idag. Tyvärr inte alltid lättillgänglig eftersom den är spridd på många händer och många olika projekt med ofta bristfällig dokumentation. Hur gör vi för att inspirera till dokumentation och spridning?

3. Hur säkerställer vi att omsorgen om den yttre miljön blir lika stor som för den inre när man planerar för verksamhetsförändringar i befintliga skolmiljöer? 

Cecilia Malmström

Forskarstuderande och universitetsadjunkt
Högskolan i Gävle
cmo@hig.se

Det känns vansinnigt roligt att hitta ett seminarium som ska behandla detta område.

Jag har precis påbörjat min forskning. Min forskningsidé handlar om kunskapsbildning i informella miljöer. Jag har påbörjat min forskning genom att först under våren färdigställa en D-uppsats i Geografi som handlar om platsens betydelse för kommunikation.

När en yta är bekant för oss blir det en plats. En människa lär sig vad det innebär att vara med och aktivt delta i en grupp på en speciell plats. Med detta som utgångspunkt så finns det inga generella regler för vad som teoretiskt kan kallas en plats. Alla platser är unika. Det är det mänskliga perspektivet som får avgöra vad som är en plats. En plats som existerar är en plats som befinner sig i relation till något. Människans medverkan binder samman tid och plats. När människan medverk-

ar skapas en relation och i relationen blir ytan därför en plats. Teoretiskt sett är bilden av plats ganska tydlig.


Men för att teorin ska bli verklighet krävs det människor. Människans relation, aktivitet och perspektiv gör platserna unika och differentierade. För att kunna beskriva plats så tycker jag att det är viktigt att se till platsens disposition och historik. Vilken positionering råder i samtalen på platsen?

Därför vill jag se platsen som en tredimensionell bild där mittenskiktet har en struktur av platsens politik, samtal och de begränsningar som råder, förhandlingar kring dominerande föreställningar.

Därför är historik och kommunikation de två strukturer som jag tycker ska läggas in under definition av plats. Alla platser har en historia och har formats med hjälp av kommunikation.

Med detta som utgångspunkt skulle jag sedan vilja titta närmre på företagens miljöutbildning och kunskapsbildningen. Varför lyckas vissa företag med miljöarbete och andra inte? Kunskapsbildning i informella miljöer.

De frågor som jag är intresserad av att diskutera är:

- Platsdefinition, vad är en plats? Behövs platsteorin utvidgas?
- Vad styr kommunikation? Vilka faktorer ger strukturen i samtalet de givna gränser som finns?
- Förhandlingar kring de dominerande föreställningarna i samtalen gällande miljöfrågor på företagen, eller i allmänhet. 

Benny Schytte

kultursociolog, forskningsassistent

By og Byg/Statens Byggeforskningsinstitut + Legepladskompagniet, København


bes@bygbyg.dk

De sidste par år har jeg været ansat som forskningsassistent på By og Byg, Statens Byggeforskningsinstitut med forskning og udvikling i relation til skolens udearealer som leg- og læringsrum og nærmiljøanlæg.

Projektet er ved at være afsluttet og pt. er der udgivet en skandinavisk litteratur om skolens udearealer (se www.rumformfunktion.dk), en nordisk eksempelsamling (udkommer fredag d. 2. april), og senere på året vil der blive udgivet en dansk eksempelsamling samt blive præsenteret et udviklingsprojekt 'Leg og læring ude' fra Kalvehave skole om fornyelse af skolens udearealer med udgangspunkt i Howard Gardners teori om 'de mange intelligenser'. Jeg har tidligere skrevet en artikel om skolens udearealer som optakt og inspiration til en arkitektkonkurrence om skolebyggeri afholdt af Undervisningsministeriet. Artiklen ligger på <http://pub.uvm.dk/1999/rumform/>

Jeg været med i tilrettelæggelsen af tre konferencer om legemiljøer, som afvikles her i Danmark i foråret. Konferencerne har titlerne: *Uderummets mange intelligenser*, *Leg, kreativitet og sikkerhed* samt *Legepladsen som udviklingsredskab*.

I denne uge har Kroghs forlag udgivet en serie om 'Børneinstitutionsbyggeri', hvor et af hæfterne handler om udeområderne. I dette hæfte har jeg skrevet to artikler med en række principielle overvejelser om leg, legepladser og pædagogik (se www.kroghsforlag.dk).

Min store interesse gennem mange år har været udviklingen af nye udendørs lege- og idrætsmiljøer. I Danmark går disse miljøer under betegnelsen 'idrætslegepladser'. Pt. er jeg i gang med at skrive en bog om idrætslegepladser for Lokale- og anlægsskuffonden (en fond som støtter nyt idrætsbyggeri med 65 mil. kr. om året). Bogen skal udkomme inden sommerferien! 


Ann Skantze

Forskare, docent

KTH, Infrastruktur och Samhällsplanering, Stockholm, Askantze@infra.kth.se

Tidigare arbetade jag på Pedagogiska institutionen, Stockholms Universitet (sedan 1970-talet). Är nu anställd på KTH-samhällsbyggnad och forskar om kommunal miljöplanering. En studie av barns och ungdomars upplevelser och tolkningar av sin skolas arkitektur redovisas i doktorsavhandlingen *Vad betyder skolhuset*.

Mina frågor kring temat Plats och Lärande, speciellt temat *Det offentliga rummet, om stadens rum och byggda miljöer i plats- och lärandeperspektiv*, handlar om hur den kommunala planeringsprocessen kan göras till en pedagogisk situation. De kommunala planeringsvillkoren är i hög grad formade enligt en (modernistiskt) rationell modell där olika aktörers perspektiv förväntas kunna passas ihop som ett pussel, vilket är tänkt att ge konsensus kring en plan som resultat. Skilda perspektiv på ett planeringsobjekt utgår emellertid från olika kunskaper och intressen, när de anläggs framträder olika aspekter hos objektet. De grundar sig på olika värdegrunder, och kan utgå från olika världsbilder. De kan inte komplettera

varandra för att skapa en tänkt helhet. När olika perspektiv och intressen ställs inför varandra prioriteras vissa (läs: ges makt) vid vissa medan andra marginaliseras. Det finns en tendens till att aktörerna ser i termer av att vinna ett slag (eller spel) eller förlora, att lyckas eller misslyckas. Det finns (i hela samhället och på lokala arenor) föreställningar om tunga respektive lätta sektorer, om hårda respektive mjuka kunskaper, och dessa etiketteringar får ofta genomslag istället för att perspektiven ges möjlighet att problematiseras, omprövas, vidareutvecklas. Risken är att de villkor och den kontext som styr den kommunala planeringen i form av traditionella organisatoriska former, sektorsindelningar, institutionaliseringar, tids- och rumskrav, rutiner mm får styra planeringsformerna och också vilken typ av kunskap som ”passar in” i processen och vilken som utesluts. Reflektioner och omprövningar av etablerade perspektiv och intressen i ljuset av kort- och långsiktiga överväganden, var skapas möjlighet till det? 

Åsa Wiberg*

Universitetsadjunkter

Avdelningen för Idrottsvetenskap, Växjö universitet

asa.wiberg@iped.vxu.se

Undertecknade arbetar till vardags som universitetsadjunkter vid avdelningen för Idrottsvetenskap vid Växjö universitet. I vår profession ingår att undervisa blivande lärare i momentet friluftsliv i utbildningen till lärare i idrott och hälsa och genomföra kursen utomhuspedagogik 10 p som ingår som en så kallad specialisering i den nya lärarutbildningen.

Våra förväntningar inför seminariet är att utveckla våra tankar om platsens betydelse för att skapa en identitet, trygghet och stolthet i hembygden. Detta som en motkraft till den ”förstörelse” som finns i dagens samhälle. Vi vill också utveckla våra funderingar om platsens betydelse för lärandet och de metoder man kan använda i olika miljöer. Eftersom vi arbetar med fysisk aktivitet i alla utbildningar vi ger vill vi också lyfta detta perspektiv som ett viktigt innehåll i all undervisning. Vi ser också detta seminarium som en möjlighet att möta

andra personer som har andra synsätt på verksamhet som kan kopplas till skola, idrott och samhälle.

Vi har i dagsläget inga forskningsresultat att bidra med utan ser vår roll i detta forum som lyssnare och att bidra med våra erfarenheter som utbildare inom olika områden i lärarutbildningen.

Våra frågeställningar är följande:

- Hur kan vi i framtiden utveckla tillgängligheten till natur- och grönområden i närsamhället?
- Finns det studier som visar på kopplingen mellan tillgänglighet till promenadvägar, cykelvägar och grönområden och ökad fysisk aktivitet?
- Hur kan miljön utformas för att bejaka barnens behov av fysisk aktivitet, spänning, motorisk utveckling och upptäckarglädje? Säkerhetsaspekter?

* Gemensam text med Paul Nilsson, se s. 154 

Textbidrag från grupp

Närmiljö som lärmiljö

Inga Alander

Chef pedagogiska verksamheten, Universeum AB

+ medverkar i forskningsprojekt

på Göteborgs universitet

inga.alander@universeum.se


Universeum är ett nationellt vetenskapscenter som ligger i Göteborg och som har funnits i snart 3 år. Vi har en stark koppling till vetenskapssamhället och pedagogisk forskning. Runt 500 000 besökare kommer till Universeum varje år. Av dem är ca 40 000 barn och ungdomar som kommer i samband med skolbesök, medan 1/3 av övriga gäster utgörs av barn och ungdomar i vår målgrupp, 5–19 år.

Universeum, ett vetenskapscentrum med experiment- och levande miljöer är en ny sorts lärandemiljö som med sina speciella egenskaper stärker barnens lärande i samverkan med skolan, men också fungerar som en plats för lärande vid besök i familjegrupper och på annat sätt. Inom Universeum har vi i utvecklingsarbeten tillsammans med forskare från Göteborgs universitet (GU) bland annat studerat olika rums betydelse för dialog,

koncentration och upplevelse. Det är intressant att se hur vi kan finna jämförelse med utemiljöer i skolans närhet, med det offentliga rummet och den frihet i lärande som finns där. Vi tror att starka upplevelser på Universeum kan utgöra grunden för föreställningar och minnen som påverkar barnens förståelse och lärande långt efter besöket.

Samarbetet med GU i vårt första forskningsprojekt kommer att redovisas efter sommaren. Inga Wernersson, professor på pedagogien i Göteborg och två doktorander medverkar i projektet. Förutom rumsaspekten har effekterna av lärarens dokumentation och möjligheter att följa upp barnens aktiviteter, erfarenheter, samtal och så vidare varit intressant att studera.

Ett internationellt EU-finansierat forskningsprojekt startas under året, Pencil, organiserat inom ECSITE, där

Science centers betydelse för lärande kommer att studeras. 14 kluster av SC, forskare och skolor arbetar i 12 olika pilotprojekt. Vår inriktning tillsammans med Teknikens Hus i Luleå är *Lärande för ett hållbart samhälle*. Det ger stora möjligheter att studera inverkan av Universeums miljöer och mötet med Universeums personal och jämföra med aktiviteter i skolan, i hemmet och barnens fria lek. Även i detta projekt kommer vi att samarbeta med GU. 

Kristina Björk

Lärarhögskolestuderande, Dipl. odlingspedagog
och egenföretagare, Stockholm
bjork.konsult@telia.com

Lärandet och platsen

Jag har ombetts att bidra med en sammanfattning av vad plats och lärande betyder för mig.

Min egen erfarenhet inom odlingsbranschen började med några blygsamma odlingsförsök att återskapa det ”la place” som *jag* saknade - den franska torgmarknaden.

Efter 9 år i Paris var jag van vid hög kvalitet av grönsaker och försökte nu återskapa lite av den fräschören och känslan på det småländska höglandet.

Några år senare ledde detta och många, många besök på Rosendal till att jag lämnade mitt yrkesområde som marknadsekonom. Jag ville arbeta i andra sociala sammanhang där utveckling och inspiration var centrala motiv. Skillebyholm blev inkörsporten både till fortsatt odlingsintresse och till pedagogisk verksamhet. Och efter några år i olika verksamheter har jag valt att

utveckla det pedagogiska intresset med en högskoleutbildning i Waldorfpedagogik.

Mina frågeställningar

Hur är det idag i undervisningen att jämföra utomhusundervisningen i en Waldorfskola där trädgård, jordbruks och naturundervisning i praktisk utomhusundervisning ingår i den lokala kursplanen med en vanlig grundskola där man inte har den här typen av undervisning, kanske med hjälp av olika tester få fram vad Waldorfeleverna vet om färg, form och funktion, miljökunskap, alltså förståelse för det ämne som har ingått i utomhusundervisningen, etc.

Finns det skillnader i inlärningen och de färdiga kunskaperna gentemot elever i en kommunal skola med och utan praktisk utomhuspedagogik och tvärtom och hur yttrar sig det?

En annan frågeställning jag arbetar med är hur man i Waldorfundervisningen kan använda trädgården som bas för att utveckla och applicera ämnesstudier i kursplanen utifrån materialet som finns på en utvald plats.

Vilka faktorer bidrar till ökad kunskapsinhämtning i utomhuspedagogik, där både upplevelse och reflektion, förs samman till en helhet? Jämfört med enbart reflektion i klassrumsmiljö eller enbart upplevelse i utomhuspraktiken.

Min största fråga är egentligen pedagogen själv som exempel. Hur kan pedagogen *möta* eleven både socio-kulturellt men också hitta ”den fria zonen” där ny kunskap kan inhämtas i undervisningssituationen i utomhuspedagogik.

Waldorfpedagogikens mål

Tanke, vilja och känsla. Waldorfskolan vill utveckla hela människan. Inom Waldorfskolan betyder det att praktiska, estetiska och teoretiska ämnen samverkar och stödjer varandra. Att humanistiska och naturvetenskapliga ämnen lever sida vid sida med hantverk och rörelseämnen i alla tolv skolåren, för alla elever. Pedagogiken syftar till att ge hela personen utveckling. Växa som

människa och utveckla sina individuella anlag. Kunskapsinhämtandet och fostran utgör en helhet. Det som lärs är anpassat till varje stadium av elevens utveckling, (Se bilaga 1) allt för att hjälpa eleverna framåt. Den tolvåriga skolgången syfte är att ge eleverna en bred, allmän människobildning. Så att eleven efter avslutad skolgång kan välja fritt utifrån sig själv bland de alternativ som finns till vidareutveckling. (En väg till frihet sid. 8 1998)

Det rytmiska schemat

Det rytmiska schemat utgår från människans dygnsrytm och är Waldorfskolans dags schema. De använder sig av periodundervisning, där de teoretiska och de tänkande ämnena ligger på morgonen. Språk och konstnärliga ämnen har man mitt på dagen. Hantverk, gymnastik och eurytmi på eftermiddagen. Skoldagens uppläggning mellan koncentration och aktivitet, äger rum hela året. Även årstiderna spelar en stor roll inom Waldorfpedagogiken. Att skapa traditioner som stärker känslan av årets gång och på så vis skapar samhörighet mellan lärare, elever och föräldrar, är av stor vikt. På dessa fester får eleverna även vissa upp vad de gjort under sina lektionstimmar för övriga elever och föräldrar.

Barnets utveckling

Inom antroposofin anser man att varje levnadsår hos en människa återspeglas i en period av hela mänsklighetens historia, från ursprungsstadiet fram till den moderna människans stadium. Denna utvecklingsväg delas upp i sjuårsperioder.

Den första sjuårsperioden; världen är god

Barnet lever i ett liv av lek och rörelse där allt är möjligt, en kotte kan bli en ko för att sedan bli en människa. Allt som barnet gör handlar om lek, rörelse, aktivitet och verksamhet. Miljön och omgivningen har stor betydelse för barnet i denna ålder. Som vuxen ska man inte hämma eller förklara för mycket för barnet utan barnet behöver sunt levande förebilder som det kan härma och uttrycka i aktivitet, lek och rörelse. Det är just härmandet som är det fundamentalt viktiga hos barnen i denna ålder. Barnet utvecklas och lär sig genom att härmas. Denna utvecklings period har sin kulmen vid 3-4 årsåldern och avslutas med att barnet tappar sina mjölk-tänder. Tandömsningen är för den antroposofiska människosynen en vändpunkt i barnets utveckling.

Som motto för hela den första sjuårsperioden skulle man kunna säga att världen är god.


Den andra sjuårsperioden; världen är skön

Omfattar den egentliga skolåldern från sju till tretton-fjortonårsåldern. Barnet börjar här kunna styra sina viljeimpulser. Barnet får också en allt större förståelse för världen och sig själv. Genom att barnet börjar skolan, och då lär sig att räkna, skriva och läsa, får barnet kontakt med andra människor som det kan se upp till. Behovet från att vara rörlig övergår till ett behov av att utöka det inre själsliga livet. Barnet börjar bli intresserat av att lära sig saker, hämta kunskap och information om saker. Som motto för denna period är att världen är skön, så stor vikt att det som barnen gör ska bli vackert. Man försöker ge dem en känsla för skönhet och dess betydelse för livet.

Den tredje sjuårsperioden; världen är sann

Denna period omfattar åren 13-14 fram till 21 års ålder. Här kommer barnet in i puberteten och ett kropps-medvetande vaknar. Växlingarna mellan stormande glädje och dödlig sorg, lidelsefull förälskelse och lycka,

eller rasande vrede förkommer. För att hålla dessa känslostormar stången behöver barnet nu utveckla ett sunt omdöme och en klar tankeverksamhet.

Eftersom de från de tidigare sjuårsperioderna har fått en stabil grund genom att utveckla vilje- och känslomänniskan inom sig, kan de nu utveckla ett klokt omdöme för att tankemässigt och intellektuellt förstå världen. Detta genom att de utforskar, experimenterar och prövar. De vill tänka själva och söka sig egna lösningar, eftersom mottot för denna sjuårsperiod är att världen är sann. Genom sin kunskap och humor står läraren där som en sann människa. Genom sitt eget intresse, sin forskariver kan läraren stimulera och intressera eleverna, för vad som är äkta och ärligt. Denna period når sin kulmen vid sexton- sjutton-årsåldern, då har de fått de tre själsliga basfunktionerna vilja, känsloliv och tänkandet. Nu får det egna jaget ta över, och nu börjar livets skola (Ritter 1997). 

Referenser

- Carlgrén, F. (1978), *Waldorfpedagogiken - en framtidsmodell?* 3 uppl. Täby: Bokförlaget Robert Larson AB.
- En introduktion i Waldorfpedagogik.* Stockholm: Waldorfförlag 1997.
- En väg till frihet, Målbeskrivning för Waldorfförskolor och Waldorfskolans läroplan.* Stockholm: Levande kunskap AB 1998.
- Klingborg, A. "Konstnärligt skapande- ett sätt att förändra samhället" *På väg* 1975:1, s. 3-7.
- Klingborg, A. "Kunskap genom handen" *På väg* 1997:1, s. 2-9.
- Larsson, M. "Sagor i dramatiskt och pedagogiskt arbete" *På väg* 1996:4, s.23-26.
- Liebendorfer, Ö. "Waldorfskolan och antroposofin" *På väg* 1995:4, s.27-28.
- Nobel, A. (1991), *Filosofens knapp.* Andra tryckningen. Stockholm: Agnes Nobel och Carlsson Bokförlag.
- Ritter, C. (1997), *Waldorfpedagogik.* Stockholm: Liber AB

Eva Blomdahl

Forskarstuderande vid forskarskolan
Naturvetenskapens och teknikens didaktik,
Läraryhögskolan i Stockholm
eva.blomdahl@lhs.se

Platsen som arena för lärande i skolämnet teknik

Jag är doktorand vid nationella forskarskolan i naturvetenskapens och teknikens didaktik sedan 1 år tillbaka. Mitt intresseområde är teknikämnet. Som skolämne har teknik inte funnits under särskilt lång tid och har i takt med den tekniska utvecklingen ändrat karaktär. Från att ha varit ett yrkesförberedande verkstadstekniskt tillvalsämne på högstadiet under 60- och 70-talet till att vara någon form av tillämpad naturvetenskap obligatorisk för samtliga under 80-talet. Nu gällande kursplan innebär ytterligare en förskjutning. Ämnet har alltså än en gång ändrat karaktär, är nytt och saknar identitet. Med utgångspunkt från de riktlinjer som anges i kursplanen kan man i Martin Heidegger och John Dewey hitta stöd för att skolan måste stå öppen mot det omgivande samhället där tekniken utgör ett rikt och

mångfacetterat landskap för lärande och att teknikundervisningen bör äga rum i interaktion med verkligheten och vardagen i och utanför skolan. Det är mot denna bakgrund som eleverna sätter sig in i tekniska och samhällsfrågor. Platsen blir arenan för lärande. Platsen är elevens omgivning, närmiljö, hembygd, hemmet, skolan, orten, människor, arbete, infrastruktur, samhällsorganisationer, kultur, politik, fritid, system i samhället. Platsen med sin tekniska miljö bestående av system och artefakter är elevens existentiella fotfäste - en identifikation, ett navigationsinstrument i verkligheten. Platsen blir objektet och innehållet i teknikämnet. För att elever ska förstå de processer som formar och omformar teknikens framväxt, utveckling och användning i samhället så måste de kunna relatera till denna plats. Genom att i skolan behandla platsen

får eleven större pusselbitar att lägga och efterhand som fler pusselbitar läggs, lär eleven känna och förstå på ett mer nyanserat sätt större och större delar av det komplexa tekniska landskapspusslet. Men hur kan platsen användas som pedagogisk resurs i teknikundervisningen?


När jag läste inbjudan till detta forskarseminarium med så intressanta rubriker på föreläsningar och seminariediskussioner anmälde jag mig direkt.

För mig personligen ser jag det som egen kompetensutbildning att få möjlighet att ta del av aktuell forskning och andras kunskaper under både föreläsningar och i diskussioner.

Både i egenskap av lärarutbildare i teknikdidaktik och som doktorand är jag övertygad om att detta forskarseminarium kommer att tillföra mycket. Jag ser fram mot den 26-27 april!

Mitt egen forskning

I min egen avhandlingsstudie uppmärksammas teknikämnet och teknikundervisningens praktik i grundskolans tidigare år. Studien fokuserar frågan om teknikundervisningens riktlinjer, formulerade i den nationella kursplanen i teknik, och hur dessa realiseras i pedagogisk handling i verksamma lärares praktik.

Syftet med studien är att ta reda på hur teknikundervisning formuleras till pedagogisk handling i den egna praktiken och utgår ifrån följande frågeställning: Hur gestaltas undervisningen i skolämnet teknik i två lärares praktiker? 

Eva Bredberg

Forskarstuderande på magisternivå
Folkhälsovetenskapsprogrammet, Karolinska Institutet, Stockholm
eva@bredberg.se


Barns och ungdomars tillgänglighet till stimulerande utemiljöer i närområdet är viktigt ur såväl pedagogiskt perspektiv som ur ett perspektiv på folkhälsa. Möjligheter till spontana aktiviteter i närmiljön främjar hälsan. I de nationella målen för folkhälsan som presenterades förra året nämns förskole-/skolgårdar och utemiljöer i bostadsområden som viktiga arenor för att öka den fysiska aktiviteten bland barn och ungdomar.

Jag har under handledning av Pia Björklid fokuserat på några barns upplevelser av skolgården - aktiviteter, platser, delaktighet i skolgårdens utformning etc.

Seminarietemat *Plats och lärande* intresserar mig med tanke på erfarenheter från samtalen med barn i skolår 2 och 5 men också utifrån ett stort intresse för folkhälsofrågor. Skolgården har många dimensioner - lek, aktivitet, informellt lärande, psykosocial miljö. Idag pågår en intensiv debatt om barns behov av rörelse i ett

alltmer "stillasittande" samhälle. Jag ser intressanta tvärssektoriella kopplingar mellan bland annat pedagogik, miljöpsykologi och folkhälsovetenskap i betraktandet av skolgården och övriga närmiljöers betydelse för barns och ungdomars hälsa.

- Hur kan de nya folkhälsomålen påverka utvecklingen av kreativa skolgårdar?
- Hur fungerar *helathy city planning* idag och hur kan det arbetet utvecklas med tanke på barns och ungdomars tillgänglighet till stimulerande utemiljöer?
- Kan rörelsefrämjande och säkerhetsfrämjande arbete ur ett perspektiv på folkhälsa förenas?

Det här är bara några spontana tankar kring seminarietemat. Det mesta rör sig kring hälsofrågor vilket jag hoppas faller inom ramen för det tänkta programmet. 

Ingalill Danielsson och Gunnar Jonsson

Forskarstuderande

Institutionen för utbildningsvetenskap,


Luleå tekniska universitet, Luleå

ingalill.danielsson@ltu.se gunnar.jonsson@ltu.se

Vid lärarutbildningen i Luleå finns sedan 15 år tillbaka möjligheter att arbetat med djur och skolträdgård i det så kallade *Gårdsprojektet*. Detta började i blygsam skala på universitetets innergårdar, med djurskötsel, biodling och växtodling i pallkragar. Efterhand har detta utvecklats från att ingå i valbar kurs till att vara obligatoriskt moment i det Allmänna utbildningsområdet. Även fysiskt har utveckling skett, såtillvida att ett permanent hus (*Gårdshuset*), djurhagar och skolträdgårdsland har anlagts.

Gårdshuset är en unik utbildningsmiljö där flexibilitet och alternativa undervisningsformer kan erbjudas. Gårdshuset består av en stor lektionssal med eldstad, bås för olika husdjur och inbyggda bihus i en vacker och kreativ utformning. Den bärande idén är att kombinera teoretiska kunskaper och praktiska färdigheter i

konkreta sammanhang med känslomässigt engagemang. Studenterna ansvarar själva för skötsel av odlingar och djur och väljer ofta att arbeta med barngrupper/klasser i denna kreativa miljö. Aktuell forskning har visat att i synnerhet naturvetenskaplig undervisning upplevs abstrakt och meningslös – eleverna känner sig inte berörda av undervisningen. Vi kan konstatera att denna form av undervisning i naturvetenskap och teknik har stor potential att motsvara de krav på engagemang och meningsfullhet som efterlyses inom skolan.

Våra förhoppningar inför detta forskarseminarium är att få tillfälle att diskutera möjligheter för det *lärande* som sker i liknande miljöer. Hur sker lärandet? Vilka lärandeteorier är relevanta? Vilken betydelse har denna undervisningsmiljö för förståelse av naturvetenskap och teknik? Finns forskning inom området? Vilken? 

Anita Eriksson

Forskarstuderande

Institutionen för pedagogik, Högskolan i Borås

anita.eriksson@hb.se

När det gäller mitt intresse att delta i seminariet kan man säga att det är ett intresse som dels tar sig utgångspunkt i min tidigare yrkesverksamhet som förskollärare och i min nuvarande som lärarutbildare och doktorand.

Som förskollärare har jag länge haft ett stort intresse för lärandemiljöer och dess betydelse för barns lärande. Ett intresse som till stor del kommit att handla om att använda utemiljön som en pedagogisk resurs för lärande av olika slag. De möjligheter till konkreta upplevelser i naturliga sammanhang som utemiljön ger ser jag som oerhört värdefulla att ta tillvara. Det är i naturliga komplexa situationer barn ställs inför situationer som leder till frågor och lärande om samband och sammanhang som anges som ett viktigt mål att sträva mot i förskolans läroplan, Lpfö 98 (Utbildningsdep. 1998).

Tillsammans med kollegor har jag arbetat med att utveckla förskolegårdsmiljöer för att stimulera barns lärande inom olika områden men det har också handlat

om att erbjuda en varierad och inspirerande miljö för lek, motorisk utveckling och sinnliga och estetiska upplevelser men också en meningsfull pedagogisk verksamhet. Förutom att förskolebarn vistas mycket tid i sin utemiljö och då ska ha rätt till en stimulerande miljö ser jag också utemiljön som viktig ur det perspektivet att den ger tydliga signaler om vilket värde barns lek, lärande och andra aktiviteter tillmäts ur ett vuxenperspektiv.

Som lärarutbildare har jag bland annat arbetat med kurser med no-inriktning och i detta sammanhang utgör också lärande och fostran i utemiljöer ett väsentligt kursinslag. För mig är det viktigt att blivande lärare utbildas för att kunna arbeta i utemiljöer. Platsens betydelse för lärandet betonas också i de utbildningspolitiska krav på lärmiljöer som framställs i Regeringens proposition, *En förnyad lärarutbildning* (1999/2000:135). Där lärares uppdrag uttrycks i termer av att skapa bättre förutsättningar för barns och elevers lärande genom att

erbjuda stimulerande lärmiljöer, vilket i sig framhålls som en förutsättning för att kunskap ska utvecklas och upplevas som meningsfull. Att i lärarutbildning erbjuda undervisning som kan lyfta fram utemiljöns möjlighet till konkreta upplevelser som engagerar många sinnen, möjligheter att lära om något i dess specifika sammanhang men också för att det erbjuder ytterligare sätt att lära känns då mycket relevant. Med utgångspunkt i att barn lär på olika vis menar jag att undervisning i såväl inomhus- som i utomhusmiljöer ska ses som komplementära och som en möjlighet att tillämpa flera olika varianter av sätt att lära i den pedagogiska verksamheten. Vilket i sin tur borde öka möjligheten för lärare att kunna uppfylla sitt uppdrag att ge barn och elever bättre förutsättningar för ett meningsfullt lärande och i en förlängning också i ett utbildningspolitiska målet att behålla Sveriges ställning som en ledande kunskapsnation (Regeringens proposition, 1999/2000:135).


Sedan hösten 2003 har jag haft förmånen att få delta i en masterutbildning i Utomhuspedagogik vid Linköpings universitet. En alldeles fantastisk utbildning som bidragit med mycket kunskap och stärkt mitt intresse för lärande i utemiljöer ytterligare. Denna utbildning

har också bidragit med en vidare syn på hur ”uterummet” kan användas i olika sammanhang i skolans undervisning. Med uterummet avses rummet utanför skolbyggnaden och kan därmed även innefatta inomhusmiljöer som exempelvis museer, industrimiljöer eller bibliotek. Det handlar både om hur natur- och kulturlandskapet men också natur- och kulturmiljöer kan användas som en resurs i ämnes- eller tematisk undervisning. Genom masterutbildningen men också genom att jag själv fått möjlighet att utbilda blivande lärare i utomhuspedagogik har min syn på utemiljöns möjligheter vad gäller skolans område både breddats och fördjupats och jag blir mer och mer övertygad om att utemiljön kan och bör utgöra en plats för lärande inom alla ämnen. Även när det gäller fostransuppdraget, att fostra barn och unga till de demokratiska värderingar som uttrycks i såväl läroplan för förskolan, Lpfö 98, (Utbildningsdepartementet, 1998) och skolan Lpo, 94 (Utbildningsdepartementet, 1998) tror jag att delar av detta uppdrag med fördel kan förläggas till utomhusmiljön. Övningar ute bygger ofta på att barn/elever samverkar och hjälper varandra, visar respekt och empati och vistelse i till exempel naturmiljö resulterar

ofta i resonemang med fokus på värdegrundsfrågor. Mitt intresse under seminariedagarna kommer i första hand att riktas mot förskole- och skolgårdsmiljöer eftersom jag menar att detta är den miljö som känns mest angelägen för mig som lärarutbildare att arbeta med. Nästan alla lärare oavsett om de arbetar i stad eller på landsbygd har möjlighet att använda denna miljö, men även förskolans och skolans närmiljö, som en plats för lärande. Därför känns det som en angelägen miljö att utveckla mer kunskap om men också att utbilda blivande lärare att använda för undervisning i olika ämnen. Med tanke på den senaste tidens larmrapporter om överviktiga barn och unga känns detta område ännu mera angeläget då jag ser lärande i utemiljö som ett sätt att motverka detta hälsoproblem.

När det gäller platsens betydelse för lärande menar jag att det saknas mycket forskning på detta område. Som lärarutbildare är jag mån om att kunna presentera forskningsresultat för de studerande och har därför sökt forskningsresultat i olika databaser utan någon större framgång. Viss forskning finns men jag menar att det behövs mycket forskning om vad barn lär i utemiljöer om detta lärande skiljer sig från lärande i till exempel en

traditionell inomhuskolmiljö men också om de effekter lärande i utomhusmiljö har för barns/elevs kunskapsmässiga utveckling men också till exempel för deras sociala, fysiska och psykiska utveckling. Det behövs också forskning om lärares, elevers och föräldrars men också samhällets sätt att se på undervisning och lärande i utemiljöer. Jag tror att denna forskning är viktig om utomhuspedagogiken ska få större genomslag i skolans undervisning. Lärare behöver forskningsresultat både för att våga förändra sitt arbetssätt och för att kunna motivera detta val för såväl skolledare som föräldrar, kollegor och elever.

Jag ser fram emot forskarseminariet. Helst hade jag förstås velat ha möjlighet att delta i alla de olika sessioner som kommer att ges, eftersom jag tror att vi som deltagare med olika erfarenheter skulle kunna ha mycket att lära av varandra. Jag tycker att det är synd att flera sessioner ligger parallellt eftersom det kommer att innebära att man tvingas välja mellan flera intressanta inslag som hade kunnat berika och bidra till ytterligare kunskap. För min del hade seminariet gärna fått vara två heldagar eftersom det då också hade funnits mer utrymme att samtala och diskutera med fler deltagare. 

Sofia Eriksson Bergström

Forskarstuderande

Institutionen för utbildningsvetenskap

Mitthögskolan, Härnösand

sofia.eriksson@mh.se

Jag är relativt ny doktorand, sedan aug-03, så mitt avhandlingsämne är inte riktigt fastslaget ännu. Mitt intresseområde har dock alltsedan min c-uppsats i pedagogik inriktats mot barns interagerande med sin fysiska miljö. I den uppsatsen observerade jag barns fria (ej vuxenstyrda) aktiviteter med fokus på deras samspel med den fysiska miljön i förskolan. Som teoretisk ram använde jag mig bl. a. av Gibsons *affordancebegrepp*.

I studien kunde man se att barnens aktiviteter var mest koncentrerade i samspel med miljöer som de lätt kunde omforma, dessa miljöer hade också en hög grad av lösa partiklar t ex pinnar, sand, vatten, kuddar mm. I den uppsatsen utvecklades också en tanke att man kunde jämföra affordancebegreppet med Piagets adaptationsprocess vilket jag tyckte var en intressant diskussion.


I tänkandet mot ett kommande avhandlingsområde har jag nu riktat in mig mot barns inflytande i den fysiska miljön på förskolan. Under hösten-03 har jag i forskarutbildningen läst en valbar kurs i Läroplansteori /Curriculum theory för David Hamilton vid Umeå universitet, vilket har lett till ett hos mig ökat intresse för läroplanen som styrdokument och som fält för diskursanalys Som utgångspunkt i mitt intresseområde finns förskolans läroplan Lpfö 98, som vilar på demokratins grund och som ett målområde just har barns inflytande. Min ambition är att undersöka detta utifrån barns perspektiv. Jag tror att deras perspektiv saknas när det gäller att belysa denna aspekt av lärande och utveckling för förskolebarn. När det gäller förskolans läroplan och dess områden, varav barns inflytande är ett, har

forskning och utvärderingar av den mest utgått från ett makroperspektiv och inte ett mikroperspektiv

Jag intresserar mig fortfarande för affordancebegreppet och ser det som ett relevant och intressant begrepp att använda när det gäller barns inflytande i den fysiska miljön. Jag vill också se hur de miljörer som barn anser "inflytandebara" är utformade. Kan man till exempel se att utemiljöerna mer tillåter barnen att vara subjekt/agerer än inommiljöerna, vad i den miljön är det i så fall som är utmärkande?

Att seminarietemat fokuserar på att plats och lärande är varandras förutsättningar känns utifrån mitt intresseområde mycket spännande. "Att ladda platser med mening" är ju något som barn hela tiden gör och i just detta med laddandet tror jag att man kan använda affordancebegreppet, kanske just för att det är ett sådant individuellt begrepp som måste upptäckas utifrån att man tar ett barns perspektiv eller i alla fall ett individuellt perspektiv.

Det skulle kunna vara intressant att diskutera förhållandet mellan teori och praktik när det gäller fokus

på miljön. I lärarutbildningen här på Mitthögskolan finns det till exempel kurser i utomhuspedagogik, men litteraturen bygger så mycket på praktiska hypoteser, det är som att alla vet att det är bra att vara ute, men inte varför. Jag ser ju att till exempel affordancebegreppet går att använda som en teoretisk pelare bakom antaganden som bygger på praktiska erfarenheter, men det vore intressant att diskutera detta vidare och med fler teoretiska antaganden. 

Ingelise Flensburg

Forskare, lektor i billedkunst

Danmarks Pædagogiske Universitet, København

Ingelise@dpu.dk

Rum og 'affordances'

Jeg er ved at lave en undersøgelse af, hvad der sker af interaktioner i skolegårdens rum. Projektet bygger på en opfattelse af en samfundsmæssig gennemtrængning af kroppen og en kropslig konstitueret socialverden. Ud fra denne opfattelse undersøges skolearealets og skolens fysiske rammer muligheder for bevægelse og udvikling af sociale relationer. Det anses for nødvendigt i et pluralistisk demokratisk samfund at skabe muligheder for sansemæssig orientering og erfaring i en forståelse af at disse erfaringer udvikler såvel fælles forestillinger som social praksis mellem mennesker.

Introduktion

Moderne fænomenologi og æstetik er optaget af udforskningen af interaktionen mellem krop, erfaring og subjektivitet, dvs. udforskningen af de psykosociale

relationer mellem dynamiske mønstre i inkorporering, sansemæssige praksisser og subjektivitet. Disse praksisser indeholder processer af æstetisk læring og kommunikation. De æstetiske og fænomenologiske dimensioner af inkorporeringen (*embodiment*) som bevægelses- og opmærksomhedsmønstre er en del af min undersøgelse set i sammenhæng med de sociale relationer, der udvikles parallelt med disse. Hvilke rum giver muligheder for hvilke bevægelser, hvilke opmærksomhedsmønstre ser vi i valget af steder og på hvilke måder relaterer børnene sig til rummene?

Elevernes fotos af skolegårdens steder er en dataindsamlingsmetode som bevirker en fokusering på både objektive kvaliteter som på subjektive interaktioner med rummet, samt viser eksempler på iscenesættelser, der har subjektet i centrum, og der er tale om en æstetisk iscenesættelse af kroppen i skolerummet, som en form

for performance for at etablere nye tilhørsforhold til stedet. Det er påvist at menneskers forståelse af objekter og redskaber er relateret til de praksisser, som involverer et objekt eller redskab. Vi udvikler herigennem en færdighedsmæssig kundskab som indeholder en tavs kundskab. Den tavse kundskab er knyttet til kroppen og kroppen har igen altid været et aspekt i udformningen af teknologi. Vi har bl.a. udformet 'proteser' til at høre med, 'proteser' for synet og 'proteser' for hjernen. Kroppens funktioner danner udgangspunkt for kundskaber og færdigheder, og rummene vi færdes i med vore kroppe er grundlæggende for udvikling af orientering i både konkret som overført forstand.


Frederic Jameson (Jameson 86) taler om eksistentiel forvirring i relation til det postmoderne rum og at dette medfører et tab i vor evne til at orientere os og til kognitivt at kortlægge det. Dette projiceres tilbage på en pluralistisk kultur, som er decentreret eller polycentrisk og ikke kan give os de orienteringsmuligheder, vi plejer at benytte os af.

Forholdet mellem individ og sted er i opløsning både i forhold til overskridelser af landegrænser som i det enkelte subjekts liv i form af store forskelle i forskellige

tilhørssteder. Steder og mennesker er ikke længere i faste relationsforhold, de offentlige og de private rum er blevet åbne for større udveksling, ligesom by- og landzoner udvides eller indsnævres efter stadig skiftende behov (se også Fourcault, 98).

Undersøgelsens forundringsspørgsmål:

På baggrund af en undersøgelse af skolegården som rum for social praksis var følgende spørgsmål aktuelle:

- Hvorledes kan rum struktureres så de giver muligheder for udvikling af nye læringsrum og sansemotorisk orientering?
- Hvilke interaktioner mellem børn og mellem børn og rum finder sted i skolegårdens rumlige strukturer? Hvilke rum indbyder til hvad?
- Hvordan kan en undersøgelse kvalificere rummene i forhold til udvikling af samarbejde og fællesskab og til udvikling af integrations- og interaktionsrum?
- Hvorledes påvirkes rumopfattelsen af eksisterende repræsentationer af rum i den visuelle kultur?
- Hvilke geografiske og lokale faktorer spiller ind? (Irit Rogoff, 2000). 

Sven-Gunnar Furmark

Läroarutbildare / Universitetsadjunkt
Institutionen för utbildningsvetenskap
Luleå tekniska universitet, Luleå
sven-gunnar.furmark@ltu.se

Större delen av min tjänst handlar om undervisning i det jag kallar äventyrspedagogik. Lärare och pedagoger från hela landet deltar i kurser i äventyrspedagogik (grundkurs 1-10 poäng och fortsättningskurs 11-20 poäng) vid Luleå tekniska universitet.


Syftet med äventyrspedagogiken är att skapa möjligheter för 1) en mer positiv syn på skolan; 2) högre motivation för skolarbetet; 3) effektiv inläring; 4) bättre kamratrelationer och 4) personlig utveckling.

De pedagogiska utgångspunkterna är 1) Spänning och utmaningar som motivationshöjande faktorer; 2) Kunskapens värdekraft; 3) Samarbetsinläring; 4) Olika lärostilar och 5) Miljöns betydelse för lärandet.

Äventyrspedagogiken innehåller många olika praktiska moment, bland annat utelekar, kamratövningar, kamratbanor, "klurbanor", memorybanor, sagoskogen,

ämnesintegrerade temaäventyr, äventyrsorientering, friluftsliv, skidlek, den spännande skolgården med mera.

Jag ser många beröringspunkter mellan seminariet "Plats och lärande" och äventyrspedagogiken, framförallt inslagen "Kunskapsutveckling i mötet mellan plats- och lärandeforskning" och "Samspel mellan lärande och fysisk miljö i miljöpsykologiskt och utomhuspedagogiskt perspektiv".

Flera av momenten i äventyrspedagogiken kan genomföras på skolgården eller i närområdet: Kamratbanor för träning av samarbete; "Klurbanor" och memorybanor för integrering av rörelse och olika ämnen eller kunskapsområden; Motorikbanor, cykelcrossbana och skidlek för rörelse- och motorikträning, med flera aktiviteter. 

Mogens Hansen

Forskare

Danmarks Pædagogiske Universitet, København

moha@dpu.dk

Jeg er født 1936, har været lærer i folkeskolen (5 år) og skolepsykolog (30 år). Jeg har teoretisk og forskningsmæssigt især beskæftiget mig med kognitiv psykologi, intelligensforskning, opmærksomhed, læseteorier og læsningens metodik, billedpædagogik og billedteori samt almen pædagogik. Siden 1995 har jeg været tilknyttet som adjungeret professor i rådgivning ved institut for pædagogisk psykologi på Danmarks Lærerhøjskole, der nu hedder Danmarks Pædagogiske Universitet.

Har været dansk leder af et nordisk forskningsprojekt, kaldet Bergenprojektet (med Hans Jørgen Gjessing, Bergen Universitet), hvor vi undersøgte børns læsevanskeligheder (dysleksi) 1981-1984.

Har desuden været leder af et dansk forskningsprojekt om begynderundervisningen, projektet blev kaldt

Cecilieprojektet, og sigtede især på udvikling af udviklende aktiviteter i børnehvekasser og 1. klasser, 1986-89.

Tilknytningen til Danmarks Lærerhøjskole har givet mig muligheder for at beskæftige mig med billedpædagogisk forskning, børn og naturoplevelser og skolens udearealer og egentlig udeskole. Jeg deltager i forskningsprojektet, "Rum og pædagogik, krop og bevægelse". Dette projekt følger børn og voksnes pædagogiske aktiviteter på to skoler, der er under opbygning. Vi fotodokumenterer, observerer, laver interviews med voksne og børn for at følge og forstå, hvordan aktørerne på disse helt nye skoler erobrer territoriet både inde og ude, sætter deres egne spor på indretningen, og derved skaber deres egen skole uden at være bundet til 10 eller 70 års skoletradition. Vi anvender blandt andet den fænomenografiske metode (Ferenz Marton). Bruger desuden af de synspunkter

som psykologægteparret Kaplan har udviklet. Vores grundliggende optik på børnene er deres krosplige aktivitet, bevægelser og bevægelsesmønstre. Foreløbig har vi som en slags halvårsrapport skrevet om projektet i DPU's tidsskrift, Asterisk nr. 15, februar 2004.


Jeg er desuden deltager i en arbejdsgruppe ved Statens Byggeforskningsinstitut med den opgave at rejse en diskurs om om skoles udearealer (leder Karen Attwell).

Jeg har i nogle år beskæftiget mig med børn, skole og naturoplevelser. Her har jeg deltaget i konferencer dels i Norge, på Bø i Telemark om udeskole, og på Lidingö ved Stockholm, sendt ud af Friluftsrådet i Danmark.

Jeg forventer at få nye og flere oplysninger om fund og udviklingsarbejder, der handler om krop, bevægelse, udeskole og natur. Mine forventninger er at møde pædagoger, lærere og forskere, der ved noget om forholdet mellem krop og psyke, som kan bidrage med råstof (teoretisk og praksisforankret) til det uendelige opgør med dualismen, hvor psyke anses for dominerende for erkendelsen, mens kroppen fører hovedet med intellektet rundt i verden.

I Danmark er jeg konsulent i et projekt, hvor er i gang med en krydsvalidering af Malmøprojektet om børns

koncentrationsförmåga/opmærksomhed. Projektet hedder Børn og udeliv, projektlederne er Vita Nielsen og Bent Vigsø, Esbjerg Pædagogseminarium. Desuden har jeg ret nøje fulgt Ingegerd Ericssons doktorsarbejde i Bunkeflo, hvor også koncentrationsförmåga/opmærksomhed indgik som en central variabel.

Jeg skal have lyttet og spurgt mig ind til, hvor meget der foregår egentlig udeskole i norsk, svensk og dansk skole, dvs. undervisning med lærerene den for skolens bygninger; hvad man har på programmet, hvilke erfaringer man har med opmærksomhed, læring(slyst) og sociale aktiviteter (bl.a. reduktion af mobning, når der er store udearealer til rådighed for skolen (ikke mindst med baggrund i den nyligt udsendte rapport af Lene Schmidt: Skolegården, jungle eller luftgård, fra NIBR). 

Referenser/Litteratur

- Mogens Hansen (2003): *Intelligens og tænkning*, 2. udgave (studiebog)
- Mogens Hansen (2001): *Børn og opmærksomhed*.
- Mogens Hansen (2002): *Skolens rummelighed*.

Mogens Hansen (1997): *Billedtænkning*.

Mogens Hansen (2003): *Kolbøtter, kundskaber og magi. I: Børn og natur – om naturfaglig dannelse for børn og unge*.

Stig Broström & Mogens Hansen (2003). *Tre kapitler om almen pædagogik, didaktik og dannelse, leg og læring. I: Per Arneberg & Bjørn Overland (red.): Pedagogikk - mangfold og muligheter. (norsk oversættelse af den danske bog, Introduktion til pædagogik)*

Maria Hernberg

Landskapsarkitekt LAR/MSA
Cederwall Arkitekter, Stockholm
maria.hernberg@skolproj.se

Eftersom jag jobbar som landskapsarkitekt med utemiljöer har jag i min reflektion valt att fundera kring platser utomhus.

Om olika platser

Platser kan vara lugna eller röriga, hårda eller mjuka, ljusa eller mörka, öppna eller slutna, tysta eller bullriga, inbjudande eller ogästvänliga. Platser kan ligga högt med vidsträckt utsikt eller lågt omgärdade och gömda. Platser ger oss upplevelser och intryck, positiva och negativa. Vissa platser gör så starkt intryck på oss att vi aldrig glömmet dem. Platser kan vara sådana som vi återkommer till, gång på gång, ibland för att vi vill ibland för att vi måste. Vissa platser blir favoritplatser och vissa platser undviker vi. Vad gör en plats inbjudande? Varför väljer vi vissa platser och varför undviker vi andra? Uppfattar och upplever alla platser på

likt sätt, är vissa platser bättre studiemiljöer än andra? Antingen kan platsen vara sådan att jag kan lära mig saker där eller så har platsen i sig så mycket att lära ut att jag lär mig från platsen. Vilket ger två grundläggande skillnader: Platsen som studiemiljö eller platsen som studieobjekt.

Platsen som studiemiljö

Om platser ska vara bra som studiemiljö tror jag att det krävs det en fysisk avgränsning och något att samlas runt/kring. En avgränsning eller rumsbildning skapar trygghet och kontroll över situationen vilket gör att vi lättare kan ta in och bearbeta intryck och koncentrera oss på en uppgift. Att använda många sinnen bidrar till att det är lättare att lära sig och komma ihåg sin kunskap. En plats som aktiverar alla sinnen borde därför vara en god studieplats. Den forskning som jag tidigare

tagit del av, säger att kroppen måste aktiveras för att hjärnan ska kunna ta in mer kunskap. Vilket får mig att tro på att platser utomhus är mycket bra miljöer för inhämtande av kunskap. Eftersom alla är individer med olika preferenser så bör det finnas flera olika platser att välja mellan. Vilket det finns ute i naturen och därför ger ytterligare stöd för undervisning utomhus. Något jag funderat över är om barn och vuxna lär på samma sätt, om platser för inlärning bör se olika ut för barn och vuxna? Jag tycker att man bör utforma platser såväl ute som inne för att få en god studiemiljö.

Platsen som studieobjekt

Platser som fungerar som bra studieobjekt finns i obegränsad mängd. Men det krävs kunskap för att tolka all kunskap som platsen har att erbjuda. Här kommer min yrkesroll in. Jag kan påverka och skapa platser som tydliga exempel, jag kan lyfta fram det jag vill att andra ska se. Jag kan leda folk genom en plats så att utblickar skapas på sådant jag vill visa eller så att man tvingas stanna upp för att se i den lilla skalan. Vägen ges en stäckning som tar med oss till olika miljöer som ger stimulans, variation och upplevelser.

Exempel på detta är *Hälsans stig* som finns på olika platser i Stockholm. Sedan är det en smaksak om stigen ska utrustas med pedagogiska skyltar eller om man ska ta med sig en instruktion/folder när man går eller om man ska uppleva platser utan att vara medveten om att de är tillrättalagda. Naturligtvis går det att anlägga pedagogiska promenader både i naturen och i mer stadslika miljöer. Vägen kan också leda fram till en plats som i sin tur fungerar som ett uteklassrum.

Vad platsen betyder för mig

En personlig favoritplats i landskapet är en höjd med utsikt över vatten, förknippad med positiva minnen. Jag tror att det är värdefullt att ha vissa platser som man kan återvända till, som en trygghet, bas och utgångspunkt. Härifrån kan man sortera sina intryck och ta sig vidare till djupare insikter, kanske genom avkoppling och meditation. Jag är mycket ute i naturen men frågan är hur ofta jag lär mig något nytt? Jag tror att det krävs aktivt kunskaps inhämtande, annars bekräftar jag bara redan inlärdd kunskap. Vilket leder mig in på nästa frågeställning – *lärandets betydelse för platser*.

Kan jag genom att lära mig mer påverka en plats?

Jag tror att det krävs kunskap för att ytterligare lära sig från och om en plats. Kunskapen är viktig därför att en plats inte alltid är vad den ser ut att vara. Platser kräver skötsel och skötsel bygger på kunskap. Jag kan genom att lära mig mer om naturen påverka framtiden, vilket i sig är helt fantastiskt. Jag kan också bestämma hur lång tid det ska ta innan platsen når sitt maximala skönhetsvärde eller vad det nu är som jag vill uppnå. Dessutom kräver vissa platser kunskap för att kunna finnas. Dessa platser kommer att försvinna om det inte finns någon som har kunskap om dem.

Spelar sådant någon roll?


Jag anser att platser ska påverkas, det kan antingen innebära att man gör så mycket som möjligt, men det kan också innebära att man gör så lite som möjligt.

Kan jag som landskapsarkitekt påverka en plats?

Jag tror att det är viktigt att människor med kunskap om naturen, med kunskap om konsekvenser av olika åtgärder, med kunskap om vad en hållbar utveckling innebär är med och påverkar. Det handlar både om vår

närmiljö och om vår omgivning i stort och om alla samband som finns i naturen. Det handlar om att känna till vad som händer om man gör ett ingrepp, att det kanske inte bara får konsekvenser för just den enskilda platsen utan för hela omgivningen.

Att leva med en hållbar utveckling kräver tydlig kunskap. Många dåliga val har säkert gjorts av ren okunskap.

Jag tror att det är högst väsentligt att informera och sprida kunskap om detta område. 

Pia-Maria Ivarsson

Forskare

Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet

pia-maria.ivarsson@ped.uu.se

Barns gemenskap tar plats! Jag intresserar mig för hur barn tar platser i besittning och använder dem för att skapa och ingå i gemenskap med varandra. Mitt avhandlingsarbete handlade om barns gemenskap i förskolan (Ivarsson, 2003) och för att fånga detta fenomen har jag använt mig av en etnografisk ansats och data har samlats in genom fältanteckningar, deltagande observationer, barnintervjuer och videoinspelningar. Resultaten visar hur barnen använder interaktionella och institutionella resurser när de skapar och ingår i gemenskap med varandra.

Interaktionella och institutionella resurser är relaterade till fysiska platser. Man vistas på olika ställen och ägnar sig åt olika aktiviteter beroende av plats. Plaster organiserar i någon mening både människors aktiviteter och sociala relationer. Man kan förstå platser och platsers användning i termer av fysiska resurser, men


platser är inte endast fysiska ställen att vara på utan också laddade med innebörder och kan symbolisk och social betydelse för människors lärande.

I mitt avhandlingsarbete visar jag hur barnen använder platser och laddar dem med symboliska innebörder för att skapa och ingå i gemenskap med andra barn och att det institutionella sammanhanget förskolan i sig har symboliska innebörder som barnen använder sig av på ett specifikt sätt just för att de befinner sig där och ingen annanstans. Jag menar att barnen ”gör” förskola på samma gång som förskolesammanhanget ”gör” dem till just förskolebarn.

Det vardagliga livet i förskolan organiseras bland annat mot bakgrund av tid och rum. Vid vissa tider under en dag används vissa speciella utrymmen på ett visst sätt och under andra tider på ett annat. Regler och rutiner är relaterade till olika platser på olika sätt vid

olika tidpunkter under en dag och barnens aktiviteter har sin rumsliga placering vid olika platser. Vid vissa stunder leker man utomhus, andra inne. Vissa stunder av dagen kännetecknas av ett stort mått av både social och fysisk rörelse, andra inte. En reflektion jag gör mot bakgrund av mina data är att barnen har en förunderlig förmåga att snabbt bli varse om hur regler och rutiner tar utformning och hur de är relaterade till förskolans organisation av tid och rum.

En av programpunkterna under en dag i förskolan är den som av gammal hävd kallas ”fri lek”. Fri lek kännetecknas av att barnen leker egeninitierade lekar utan så stor inblandning av vuxna. När barnen leker definierar de olika platser och benämner dem i relation till leken syfte och innehåll. De bygger hus och kojor och seglar över de sju haven i farkoster och skepp. Ett annat sätt att ge sig själv tolkningsföreträde visavi platser är att definiera vem som har besittningsrätten till ett specifikt område. ”Vem som kom först” får betydelse för barnen sätt att organisera lekar och att organisera sina social relationer.

Sammanfattningsvis skulle jag vilja säga att det inte är möjligt att förstå människors förhållande utan att förstå dess rumsliga förutsättningar. Barns gemenskap har alltid en placering. Barns gemenskap tar plats! 

Britt-Marie Kluge

Utvecklingskonsult i frågor som rör samverkan mellan arkitektur, hälsa och pedagogik
Forskarstuderande på Skolledarhögskolan, Västerhaninge
britt-marie@klugeutveckling.nu

Jag arbetar som utvecklingskonsult med frågor som rör arbetsmiljö, organisationskultur, ledarskap, kompetens och kvalitet i syfte att utveckla det kollektiva lärandet inom en organisation. Jag är utbildad förskollärare sedan 1973 och har under 24,5 år arbetat på olika nivåer inom Haninge kommuns barnomsorg. Varav 16 år som operativ chef inom förskolan och som barnomsorgskonsulent/projektledare har jag under 5 år arbetat med övergripande processinriktade utvecklingsinsatser på individ-, grupp- och organisationsnivå.

Minna konsultativa arbetsuppgifter har en spännvid från kartläggning av den psykosociala arbetsmiljön, avslappning och stresshantering till formgivning av den fysiska miljön för en bättre samverkan mellan arkitektur, hälsa och pedagogik. Rummets utformning, ledarskap och kommunikation är ett område som på många

olika sätt följt mig under hela min yrkesverksamma karriär.

Det började redan 1973 under utbildningstiden på förskoleseminariet med ett specialarbete som handlade om barns utemiljö. Med en utställning anordnad samma höst av Lekmiljörådet som visade en inredning av en småbarnsavdelning utifrån Barnstugeutredningens betänkande fick jag med mig många grundläggande tankar hur den omgivande miljön skapar förväntan och påverkar människors förhållningssätt.

Med uppdrag från barnomsorgsavdelningen har jag under åren 1976 – 1977 varit med om att utarbeta ett grundmaterial för förskolor och fritidshem i Haninge kommun. Jag har också initierat och övergripande arbetat som projektledare för att utveckla *förskolans inre*

miljö inom socialförvaltningens samtliga förskolor i Haninge under åren 1995 – 1997.

Jag arbetar idag bl.a. med utvecklingsprocesser tillsammans med pedagoger i förskolan kring rummets betydelse för människors välbefinnande, pedagogers och barns utveckling och lärande. Generellt lever förskolan i hela landet med påfrestningar att hantera stora barngrupper i lokaler som en gång var avsedda för betydligt färre barn. Till detta följer behov av att ta förskolans lokaler i besittning så att de klarar förskolans ökade produktionskrav och verksamhetens pedagogiska och metodiska intentioner utifrån vad som står i förskolans Läroplan.

Arkitektur utifrån en miljöpsykologisk ansats är för mig ett grundläggande koncept för att minska situationer och upplevelser av negativ stress. Barn och vuxnas psykologiska relationer med sin fysiska omgivning innebär en ömsesidig påverkan av barn och vuxnas beteende contra förskolans byggnad och inredning. Förskolans miljö är att betrakta som ett redskap som styr såväl kommunikation, förhållningssätt och förskolans sociala samspel.

Det är, som jag ser det, väsentligt att koppla utformning av förskolans miljö i tamburen och kring måltiden så att den utövar ett pedagogiskt ledarskap till stöd för den inläring som sker i dessa vardagliga situationer i förskolan. Det är angeläget att miljön gestaltas utifrån barnets perspektiv och ger barn en större möjlighet att själv kunna påverka sina livsbetingelser i förskolan.

Mina erfarenheter är att utvecklingsinsatser kring förskolans inre miljö kollektivt vidgar pedagogernas kompetensram. Detta innebär i vidare mening ett nytt förhållningssätt att tillsammans med sina kollegor utveckla förskolans pedagogiska verksamhet i interaktion med förskolans pedagogiska miljö, vilket i sin tur medverkar till att i djupare mening bättre förstå sitt pedagogiska och metodiska handlande.

Ur ett hälsoperspektiv framträder idag vikten av att i stor utsträckning prioritera utvecklingsinsatser vad gäller förskolans utevistelse och se den som en stressbuffert för barn att klara förskolans påfrestningar och krav. En attraktiv utevistelse kan kräva en utveckling av gårdens arkitektur, både för att skapa längre och djupare lekflöden. Dels för att i större utsträckning tillskapa och

introducera arenor för reflektion och återhämtning från verksamhetens intensitet inomhus.

Jag har i en C- uppsats, Arkitektur och pedagogik i samverkan? ¹⁶, undersökt skolledares ansats för gestaltning av den pedagogiska miljön. Där jag kan funnit tre olika ansatser med olika syn på miljön och skillnad i skolledarens förhållningssätt och syfte (se tab. 1).

Studien visar en spännvidd på så gott som ingen medvetenhet alls till en viss nivå av medvetenhet när det gäller betydelsen av förskolans miljö, till en omfattande medvetenhet både hos skolledare och pedagoger där man övergripande kommunalt satsat på att arbeta med frågan.


Studien har även visat på skillnader i dessa skolledares agerande och synsätt när det gäller att arbeta med utvecklingsinriktade satsningar: 1) Att arbeta ”ad hoc” med direktiv och idéer som kommer utifrån eller ta tag i det som behövs för stunden internt, 2) Att överföra pedagogiska kunskaper där skolledare verkar utifrån att de besitter ”mer” kompetens som förmedlas och kommuniceras till pedagogerna, 3) Att skolledare

tillsammans med pedagoger kollektivt skapar en ny kompetens.

Utifrån denna studie har jag kommit fram till att det är möjligt att medverka till en förändring av förståelse, förändring av kompetens och en förändring av lärandet, som kan skapa bättre förutsättningar för arbetsgruppens gemensamma arbetsinsatser och forma en gemensam förståelse kring miljöns betydelse för barns utveckling och lärande. Det vill säga en miljö som kvalitativt stödjer förskolans pedagogiska och metodiska verksamhet. Utifrån detta blir det intressant att ställa frågan: *Hur kan vi skapa en miljöpsykologisk kompetens inom förskola/skola och en samverkan mellan arkitektur och pedagogik?*

Ett första steg i denna riktning skulle kunna vara att i utbildningssammanhang ta med kursmoment kring samverkan mellan arkitektur och pedagogik, till exempel som en obligatorisk del i lärarutbildningen. En tvärvetenskaplig samverkan/samarbete mellan högskolan för arkitektur och lärarhögskolan skulle kunna skapa mer värden för båda parter och medverka till möjligheter att

¹⁶ Skolledarhögskolan i Stockholm

utveckla en fördjupad miljöpsykologisk kompetens för förskolans och skolans pedagoger, en miljöpsykologisk kompetens som jag bedömer på sikt kan gagna både barns och vuxnas välbefinnande, utveckling och lärande. 

Tabell 1

Skolledarens ansats	Gestaltning av miljö	Förhållningssätt och syfte
Ergonomisk ansats	Pedagogernas arbetsmiljö	Förvaltare – Genomför, gör det bra
Pedagogisk ansats	Förskolans innehåll	Förmedlare - Förbättra
Miljöpsykologisk ¹⁷ ansats	Pedagogisk miljö	Processtödjare - Utveckla

¹⁷ Definition av begreppet miljöpsykologi enligt Bra Böckers Lexikon: ”Miljöpsykologi studerar människans psykologiska relationer med sin fysiska omgivning. Det vill säga hur man rent psykologiskt reagerar på dess egenskaper och hur individen själva påverkar miljön.”

Birgitta Lidholt

Undervisningsråd, filosofie doktor i pedagogik
Myndigheten för skolutveckling,
Stockholm
Birgitta.Lidholt@skolutveckling.se


Jag har under tre år varit projektledare för ett regeringsuppdrag om Integrationen förkoleklass, grundskola och fritidshem med uppgift att belysa faktorer som organisation, verksamhet och lokaler. Jag fann då att det saknades kunskap om såväl inne- som utemiljöns betydelse för barn lärande och utveckling.

Det är även aktuellt att belysa rummets betydelse för kvalitetsutvecklingen i förskolan i det pågående arbetet med att ta fram riktlinjer för kvalitetsutveckling, kvalitetsområden och indikatorer. Miljön är den tredje pedagogen och kunskaper om förutsättningar för en högre grad av måluppfyllelse och kvalitet i den pedagogiska verksamheten kan inte nog betonas.

Inför ett planerat forskarseminarium om Lärares arbete/lärande på Analysavdelningen på Myndigheten

för Skolutveckling i september, som jag planerar tillsammans med en kollega på Avdelningen för analys, är seminarietemat synnerligen aktuellt. En del av den professionella kompetensen och lärares arbete är att organisera tid och rum för utveckling och lärande.

Det är angeläget att det skapas en samlad bild av kunskapsläget inom detta kunskapsområde.

Jag är också intresserad av seminarietemat utifrån mitt arbete med att "översätta" nyare utvecklingspsykologiska och neurobiologiska rön om små barns behov och utveckling till praktisk pedagogisk pedagogik utifrån en kunskapsöversikt som nyligen producerats med medel från Myndigheten för skolutveckling. 

Ester Miros

Skolföreståndare

Emkarby skola, Åland

ester.miros@aland.net

Jag är en 42-årig skolledare från Åland. Jag är just nu medlem i en byggnadskommitté med uppdrag att bygga en ny skola (åk 1-6) och nytt kommunbibliotek i Finströms kommun. Jag har tidigare arbetat i Mariehamns stad som handläggare på skolkansliet och blev då involverad i ett skolombyggnadsprojekt.

För mig som pedagog öppnades en vidare värld, då jag fick samarbeta med stadsarkitekt Folke Wickström och se hur han resonerade när det gällde principer för byggande: ljus, rum, väderstreck, kommunikation, miljö. I det sammanhanget läste jag om t ex ekologiska skolbyggen, arkitekters tankar inför utformningen av pedagogiska (lärande) miljöer, om ljusets betydelse, buller, ventilation, skolgårdens betydelse, och så vidare. Mycket av vad jag som enskild individ intuitivt känt av, till exempel vilken stämning en viss plats/ett visst utrymme förmedlar – välmående kontra olust (och

som är svårt att sätta ord på) – fick nya förklaringsgrunder.

Nu har Finströms skolbygge precis startat – efter en 30 års väntetid. Sommaren 2005 skall den nya skolan för max 140 elever och kommunbiblioteket vara färdigställda. Vår skolgårdsplanering är gjord av skolarkitekten utifrån personalens grundtankar. Och jag inser att vi vet och vågar för litet. Därför vill jag delta i detta seminarium. Varenda rubrik och varenda frågeställning känns väldigt aktuell.

Det är inte många gånger i livet man får vara med om att planera en ny skola, delta i utformningen och uppstarten av något helt nytt. Som skolledare ser jag min uppgift att försöka skapa så goda förutsättningar som möjligt för elevers och vuxnas utveckling och lärande. Och förutsättningarna utgör den helhet som miljön, själva byggnaden, interiören, rumsindelningen och

inredning, möbleringen och så vidare, bildar tillsammans med det kapital som alla människor som vistas där utgör. Och utgångspunkten är känslor av trygghet, trivsel och arbetsglädje. Av gammal hävd sätts mycket energi på det inre i en skola: rum, inredning, arbetsmaterial.

På Åland har vi vår fantastiska natur, och skolgårdarna har kanske därför planerats och utformats förhållandevis stereotyp. Man placerar ut några lekredskap, gungor, mm, och gör en fotbollsplan. Det har inte upplevts speciellt nödvändigt att dess mer fundera över vad en skolgård kan vara eller kunde användas till, utan det är en rastplats. ”Det viktiga är att barnen skall få springa av sig och få lite frisk luft, innan nästa lektion börjar”. Det viktiga uppfattar man att sker inomhus i skolbyggnaden.

Sammantaget använder barnen en mycket stor del av sin skoltid ute på skolgården och än mer kunde det bli, om vi kan skapa en sådan utemiljö att den är användbar och stimulerande både på raster och som arena för undervisning och inläring.. Jag önskar att vi skall kunna skapa en skolgård och utemiljö med både små rum och öppna ytor, både plaster för lugn och möten


och för vilda lekar, att vi möter både de stillsammans och de livliga barnens behov, att vi fördjupar deras estetiska upplevelse av naturen omkring, av miljön, träden, växterna, konstverk. Jag anar att det finns en oändlig värld här bortom min erfarenhet och bortom vårt ”vi brukar”. Vi har inte lärt oss att använda utemiljön i undervisningen. Vi har inte ens tänkt på att planera en skolas närmiljö på det sättet.

På det här seminariet vill jag lyssna och lära, och jag deltar med mina tankar och vårt skolbyggets behov. Allra helst skulle jag önska att någon eller några skulle bli så intresserade att de vill använda oss som ett studie- eller försöksprojekt:

1. Det vi har är skolarkitektens planer på ett papper.
2. Våra tankar som personal är ganska ”vanliga” (se ovan)
3. Jag vill veta vad vi helt har missat.
4. Jag vill lära mer om vad vi kan göra. Vad måste vi göra utifrån aktuell forskning? Framtiden ser sannolikt helt annorlunda ut än vad vi nu tänker oss. Och en trädgård lever och förändras i ett långt perspektiv. Hur skall vi beakta det?

5. Skall vi föröka synliggöra teman? Det åländska /nordiska eller/och det europeiska? Vad ÄR typiskt åländskt/nordiskt/europeiskt? Finns det något universellt när det gäller miljön omkring oss? Hur kan/skall det synas om det skall genomsyra vår miljö?
6. Vad måste beaktas då byggnaden skolan – biblioteket skall upplevas välkomnande och stimulerande för kommuninvånare i olika åldrar?
7. Vilka fallgropar finns vid skol- och uterumsplanering?
8. Vilken betydelse har egentligen konstverk på skolgårdar? Blir det bara något som man ibland ser på, men som egentligen inte spelar någon roll – eller?

Det här är litet av de tankar som rör sig i mitt huvud inför det uppdrag vi i byggnadskommittén har: att bygga en ny skola och nytt bibliotek i Finströms kommun, för nuet och framtiden.

Jag ser fram emot ett givande seminarium. 

Margareta Norin-Forslund

Textillärare

Skallbergsskolan, Västerås

norin.forslund@swipnet.se

Jag arbetar som textillärare på Skallbergsskolan, F-6 samt särskola i Västerås. Jag har gått Skolträdgårdsutbildningen på SLU 2002-2003. Jag har sedan mitten av 1980-talet intresserat mig för samhällsutvecklingen och barns förhållande till naturen och miljön.

När jag anställdes på Skallbergsskolan 2000 på hösten, upptäckte jag att skolan hade en fantastisk innergård, relativt stor. Jag har engagerat mig mycket i att utveckla denna innergård som kallas Nunnelunden. Jag har bland annat infört vissa Nunnelundsveckor, då alla elever arbetar ute i olika projekt, efter speciellt schema. Jag är mycket intresserad av att visa hur man ämnesövergripande kan arbeta utifrån en Skolträdgård och nå av Skolverket uppsatta mål i år 5.


Jag arbetar även utåtriktat i projekt med Skolan och Skolträdgårdens historia, ett samverkansprojekt tillsammans med Vallby Friluftsmuseum, Stadsarkivet

och Skolmuseet. På skolan är det jag som driver frågorna om miljö och ämnesövergripande frågor.

Min chef, rektor Lars-Olof Norling och jag anser att det är av stort värde för vår skola om jag får delta i seminariet. Viktigt att skapa bra nätverk runt dessa frågor som seminariet tar upp.

Vill också nämna att jag i februari i år blev utnämnd till Årets kvinnliga pedagog i Västmanlands län av Delta, Kappa, Gamma International Society.

Frågor jag ställer mig:

- Hur ser arkitekten-landskapsarkitekten på "nya" skolor, vid nyproduktion och renoveringar?
- Hur ska, kan man sprida kunskaper om bra lärande miljöer?
- Hur ser dagens lärarutbildning ut? Hur kan den utvecklas, förbättras? 

Ellinor Rydman

Projektledare BarnBra i Småland
Miljöresurs Linné, c/o Länsstyrelsen Kronoberg, Växjö
ellinor.rydman@g.lst.se

Mitt uppdrag som projektledare för *BarnBra* är att med utgångspunkt från *FN:s konvention om barnets rättigheter* visa på en kvalitét för verksamheter, produkter och tjänster som är genomtänkta för barnets bästa. Ett av projektets konkreta uppdrag är att formulera den metodik som kan fungera mellan företagare och barn då det gäller renovering eller nyskapande av skolgårdsmiljön. En metodik som är baserad på barnets delaktighet artikel 12 samt artikel 2, 3 och 6. Vårt projekt är ett av de 10 nationella projekten som är med i Näringsdepartementets program *Design som utvecklingskraft för näringsliv och offentlig verksamhet*. Här går vi under rubriken "Utemiljön design för den lärande skolan".

Här kommer ett klipp från Näringsminister Leif Pagrotskys anförande vid SWID:s designkonferens i Växjö den 19/3-04:

"Under begreppet BarnBra ska man utveckla produkter, tjänster och verksamheter som är genomtänkta för barnens bästa. Projektet ska leda till att nya demonstrationsmiljöer tas fram som sedan kan spridas och marknadsföras både nationellt och internationellt. Vi är redan bra på bärselar, blöjor, barnvagnar och nu ska vi alltså exportera hela skolgårdar. Kanske får vi komplettera benämningen glas- och möbelriket med skolgårdariket."


Projektet har nu klart en sammanställning över aktuell forskning som är relevant för *BarnBra utemiljö*. Växjö universitet, pedagogiska institutionen samt IPS har ansvarat för detta uppdrag.

Från slutbetänkandet av Barnsäkerhetsdelegationen SOU 2003:127 finns mycket fakta att hämta utifrån dagens säkerhetsarbete ute på lekplatser och skolgårdar. När det gäller dessa miljöer så är vår uppfattning från projektet att många kommuner utifrån den nya

standard som *Playground equipments* (1998) presenterade har ödelagt många aktivitetsytor utifrån den nya europeiska standarden SS-EN 1176-1/7 och SS-EN 1177. Betänkandet tar också upp vikten av ökad kunskap på området. Hurtig 2001 pekar på att om vi ska minska olycksfallen måste kunskap om barns lek vid planering och utförande öka. Viktigt är också att påpeka att de funktionshindrade barnens särskilda behov inte återfinns i standarden.

Viktiga frågeställningar för BarnBra projektet är:

- Vilka viktiga metodiska moment måste genomföras? För barnet, för den vuxne i barnets närmiljö, för vuxna som inte står i direkt kontakt med barnet?
- Hur skapas lusten till aktivitet för barnet med och utan rörelsehinder?
- Vilka olika hinder finns här i form av kön, handikapp, etnicitet, klass och ålder?
- Vilka tydliga fördelar finns med att förlägga lärandet till utemiljö i allt högre utsträckning än vad som är brukligt i dagens skola 2004?

- Vilket barnperspektiv lägger de olika forskningsdisciplinerna här? (Utvecklingsekologiskt, Sociologiskt och miljöpsykologiskt). Här fokuserar vi särskilt tillgänglighet, hälsostatus, rörelsehinder och barnets möjlighet till delaktighet.
- Vilka tre parametrar ser forskarna är de mest centrala för att klara av att omsätta FN:s konvention om barnets rättigheter i utemiljön, boendet eller produkten/tjänsten? Det vill säga att lämna en kvalitet för att konventionen är uppfylld utifrån den omvärld våra barn och unga lever i dag då vi skapar skolgårdsmiljöer, tjänster för föreningsledare, produkter för boendet, planering för ett bostadsområde?
- Vilken kraft bör enligt forskarna finnas med nationellt för att få fram skolgårdsmiljöer, lekmiljöer, aktivitetsanläggningar som ger mindre olyckor, mer aktivitet och mer lust att själv delta som barn och ung? Att se barnet som sakkunnig, som aktör i skapandet av sin egen närmiljö? 

Maria Stigsdotter Drott

Projektledare för utemiljö

Barn- och utbildningsförvaltningen, Varberg

maria.stigsdotter.drott@kommunen.varberg.se

Långsiktiga satsningar på utemiljön

I Varberg pågår ett omfattande projekt för att förbättra skolornas och förskolornas utemiljöer. Varbergs kommun investerar drygt 30 miljoner kronor under en treårsperiod på utemiljö- och trafikåtgärder i samband med att man anpassar skolorna till F – 9 verksamhet.

Samarbete över förvaltningsgränserna

Utvecklings- och förändringsarbetet sker genom ett samarbete över förvaltningsgränserna. Inblandade är Barn- och utbildningsförvaltningen, Serviceförvaltningen och Parkförvaltningen. Personal och föräldrar involveras genom skolgårdsgrupper, där elever i vissa fall ingår eller kommer deras synpunkter till uttryck genom enkäter.

Skolgårdsprojektet i Varberg verkar för att skolgårdarna ska ha genomtänkta lekmiljöer, en trafiksäker

omgivning, pedagogiskt innehåll och ge möjlighet till idrottsaktiviteter. Skoltomterna ska ha ett så varierat innehåll att den tilltalar barn i olika åldrar 6-16 år.

Varje skola ska få eller få behålla sin identitet.

Samtidigt som F – 9 anpassningen pågår förändras även förskolornas verksamhet och därmed behovet av utemiljöer anpassade för yngre barn. I arbetet med att utveckla miljöerna ingår också förbättrad säkerhet enligt svensk standard. I den första delrapporten redovisas arbeten med att förbättra utemiljön runt 23 skolor och förskolor. Under 2002 anpassades 6 skolor och 6 förskolor, 2003: 5 skolor och 3 förskolor och under 2004 planeras och påbörjas 5 skolor och 4 förskolor.

Pedagogisk utveckling

En ambition har varit att höja medvetenheten om utemiljöns betydelse för lärande, utveckling och hälsa,

Därför erbjuds personal inom skolans organisation kontinuerligt handledning och fortbildning inom området. Som exempel på detta anordnas ”inspirationsaktiviteter” återkommande där utemiljö och utomhuspedagogik har fått sin givna plats. Vi använder oss av både externa och interna kompetenser för att på så sätt lyfta fram och delge varandra erfarenheter och goda exempel. Det gör också att vi lyckas åstadkomma väldigt mycket fortbildning till inte alltför mycket pengar.

En annan satsning har varit riktad kompetensutveckling av barnskötare som på grund på grund av övertalighet erbjudits skaffa sig behörighet för högskolestudier. Där har vi som arbetsgivare haft möjlighet att anordna lokala kurser i bl.a. pedagogik med inriktning mot utemiljö. Kursdeltagarna har fått genomföra observationer av skol- och förskolemiljöer och hur de används av både personal och barn. Deras rapporter har gett oss ny information om de satsningar som gjorts och är delvis vägledande för hur vi ska planera framtida satsningar.


Projektmedel till pedagogisk utveckling av utemiljön

De senaste två åren har det anslagits 50 000 kr/år till projekt som syftar till att höja motivationen och att

utveckla idéer där pedagogisk verksamhet ”flyttar ut”. Alla verksamheter inom Barn- och utbildningsförvaltningen är berättigade att söka men förskolorna är väl de som har varit flitigast. I år har 13 skolor och 25 förskolor ansökt om 430 000 kr så fördelningen av de 50 är ett styvt jobb. Den pedagogiska halten och ambitionen i ansökan blir då avgörande.

Uppföljning, utvärdering och utveckling?

Trots de satsningar som vi gör på bred front för att höja medvetenhet och kunskap på det här området har det inte fått något genomslag i våra kvalitetsredovisningar från verksamheterna. Därför ställer man sig vissa frågor som:

- Hur definierar vi kvalitet när vi talar om utemiljö för barn? Och har barn och vuxna olika syn på kvalitet?
- Är kvalitets- och utvecklingsarbetet allvarligt hotat i de ”fattiga kommunerna”, och hur kan vi garantera en lägsta godtagbar standard?
- Varför har inte kunskapen om utemiljöns betydelse för barns utveckling och inläring fått mer spridning? 

Mie Vågberg Cederberg

Forskarstuderande

Lärarhögskolan i Stockholm

mie.vagberg-cederberg@lhs.se

Jag exemplifierar min anknytning till seminarietemat enligt följande. Min avhandling kretsar kring två frågor: Vad kännetecknar omsorg i förskolans praxis? Hur och i vilka sammanhang kommer omsorgen till uttryck? Dessa frågor väcktes under åren 1993 – 1996 då jag arbetade med en delstudie inom ramen för tema-programmet Barn – Trafik – Miljö vid Lärarhögskolan i Stockholm. Syftet med denna studie var tvåfaldigt: dels att belysa de trafikrisker förskolepedagoger upplever i miljön närmast förskolan och hur detta inverkar på verksamheten med barnen ute, dels beskriva pedagogernas resonemang om trafiksäkerhetsarbetet inom barnomsorgen. Studien genomfördes i två etapper.


Etapp I fokuserade en riskproblematik. Förskolepedagoger intervjuades om vilka risker de upplever i

trafikmiljön kring förskolan/familjedaghemmet och hur detta inverkar på arbetet med barnen i utemiljön.

Etapp II är en uppföljning av etapp I och utgår alltså från samma geografiska områden och från samma förskolor och intervjupersoner som tidigare. Denna undersökning behandlade förskolepedagogers resonemang om sitt arbetssätt för att förebygga barnolycksfall i trafiken.

Ett tongivande inslag i Studien är att pedagogerna upplevde ett stort ansvar att tillgodose barnens behov av säkra miljöer. Utemiljön spelar en betydande roll i det avseendet eftersom väsentliga delar av förskoleverksamheten bedrivs utomhus och på så vis utgör en viktig pedagogisk arena. Pedagogerna beskriver att de rör sig mycket ute i närsamhället med sina barngrupper och betonar att de därför behöver säkra men också stimulerande och inbjudande miljöer för att kunna bedriva ett

bra arbete. Barn och pedagoger är stora brukare av utemiljön i sitt närområde. Detta medför att pedagogerna i sitt vardagsarbete har att ta ställning till dilemman som kan uppstå mellan den tillgängliga miljöns beskaffenhet och den verksamhet de vill bedriva. De betonade bland annat det problematiska med att arbeta pedagogiskt med barnsäkerhet. Hade de inte möjlighet att upprätthålla en god omsorg, t.ex. på grund av en bristfällig närmiljö, så upplevde de också svårigheter med att ta itu med de pedagogiska motiven.

Detta vore intressant att diskutera inom ramen för seminariet. 

Göran Öhman


Verksamhetschef Luleå Miljöskola
Barn och ungdomsförvaltningen/Utvecklingsenheten
Luleå kommun
goran.ohman@skol.lulea.se

Jag har ett stort intresse för skolgården som ett pedagogiskt verktyg och dess påverkan på eleven i det dagliga skolarbetet. Skolgården i vår norra del är större delen av året en plats med snö mörker och kyla. Det är därför viktigt att ta reda på den tid som vi har varmt och barmark men framför allt se möjligheten med den mörka och kalla perioden. Kylan och mörkret kan vara en kontrast till ljuset och värmen som kan skapas på olika sätt. Snökojor, värmeljus, varma kläder, spår i snön, hur överlever växter och djur mm vintern, vad har vi att lära av naturen vad det gäller energi lösningar, vår kultur hur klarade folk sig för i vår del av landet, hur färdas vi till skolan vintertid är det med spark, skidor, skoter eller annat det och mycket andra tankar

gör att jag insett att skolgården många gånger är ett under värderat verktyg i det dagliga skolarbetet.

Synliggör möjligheterna och låt eleverna vara delaktiga i processen av utformandet av skolgården och uppläggningsenheten av skolarbetet. Effekterna kan vara stora men också små men väldigt betydelsefulla för individen.

Jag slutar där och hoppas få delta i ett inspirerande och givande seminarium i vår, förhoppningsvis sköna vårsol.

Med hälsningar från norra Sverige! 

Textbidrag från grupp

Bygga för lärande

Lennart Abrahamsson

Lärarytbildare, aktiv lärare samt skriver D-uppsats i pedagogik
Institutionen för samhälls- och beteendevetenskap
Mälardalens Högskola, Eskilstuna
lennart.abrahamson@mdh.se

Styr platsen lärandet eller kan lärandet styra platsen, är min fundering utifrån mina erfarenheter som lärare under många år. I grunden är det kanske vår syn på lärande som avgör hur vi ser på den frågan. Om vi anser att lärande bäst sker under institutionella och kontrollerbara former kommer vi också att se klassrummet, föreläsningssalen eller undervisningssalen som mer eller mindre oproblematiska miljöer för lärande.

Fortfarande skapar ett förgivettagande om lärande och kunskap undervisningslokaler som minskar möjligheterna till ett mer självständigt och kreativt lärande. Problemen tycks mer ligga på individnivå och egentligen handla om att socialisera den studerande in i ett rådande förhållningssätt.

Som lärare är man själv fast i den kontext som skolan och skollokaler utgör. Vi påverkas av den och när vi

försöker påverka den sker det kanske ändå inom de ramar vi själva sätter upp utan att vi reflekterar över dessa. Under våren 2002 fick jag själv som lärare vara med om att tillsammans med kollegor forma undervisningslokaler för vårt arbetslag på en högstadieskola.

En tanke bakom lokalerna var bland annat att skapa en trygghet tillvaro för elever med möjlighet till nära kontakt med oss lärare för att skapa många olika lärotillfällen, både informella och formella. Förarbetet präglades av diskussioner mellan oss lärare, arkitekt, skolläda och en från kommunen verksamhetsansvarig skolchef. Många av våra idéer fick genomslag även om vissa var svåra att genomföra av byggnadstekniska eller ekonomiska skäl.

Idag två år senare har vi varit verksamma i våra lokaler under ett och halvt år. Vad vi har upplevt hittills


tycks stödja vår tanke kring trygghetens betydelse och de nära relationernas betydelse för lärandet. Det är idag "normalt" att samtal startas mellan elever och lärare kring frågor som har med deras lärande att göra även på så kallad informell tid.

Lokalerna är lite olika i både form och möblering utifrån tänkta undervisningsformer, från grupparbeten till föreläsningar.

Men man kan se hur oreflekterade rutiner omedvetet styr vår användning av lokalerna där vi "väljer" lokaler och sedan blir kvar i dem utan att vi tänker efter vilken undervisningsform som passar innehållet. I det skedet kan man tydligt se att lokalen styr det sätt lärandet gestaltar sig. I "föreläsningssalen" kommer både läraren och eleven att anpassa sig efter rummet och det förväntas någon form av föreläsning i lokalen. Om den uteblir väljer eleverna att lämna lokalen för att fortsätta sitt arbete. Lokalen blir i det ögonblicket ett improduktivt rum med låg utnyttjandegrad.

En djupare diskussion kring förhållandet mellan uppfattningar om lärande, lärandeteorier och den rumsliga kontexten skulle förmodligen kunna belysa

och problematisera komplexiteten i verksamheten för oss lärare.

Till detta kommer också den tidsmässiga kontexten i form av schema och tjänstgöring som bör aktualiseras eftersom den gör lärandesituationen ännu mer komplex och tenderar att minska flexibiliteten. Den kan verka styrande för möjligheterna att utnyttja länderum som är informella eller icke-institutionella. 

Eva Borgström

Forskarstuderande och lärare

Forskarstuderande, samt lärare vid Martinskolan i Farsta

eva.borgstrom@spray.se

Hur blir arkitekturen en aktiv del i att skapa kultur och inte endast en ram omkring den?

Om idealet är, att det som utspelar sig i ett rum, en byggnad mellan människorna, skall avspeglas i utformningen av platsen, blir en skola till en levande skådeplats. En skådeplats för barnets utveckling, de olika ämnenas karaktär och omgivningens inverkan på formspråket i byggnaden.

Studiero och kreativitet kan synas omfatta olika behov av platser, men i själva verket är det två sidor av samma sak. Rum som är gestaltade, så att de skall kunna användas till allt, får oftast en karaktär av tomrum.

Däremot kan ett bokbinderi eller modelleringsverkstad, ge den omgivande ro som kan vara ett stöd, när barnet skall räkna. Kreativiteten i hantverket som lever kvar i rummet, genom sina spår i pågående alster och redskap ger just den ro som kanske saknas, för att

barnet skall hitta sin inre förmåga att inse procenträkningens gåta. Det är lätt att låsa sig fast i, hur en plats för lärande bör se ut, genom att snegla på målen för undervisningen och därmed glömma bort vad barnet behöver på väg mot målet.

Om utgångspunkten är, en strävan att fostra fria människor som kan göra riktiga val i livet blir vägen annorlunda, än om målet är inriktat på samhällets behov. Ett behov som ständigt förändras, det är lätt att bli inaktuell. Att göra sin insats i samhället och förverkliga sina arbetsuppgifter inom ett yrke är en del av tillvaron. En annan kan bli att inte hitta sin uppgift, inte få ett arbete.

Tanken att förbereda eleverna för att klara av att leva som arbetslösa väcker spännande infallsvinklar. Hur ser den skola ut som inte endast, är inriktad på att majoriteten av eleverna fortsätter att studera på högskolan?


Kan det vara så att den platsen får mer likhet med vardagslivets funktioner?

Klassrummet som ett stort allrum, där uppdelningen i arbete, social samvaro och vila bestäms av överenskommelser av tidpunkter, istället för en uppdelad fysisk miljö? I ett sådant rum måste varje sak ha sin plats, att skapa rum i rummet eller så förvandlar man rummet efter aktiviteten. En form av gemensam compact living. Det ställer höga krav på ett socialt samspel hos äldre elever och en självklar auktoritet för lärarna hos de yngre.

Är det här man kan finna skillnaden i att undervisa yngre elever och äldre? I de lägre klasserna har all undervisning likartat innehåll, men i gymnasiet förändras detta till, att varje ämne får sitt egna uttryck. Egna uttryck som behöver olika rumsgestaltning, en målningsateljé och en fysiksal kräver olika utformningar, för att ge inramningen till den egna kreativiteten och studieron.

Oftast placeras låg/högstadiet och gymnasiet på skilda platser, men där de finns inom samma område eller

byggnad kan detta skapa en dynamik i hela verksamheten. De äldre elevernas minnen sitter kvar i väggarna och de yngre kan känna förväntan mot vad som komma skall.

- Hur kan en skola gestaltas, så att formspråket blir en aktiv del i kreativiteten och ett stöd för studieron?
- Hur får de olika rummen prägel av elevernas ålder och ämnenas innebörd, eller hur byggs läroplanens innehåll in i arkitekturen? 

Birgitta Davidsson

Forskare

Institutionen för pedagogik,

Högskolan i Borås

birgitta.davidsson@hb.se

Fysiska och sociala villkor i integrerade klassrum

Nedan följer en kort beskrivning av ett just påbörjat forskningsprojekt som jag är intresserad av att få diskutera med deltagarna.

Bakgrund

Sedan 1998 har förskoleklassen och den obligatoriska skolan en gemensam läroplan, Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1998) med gemensamma mål och utgångspunkter att arbeta utifrån. Integrationsreformens utveckling har lett till att de flesta förskoleklasser idag är lokalintegrerade i grundskolan, i lokaler som inte alltid är anpassade till en ny sorts verksamhet.

I Skolverkets uppföljning av integrationsreformen (Skolverket, 2001) pekas på att det finns en risk att det

traditionella klassrummet tar över på bekostnad av förskolans mer funktionella och varierade rum. Detta leder enligt Skolverket till att skolkoden tar över genom att klassrummen inte självklart utgör en plats där lek, skapande eller rörelse förekommer i vardagen. En litteratursökning visar att det idag saknas studier av och kunskap om vad rummen och deras föremål/artefakter betyder för integrationen mellan förskola och skola specifikt.

Syfte och specifika mål

Få rum är så laddade med värderingar som skolans klassrum och förskolans lekrum. De fysiska föremålen i form av möbler, böcker, ting, berättar något om den miljö de är en del av. De både öppnar för möjligheter och/eller begränsar. Att det är så är inte alltid uppenbart

för de lärare som arbetar i förskola och skola, allt för mycket i den fysiska omgivningen tas för given. Viktiga frågor att söka svar på är vad som händer med rummen och deras laddningar i integrationen mellan förskolans och skolans kunskapstraditioner, men också om hur rummen som meningsbärare av integrerad praktik skall förstås.

Det övergripande syftet för projektet är att undersöka och beskriva hur fysiska och sociala villkor materialiseras i integrerade verksamheters klassrum. Det innebär att utifrån observationer och intervjuer undersöka

- klassrummens fysiska och sociala villkor
- elevers och lärares föreställningar om klassrummens fysiska och sociala villkor,
- hur elevers och lärares tolkningar av klassrummens fysiska och sociala villkor kommer till uttryck i användningen av rummen.

För projektet relevanta frågor är: Vilken betydelse har lärares implicita och explicita antaganden om integration såväl som om skolrummet för hur integrerade rum ordnas och används? Vilken mening och innebörd ger

elever och lärare åt rummen och deras fysiska och sociala villkor? Vilken betydelse har lärares och elevers föreställningar om barn och om yrkeskompetens i relation till undervisning för hur rummens fysiska och sociala villkor formas och används?

Områdesbeskrivning


Forskning om förskolans och skolans byggnader har riktats mot hur relationer och kontakter mellan olika grupper möjliggörs inom huskroppen (de Jong, 1994, 1995, 1996, 1997) men också mot barns bilder av skolan som kunskapsrum och socialt rum (Lentz Taguchi, 1996; Lind & Åsen, 1999; Nordin Hultman, 1996, 1998; Rasmussen, 1999; Skantze, 1986, 1989, 1995; Titman, 1994). Enligt de Jong (1994, 1995, 1996, 1998) utformas förskolans och skolans byggnader för att stödja barns fostran och lärande men också lärares arbete. Utformningen av byggnader och rum påverkas av den gällande läroplanen samt aktuella idéer om hur undervisning skall bedrivas inom respektive institutionsform. de Jong menar att den rumsliga strukturen har stor betydelse för hur social kunskap skapas. Hon anser till exempel att skolbyggnaden har till uppgift att stödja

sociala relationer mellan individer och grupper. Vidare skriver hon att enskilda rum kan fungera bra för vissa aktiviteter eller grupper och dåligt för andra!

Ett rums egenskaper kan inte bedömas i absoluta termer som bra eller dåliga utan det gäller att hitta rätt plats för varje aktivitet. Denna forskning visar på betydelsen av att det finns rum med olika egenskaper och möjligheter men också på att lärarnas medvetenhet om rummets utformning och användning är central. Hennes forskning visar också att den inre miljön i förskola och skola tillhör olika kategorier med begränsat tillträde för andra grupper. Tillträde kontrolleras genom stängda dörrar och speciella regelsystem. Dessa förhållanden kan ses som sätt att innesluta eller utesluta grupper från delar av en verksamhet, till exempel tillgång till vissa rum, vissa aktiviteter eller material.

Hur skolans och förskolans rum benämns och ordnas är i hög grad traditionsbundet och knutet till strukturer som lever sitt eget liv. Alla vet hur ett klassrum skall se ut men också en förskolas rum (Dahlberg & Lentz Tagucci, 1994; Nordin Hultman, 1996, 1998). Denna ordning förefaller naturlig och verkar följa fastställda

institutionella lagar. Som barn eller vuxen kan vi läsa skolans rum. Rummen blir bärare av betydelser till vilka vi måste förhålla oss. Inom miljöpsykologin (Björklid, 2001) läggs tonvikt på att studera den fysiska miljös kulturella, sociala och samhälleliga förutsättningar och deras betydelse för utvecklingsprocesser. Man fokuserar hur den enskilde individen upplever miljön, den fysiska och den sociala.

Det saknas idag explicita studier av rummen i integrerade verksamheter, däremot finns rummen med som delar av forskningen. I avhandlingen ”Mellan soffan och katedern” (Davidsson, 2002) konstateras att förskolans och skolans institutionella traditioner präglar hur verksamhetens rum fördelas, hur de inreds och hur de benämns. Det framgår att en traditionell inredning av ett rum påverkar hur rummets gränser överskrids både av barn och lärare. Det finns exempel på att lärare istället för att se rummen som en gemensam tillgång för alla barn och alla lärare, betraktar vissa rum ‘som sina’ och tillhöriga en speciell grupp av lärare. Vissa rum och vissa aktiviteter blir därmed inte tillgängliga för alla barn. 

Marjanna de Jong

Forskare, universitetslektor i pedagogik

Lärarytbildningen,

Malmö högskola

marjanna.de_jong@lut.mah.se

Fysisk miljö som pedagogiskt forskningsområde

Skolan och förskolan utgör den största arbetsplatsen i landet och de fysiska förutsättningar drar till sig allt större uppmärksamhet. Möblering och användning är ofta traditionella och stereotypa utom i nya skolbyggnader där försök görs med annorlunda arkitektur som skall passa till nya arbetssätt. I den pedagogiska forskningen behandlas den fysiska miljön sällan på ett sätt som möjliggör jämförelser.

För studenter i lärarytbildningen är det viktigt att uppmärksamma den fysiska miljön i de olika funktioner den har: som plats för lärande, som plats för socialt liv och som plats för en organisation. Det är omöjligt att ge ett generellt svar på frågan om vilka som är de bästa betingelserna för dessa olika aspekter. Vad som är bra är beroende av bl a hur organisationen ser ut, vilken ar-

betesgemenskap som har utvecklats eller strävas emot, vilken kunskapssyn pedagogerna har, den kulturella bakgrunden hos barnen och förhållningssättet mellan vuxna och barn.

De existerande byggnaderna och utemiljön påverkar fostran, undervisning, lek och lärande på olika sätt utifrån de rumsliga förhållanden som har skapats. Ett syfte med studier av samspelet mellan utformning, användning och upplevelser är att få kunskap om viktiga rumsliga egenskaper och om de bidrar till eller hindrar verksamheten. I denna typ av frågor betraktas miljön som en oberoende variabel som bidrar till ett visst resultat, t ex trivsel och elevers aktiva lärande.

En annan typ av frågor kan ställas när man betraktar byggnader som ett uttryck för ett visst sätt att tänka under epoken då de planerades och byggdes. I dessa fall


är byggnaden den beroende variabeln. På samma sätt kan ett klassrums möblering ge en uppfattning om det pedagogiska arbetssättet som läraren föredrar. Speciellt i lärarutbildningen är det viktigt att lyfta fram frågorna om lokalers utformning och användning, så att framtida pedagoger kan utnyttja miljön på ett medvetet sätt som passar i den aktuella situationen. Samtidigt behövs en öppenhet gentemot eleverna så att deras behov (till exempel i form av lärstilar), önskemål och inflytande kan beaktas.

Jag har i ett antal projekt analyserat skol- och förskolebyggnader med den rumssyntaktiska analysen (space syntax) som möjliggör jämförelser mellan byggnader av olika form och storlek. Utgångspunkten är relationer mellan rum och mellan siktlinjer/gångstråk, och analysen ger en beskrivning av byggnader (och utemiljö) med avseende på platsers/linjers närhet/distans till varandra. Beskrivningen sker utifrån ett helhetsperspektiv på byggnaden vilket innebär att platsens/linjens position i relation till helheten beräknas.

Beskrivningen anger vilka förutsättningar som finns och är utgångspunkt för en analys av användning och upplevelser. Frågor som kan studeras är till exempel:

Vilka aktiviteter och grupper placeras nära ingången, vilka får den mest centrala placeringen och vilka finns på avlägsna platser? Var finns mötesplatser för elever i olika åldrar? Vilka platser och rum inne eller ute tycker barnen om, och vilka inte? Var (ute-inne, vilka rum, platser) leker barnen, i olika åldrar, flickor och pojkar? Var förekommer bråk och mobbning? Vilka rumsliga egenskaper har dessa platser och rum, finns det likheter mellan omtyckta platser för en viss aktivitet? Vilken utformning, inredning eller användning av lokalerna har pedagogen valt, och utifrån vilka överväganden? Bidrar miljön, underlättas nya arbetssätt, lärstilar och lärandeformer eller utgör den ett hinder? Kan barns och ungdomars tankar om miljön och inredning tas tillvara?

Det vore mycket intressant att samarbeta med andra forskare så att rumsliga egenskaper kunde finnas med som en faktor i analyser av framgångsrika skolor, skolkulturer, kvalitetsarbete med mera.

För närvarande deltar jag i ett forskningsprojekt tillsammans med Patrick Bjurström vid KTH: *Skolmiljö och välbefinnande - en fallstudie av utformning och upplevelse av waldorfskolor och andra skolmiljöer.* 

Erland Flygt

Forskarstuderande

Avdelningen för Design, säkerhet och hälsa,

KTH Syd Campus Haninge

erland.flygt@syd.kth.se

Jag är arkitekt och doktorand vid den nybildade avdelningen för Design, Arbetsmiljö, Säkerhet och Hälsa på KTH Syd Campus Haninge. Tidigare har jag bland annat arbetat som biträdande projektledare vid Chalmers Medialab (nuvarande Centrum för Kunskapsbildning och Kommunikation) i Göteborg. Mitt eget forskningsintresse berör både platsens betydelse för lärandet och lärandets betydelse för platsen.

Forskarutbildningsprojektet handlar om relationen mellan faktorer i utformningen av fysiska miljöer för lärande och resultatet av lärande. Inledningsvis ligger fokus på skolmiljöer i allmänhet och grundskolor i Haninge i synnerhet med skolan som analysenhet. Det är i första hand platserna för formellt lärande som studeras genom försök till identifikation och analys av

strukturerande principer och mönster i utformningen av skolor.

För närvarande genomför jag en första delstudie där rektorer svarar på frågor om faktorer i utformningen av deras skolors inomhus och utomhusmiljöer i relation till förutsättningar för lärande. Nedan har jag valt några meningar att reflektera över från detta seminariums tema.

Plats och lärande är varandras förutsättningar. I begreppet plats, så som det framträder i texten som beskriver detta seminarium, kan man läsa in mer än det fysiska rummets begränsningar. En plats blir här även en arena för människors interaktioner; en värdeladdad symbol; ett objekt för tolkningar av mening; något att föreställa sig, uppleva, drömma om och att minnas. Platsen har

således även psykologiska och sociala dimensioner som sträcker sig långt utanför byggprogram och fysiska begränsningar. I arbetet hittills har jag slagits av att det är ont om vetenskapliga studier i Sverige av hur arkitektur bidrar till att skapa förutsättningar för lärande. Det syns relevant att ställa frågan i vilken utsträckning platsen verkligen kan sägas vara en förutsättning för lärande som resultat.

Barn, ungdomar och vuxna laddar platser med mening.

Sannolikt ligger det bortom arkitektens kapacitet och roll att skapa platser fyllda med djup mening. Platsens mening formas snarare av de individer som i en mening själva ”skapar” platsen genom att interagera med och kommunicera om platsen. Att skapa förutsättningar för en plats att låta sig laddas med mening däremot torde vara en meningsfull strävan för varje arkitekt. Plats i denna mening skulle kunna ligga nära en definition av vad som skiljer arkitektur från rum. Den digitala informations- och kommunikationsteknologins inträde i samhället och skolan påverkar dock rums- och platsbegreppet. Detta innebär att vi ställs inför en situation

där det finns rum av fysisk natur, rum av icke-fysisk natur och rum av blandad fysisk och virtuell natur.

Mot bakgrund av mina egna erfarenheter reflekterar jag härvid över hur man som arkitekt och blivande forskare skall kunna hantera de nya förutsättningar som dessa blandade rum ger. Spektrumet av rum ställer krav på stringens i användningen av begrepp, liksom krav på kunskaper om platsens sociala och psykologiska sammanhang. Betydelsen av att ”befinna sig” på en plats blir mer otydlig liksom definitionen av var en handling ”äger rum”. Välkända byggnadsdelar får med den nya tekniken funktioner som påverkar rummets förutsättningar att bli en plats fylld av mening.

Leken har betydelse för barns och ungdomars fysiska och psykosociala utveckling.

Min bestämda uppfattning är att lekens betydelse i samhället är starkt underskattad. Inte bara när det gäller barn och ungdomars fysiska och psykosociala utveckling, utan även när det gäller vuxna individers arbete och lärande. Människors kreativitet med lekluften som drivkraft utgör därför en aspekt av lärande som intresserar mig särskilt, men som tycks svår att studera empiriskt.

Lärande som påverkar platser innehåll, skötsel och bruk.


I min tolkning kan lärande även inkludera kunskap från byggprocess och förvaltning. Passningen mellan organisation och fysisk miljö är en strategisk fråga med stora ekonomiska implikationer. Lokaler är förknippade med stora kostnader i skolornas budget. 12,7 miljarder kronor eller ca 19 % av den totala kostnaden för grundskolornas verksamhet 2002 utgjordes av lokal-kostnader. Trots detta tycks det saknas tillräckliga incitament för att visa passningen mellan organisation och fysisk miljö. Slutbesiktningen till exempel är knappast ett instrument som fångar byggnadens kvalitet i förhållande till brukarna och deras handlingsutrymme då den inte tar hänsyn till bruksskedet. Skyddsronder är alltför begränsade i sin omfattning medan arbetsmiljöarbete genomförs alltför sporadiskt. Man kan nu tala om behovet av ett ”livslångt lärande” även i fråga om en byggnads livscykel. Detta behov illustreras av de nya krav på kvalitetsredovisning i arbetet med skolorna som nu ställs på kommunerna. I Haninge kommun är man intresserad av möjligheterna att koppla lokalernas prestanda i förhållande till verksamheten till budgetinstrument.

En intressant fråga i sammanhanget blir då ansvarsfördelningen för de fysiska miljöernas prestanda mellan olika parter i byggprocess och förvaltning.

En annan fråga av intresse här är ifall det går att identifiera och tillämpa strukturerande principer i utformningen som avspeglar sig i utbildningsresultat och kvalitetsredovisning.

Sammanfattningsvis uppfattar jag att tvärdisciplinär forskning behövs som underlag för incitament för lärande i ovanstående betydelse.

Frågor för diskussion:

- Vilka olika definitioner av plats resp. lärande används inom seminariegruppen?
- Vilka andra relevanta forskningsområden och forskningsmiljöer ”saknas” vid seminariet? 

Åsa Liljekvist

Forskarstuderande
Idrottshögskolan, Stockholm
asa.liljekvist@ihs.se

Rum för rörelse. Om gymnastiksalens idémässiga grunder och dess betydelse för ämnet idrott och hälsa

Mitt nyligen påbörjade avhandlingsarbete kan sägas bygga på den av (bland andra) Sartre framförda idén om att människan formar tingen men också formas av tingen. I mitt avhandlingsprojekt planerar jag att studera den byggda miljön som en form av ting, som människan både formar och formas av. Denna till synes enkla utsaga rymmer mina två huvudperspektiv på gymnastiksalen som företeelse.

Det ena är att människan har byggt och utformat den efter vissa idéer, som är intressanta att studera eftersom de säger något om synen på exempelvis lärande.

Det andra perspektivet är att gymnastiksalens utformning har betydelse för den verksamhet som

bedrivs där, det lärande som pågår och för synen på ämnet idrott och hälsa.

I begreppet gymnastiksalens utformning räknar jag framför allt in följande tre aspekter: hur salen är placerad i relation till skolans övriga lokaler, hur salen är utformad och inredd samt hur övriga utrymmen i anslutning till salen såsom omklädningsrum och lärarens arbetsrum är utformade. Mitt intresse gäller främst de salar som är byggda i eller i anslutning till en skola, och som därmed är avsedda att i första hand användas för undervisning i skolans ämne idrott och hälsa. Detta inbegriper med andra ord inte de sporthallar och idrottshallar som är byggda även för föreningsidrottslig verksamhet.

Det första av de ovan beskrivna perspektiven, som handlar om gymnastiksalens idémässiga grunder, har

sitt ursprung i frågan ”Hur kommer det sig egentligen att gymnastiksalen ser ut som den gör?”. Hur har människan format tingen? Vilka ideal har styr och styr de idéer som ligger till grund för planeringen av det fysiska rummet? Jag ser rummet som en bärare av mening, vilket i det här fallet innebär att gymnastiksalen och dess utformning kan säga oss något om exempelvis ämnet idrott och hälsa. Min fråga blir då: vad säger den? Vilka bilder av ämnet kan man se i gymnastiksalarnas utformning och utveckling? Vilka föreställningar ligger i denna miljö om barn och hur barn ska vara, om kroppen och kroppsrörelse, och så vidare?

Man kan också formulera det som att byggnaders utformning speglar rådande samhällsideal. Skolhuset kan till exempel sägas spegla synen på utbildning, lärande och barn. På motsvarande sätt speglar gymnastiksalen synen på kroppen; vad kroppen ska användas till, vad den ska klara av att göra och hur kroppsrörelse ska bedrivas. Arkitekten Gunnar Löwenhielm uttrycker detta på följande sätt i boken *Arkitektur och skola: om att planera skolhus* (1999): *”Byggnadens form och organisation kan ses som den*

stelnade bilden av förhärskande tankar och idéer vid den tid då den uppfördes.”

En intressant aspekt är att undersöka vad det fysiska rummet kan säga om ämnets roll i skolan. Jag ser det som att jag studerar ämnet idrott och hälsa ur ett rumsligt eller arkitektoniskt perspektiv. Genom att iakttä ämnets fysiska plats i skolan och rummets relation till skolbyggnaden som helhet, tänker jag mig att jag också kan säga något om ämnets relation till skolan som helhet; dess roll och identitet i skolan som institution.

Ovanstående beskrivning har att göra med uttalade ideal, men jag är också intresserad av de uttalade idéerna; intentionerna. Hur såg intentionerna med gymnastiksalens utformning ut? Vilka aktörer var drivande när salarna planerades, vilka idéer framfördes av dessa aktörer och vilka argument använde man för sina idéer?

Det andra av de inledningsvis beskrivna perspektiven handlar om den betydelse som gymnastiksalens utformning har för ämnet idrott och hälsa, och för det lärande som pågår där. Den ursprungliga frågan kan enkelt formuleras som ”Vilka konsekvenser får det att gymnastiksalen ser ut som den gör?” Som en parallell till det


idéinriktade perspektivet kan man ställa frågan: ”Vad blir utfallet av de idémässiga grunderna; de outtalade idealen såväl som de uttalade intentionerna?” Hur formas människan av de ting som hon har format?

Jag vill här anknyta till historikern Henrik Meinanders beskrivning av skolhuset som en läroplan i sten. Jag tolkar detta som att byggnaden och rummet har en avsevärd betydelse för den verksamhet som försiggår där. En läroplan är ett styrdokument med ett öppet, uttalat syfte att styra den utbildning som erbjuds i skolan. Skolhuset kan däremot sägas utgöra en form av dold läroplan; den har inte något uttalat syfte att påverka utbildningen, men kan förmodligen ofta upplevas som mer styrande än den reella läroplanen i lärarens dagliga verksamhet. Detta gäller kanske i synnerhet för lärare i ett ämne som idrott och hälsa, där man är väldigt beroende av en ändamålsenlig lokal för att kunna bedriva kvalitativ undervisning.

Detta ger mig anledning att komma in på olika sätt som den byggda miljön formar människan på. Patrick Bjurström skriver i sin bok *Att anpassa skolbyggnader till nya arbetsformer* (2000) att tingen formar och påverkar människan genom praktisk funktionalitet, som

fysisk ram, men också genom sina symbolvärden. Denna tanke gör det värdefullt för mig att dela upp min fråga om gymnastiksalens betydelse i två delfrågor, som förvisso är nära sammanlänkade.

Den ena delfrågan, som bygger på att miljön påverkar människan genom praktisk funktionalitet, som fysisk ram, är: ”Vilken betydelse har gymnastiksalens utformning för den verksamhet som bedrivs där?” Den byggda miljön medverkar till ett handlingsutrymme för mänskliga aktiviteter. Möjliga handlingsmönster begränsas mer eller mindre handfast av miljöns utformning. Vilken typ av verksamhet inbjuder gymnastiksalen till? Vilken typ av verksamhet inbjuder den inte till? Vilka handlingsmönster kan man se där vilka ser man inte? Vilket handlingsutrymme tycker sig människor ha där? Vilka begränsningar finns för deras handlingsutrymme?


Den andra delfrågan baseras på att miljön påverkar människan genom sina symbolvärden: ”Vilken betydelse har gymnastiksalens utformning för bilden av ämnet idrott och hälsa?” Vilka budskap ger den om vad som går att göra och inte göra, hur man ska vara och inte vara? Vilka signaler ger den om ämnets roll, identitet och status? 

Søren Nagbøl

Forskare

Danmarks Pædagogiske Universitet, København

sona@dpu.dk

Deltager i forskningsprojektet Rum og pædagogik, krop og bevægelse. Har især interesseret mig for arkitektur som socialisationsinstitution. Centeret omkring begreberne bevægelse, iscenesættelse og scenisk forståelse. Litteratur: f.eks. Brøvende Arkitektur. En oplevelsesanalyse af Arkitekturmuseet i Frankfurt am Main, Arkitektens Forlag 1994; Versuch einer Erlebnisanalytischen Interpretation der Neuen Reichskanzelei in Berlin, Fischer Verlag 1987; Enliving and Deadening Shadows, Int.Rev for Soc. of Sport 28/2+3, 1993; Rum og pædagogik, krop og bevægelse. Asterisk nr 15, februar 2004. Jeg har deltaget i netværksopbygning under Det Norske Forskningsråd ved en ansættelse ved Høgskolen i Bø, tema: Idrætsaktiviteter og Arkitektur. 

Alan Schürer

Forskarstuderande

Företagsekonomiska institutionen,


Handelshögskolan i Göteborg

alan.shurer@handels.gu.se

Jag doktorerar på Handelshögskolan i Göteborg. Min avhandling är inom området fastighetsförvaltning, och jag har följt ett projekt "*En skola att tycka om*", som innebär ett samarbete mellan skolor och en kommunal fastighetsförvaltning som tar hand om skolfastigheter.

Mitt intresse är därför främst:

- (1) Miljöns betydelse för inläring, motivation och skolsituationen i stort.
- (2) På vilket sätt skolan kan ta in miljön (framför allt i arbetet med att förändra miljön) i skolarbetet.

Projektet "*En skola att tycka om*" handlar både om att skapa en miljö som är god för inläring, men också att använda detta förändringsarbete som ett verktyg i lärandet. Eleverna är med och kartlägger problem i miljön, planerar förändringar och är med i förändringsarbetet konkret. 

Textbidrag från grupp

Människan och landskapet

Hanna Bergeå

Forskningsassistent

Institutionen för landskapsplanering Ultuna

SLU (Sveriges lantbruksuniversitet), Uppsala

hanna.bergea@lpul.slu.se

Jag forskar kring naturvård inom lantbruket. Senare års diskussion och policydokument kring naturvård knyter ihop naturvårdsarbete med begreppen deltagande och lokal förankring. Det har alltså äntligen visat sig vara viktigt och legitimt att människor är med och agerar i vården av naturen och en plats.


För mig som miljökommunikatör är det självklart att kommunikationen människor emellan har avgörande betydelse för hur vi uppfattar såväl varandra som olika fenomen. En plats räknas för mig som ett av dessa fenomen som har åtminstone två olika dimensioner. Dels är det den rent fysiska dimensionen och dels är det den upplevda, den vi kommunicerar fram.

Det finns också en annan sida av detta naturvårdsarbete, nämligen den att många brukare redan har en väldigt praktisk erfarenhet av vad naturvård innebär och

hur den bäst bedrivs på just deras marker. Lantbrukare är då och då med om rådgivningssamtal på sin gård. Detta är ett samtal där rådgivarens generella, men abstrakta kunskaper möter lantbrukarens konkreta erfarenheter. Detta samtal sker på plats, på gården, och är ett exempel på ett tillfälle för lärande. Lärandet sker på plats, men är också till viss del platsbundet. Jag är intresserad av vad som sker i detta laddade möte. Jag vill alltså veta mer om hur vi påverkas av en plats, hur kontextuellt bunden kunskap skiljer sig från mer allmän och i vissa fall även abstrakt kunskap. Vilken betydelse har t ex platsen för motivation till handlingar? Min personliga erfarenhet är att t ex att jag blir motiverad att kämpa för naturvård och lantbruk för att jag har minnen att falla tillbaka på, ljusa, starka minnen av en plats som är emotionellt viktig för mig. Hit kan jag

drömma mig bort, men det är också den jag i tanken besöker för att hämta kraft i mitt forskningsarbete.

Jag är också nyfiken på om kraften i dessa emotionella band kan utnyttjas i arbete med att få fler människor intresserade av natur och miljö. Hur påverkas våra handlingar av vårt och andras sätt att lyfta fram en plats i ord och bild? Går det att locka skolbarn eller konsumenter genom att erbjuda dem möten med en plats i naturen?

Min bakgrund är som agronom och språkvetare. Att koppla ihop plats och lärande ser jag som ett sätt att förena bland annat naturvetenskap och mer humanistiska ämnen. För mig är området relativt nytt, så jag vill passa på att lära mig så mycket som möjligt. Jag är både intresserad av andras konkreta erfarenheter och den mer principiella diskussionen kring platsbunden kunskap. Mitt önskemål är dock att seminariet inte bara ska behandla skolträdgårdar utan plats och lärande i vidare bemärkelse. 

Laila Gustavsson

Forskarstuderande

Institutionen för beteendevetenskap, Högskolan i Kristianstad

laila.gustavsson@bet.hkr.se

Jag har anmält mig till seminarium Plats och lärande den 26-27 april och här kommer mina reflektioner.

Egna erfarenheter:


Jag startade och har varit rektor för den andra *I Ur och Skur*-förskolan/skolan i Sverige som jobbar med Friluftsförämjandets verksamhet som bas.

Arbetat aktivt i Centrala Friluftsförämjandet med utbildning av pedagogisk personal i *I Ur och Skurs* metoder och tankesätt. Sitter i styrgruppen för deras stora ledarutvecklingsprojekt som ska genomföras under de närmaste tre åren.

Har varit mycket i kontakt med Patrik Grahn och Fredrika Mårtensson på SLU i Alnarp som genomförde sin studie *Ute på dagis* på "min" förskola Statarlängan.

Har läst 5 p *Utepedagogik* på forskarutbildningen i Linköping hos Lars-Owe Dahlgren 1996. Den enda av sitt slag tror jag. Har också haft mycket kontakt med

Anders Szczepanski genom åren. Nu arbetar jag som doktorand på Högskolan Kristianstad med ett avhandlingsprojekt om lärande med Ference Marton som huvudhandledare. Detta berör ju inte specifikt området om Platser o lärande men jag ser det som mitt stora intresse och jag kommer troligen att fungera som lärare på Högskolans kurs i detta ämne under våren.

Min personliga reflektion är att jag har stor praktisk och ganska stor teoretisk kunskap om barn och natur men det jag saknar är den viktiga biten om stadens rum och dess betydelse för de barn som växer upp där. Detta tror jag behöver diskuteras då det är något man ofta ser som negativt kontra det romantiserade positiva naturmötet. Jag ser detta område som mitt stora intresse och ser också att det är här jag kommer att lägga mycket av min kraft i framtida projekt i området pedagogiskt arbete. 

Mia Heurlin-Norinder

Forskarstuderande

Lärarhögskolan i Stockholm

mia.heurlin-norinder@lhs.se

Att kunna cykla, busa, leka hiss- och trappkull, sitta och titta ut i luften, åka skateboard eller rollerblades, sola, spela fotboll, leka häst, åka pulka eller snowboard – det är vad barn måste ha rätt till i sin vardag, på ”goda” platser i sin närmiljö: ”Att få gå och köpa litet godis ibland och rida och vara i stallet. Vara ute och leka med kompisar de kvällar jag har lust för det – när det börjar spralla i mig.” Det var det viktigaste för en flicka i fyran i den studie jag genomförde under åren 1994 – 1997¹⁸. Studiens syfte handlade initialt om barns rörelsefrihet i fyra olika bostadsområden. Genom en enkät, speciellt konstruerad för barn, ville jag ta reda på om de själv-

ständig hade tillgång till sin närmiljö? Genom intervjuer och deltagande miljöobservationer fördjupades studiens syfte och frågorna gällde vad barnen tyckte om sin närmiljö, hur de använde den och vilka möten som skedde.

Studien är nu i sin ”avhandlingsslutfas” och syftet med denna är att beskriva och förstå närmiljöns och platsers betydelse och kvaliteter – hinder och möjligheter – för barn utifrån deras egna ord. Studien bygger på barnens syn på sin närmiljö och i vilken utsträckning de självständigt kan använda den – vilka möjligheter som finns till aktiviteter, lek, utvecklande upplevelser och sociala möten, som kan antas ha samband med bostadsområdets utformning och karaktär. Jag vill också se om det finns platser som verkar betyda något speciellt för barnen i de olika närmiljöerna – och varför.

¹⁸ Heurlin-Norinder, M. 1997. Hur kom du till skolan idag? En enkätstudie kring barns rörelsefrihet i fyra bostadsområden. Institutionen för pedagogik, Lärarhögskolan i Stockholm.
Heurlin-Norinder, M. 1999. Tillgänglighet eller barriärer – närmiljöns utformning och barns rörelsefrihet. Institutionen för samhälle, kultur och lärande, Lärarhögskolan i Stockholm.

Resultaten visar på variationer avseende barnens rörelsefrihet, om barn kan leka många på en gång utan att planera i förväg och om de möter andra människor. Min tolkning är att variationerna har samband med bostadsområdenas utformning – såväl den fysiska som den sociala och kulturella miljön. Det fanns en tydlig skillnad på om barnen gav uttryck för att de var nöjda med sitt område eller ej och det var också skillnad på om de tyckte att det fanns något som var värt att visa mig eller ej.

Att hitta överallt, att vimsa bort sig på cykel och att kunna ta krångliga vägar¹⁹ tolkar jag som att barnens närmiljö är sådan att de känner sig hemma och trygga och att de får tillfälle att vidga sitt fysiska och mentala rum – får ett ökat självförtroende till exempel. ”Jag hittar överallt, jag bara gör det”, sade en flicka. Den egna gården var ett annat intressant fenomen som hade betydelse i alla områden. Skillnaden var intressant nog att ”den egna gården” var allt från den egna tomten till hela Södra Stationsområdet. Många barn pratade om sina minnen från när de var mindre och dessa minnen

¹⁹ Detta var något som framkom tydligt i ett av bostadsområdena.

anknöt alltid till fysiska platser (ting) och ibland till människor som vistats där: En massa runda stenar som ”hade legat där sedan urminnes tider – de har alltid legat där”, precis som lerpölen mitt över gångvägen. Om lergroparna som man puttade ned varandra i och fällor som tillverkades med pinnar. En av de äldre flickorna i studien mindes sin lekgård: ”Den tyckte jag var jättebra, gården vi bodde på förut. Det var jättemysigt. Jag älskar den fortfarande. Det var sandlådor och det var rutschbanor och man försökte alltid nå ett mål. Åh! Jag kunde klättra upp på det taket på lekstugan och jag kunde klättra längst upp i klätterställningen.”

Genom att jag betonar vikten av en närmiljö som tillåter möten med andra människor och interaktion bygger studien teoretiskt på Johan Asplunds teori om social respons (kontra asocial responslöshet): ”Den socialt responsiva människan är en varelse som lever upp i närvaro med andra. I ensamhet eller isolering är denna varelse liv- och mållös.” (Asplund, 1987/2002, sid. 12)²⁰ och på G. H. Mead: ”Det medvetande jag kallar mitt är egentligen inte något subjektivt, skilt från andra

²⁰ Asplund, J. 1987/2002. *Det sociala livets elementära former*. Bokförlaget Korpen. Göteborg.

människor i de grupper jag tillhör. Det har vuxit fram i mänskliga möten och fortsätter att existera som en relation mellan mig och de andra”²¹ samt platsens betydelse, sedd ur olika perspektiv²². Barns tillgång till olika platser måste kunna antas ha med deras framtida hälsa, känsla av sammanhang och livskvalitet att göra. Jag hoppas med min avhandling kunna ge förklaringar hur man skulle kunna definiera god kvalitet för barns vidkommande i deras närmiljö och varför olika platser har olika värde.

Idag kommer ständiga larmrapporter om ökande fetma, ökat stillasittande, stress och utbrändhet – som till och med drabbar barn i allt högre utsträckning. I ljuset av detta blir det allt tydligare att barn måste ha fri tillgång till sin närmiljö och betydelsefulla platser så att de på egen hand kan vistas där och skaffa sig erfaren-

²¹ Mead, G. H. 1976. Medvetandet, jaget och samhället från socialbetevaristisk ståndpunkt. Argos. Kalmar

²² Några exempel: Canter, D. 1977. *The Psychology of Place*. The Architectural Press Ltd. London.


Crafoord, C. 1997. *Platser för vårt liv. Tankar om inre och yttre platser i tillvaron*. Natur och Kultur. Stockholm.

Lynch, K. 1960. *The Image of the City*. Publication of the Joint Center for Urban Studies. USA.

Norberg-Schulz, C. 1999. Fenomenet plats. I *Arkitekturteorier*. Skriftserien Kkairos. Nummer 5. Raster förlag. Stockholm.

heter för livet. Här tillbringar barn den största delen av sin uppväxt och närmiljön har betydelse för barns lärande och utveckling.

En rapport från 1995 av Vercesi & Iannacone²³ avslutades med följande ord: ”Att bara ta en promenad utan avsikt och utan mål – bara undersöka och upptäcka – existerar inte längre för barnen i Milano.” Vad händer om barn *inte* får tillgång till sin närmiljö eller om det inte längre finns ’goda’ platser, eller ’snäll omgivning’”, som en pojke i fyran beskrev sitt bostadsområde.

Jag ser detta seminarium som ett utmärkt tillfälle att knyta nya (och återknyta gamla) kontakter, att få insikt i aktuell forskning och att få diskutera min egen studie. Man kan säga att min studie handlar om ett lärande för livet – *i* livet. Studien bygger på teorier som framhåller att vi utvecklas tillsammans med andra, men min *poäng* är att det även krävs en miljö där dels möten med andra kan ske, men som också är ett möte i sig – det vill säga ett möte med miljön, själva platsen. 

²³ Vercesi, M. & Iannacone, N. 1995. *Bambini a Milano, Milano ai bambini*. Paper presented in Amsterdam 1995.

Maud Ihrskog

Forskarstuderande
Institutionen för pedagogik,
Växjö universitet
Maud.Ihrskog@iped.vxu.se

Vilket spännande seminarium och intressant tema var min första reflektion när jag såg Inbjudan till Plats och lärande. Det beror på att jag i mitt pågående avhandlingsarbetet i pedagogik om ungdomars kamratrelationer har jag blivit påmind om miljöns betydelse för lärande, eller kanske snarare platsers betydelse för informellt lärande.

Det har nog betydelse vad det är man skall lära sig. I min studie handlar det om sociala relationer, vad tillhör de, var skall de läras? Är det i skolan på lektioner eller på rasten? Är det på skolvägen från och till skolan? Är det i hemmet, dit man tar sina kamrater? Är det i bostadsområdet, i parken, i skogsdungen vid kyrkan, eller vid tunneln vid stationen?

När jag startade min datainsamling skulle jag intervjua informanterna och vara med dem på deras fritid

för att förstå innebörden i kamratrelationer. Eftersom jag inte bara ville prata med ungdomarna förstod jag ganska snabbt platsens betydelse för ett relationsskapande. Beroende på vilka kamrater som ungdomarna ville träffa i bostadsområdet avgjorde till vilken plats de begav sig. Till skogsdungen gick aldrig Erika till exempel. Där låg ölburkar och rester av en eldstad, Erika sa till mig att där befann sig de ungdomarna som hon inte ville umgås med. Till skolgården begav sig Elina, där visste hon att de kompisar som hon ville träffa fanns.

Skolvägen för ungdomarna var ett annat sådant exempel på hur det gick att skapa relationer. Mina informanter gick i år 6 när jag mötte dem. Alla tog sig själva till skolan gick, cyklade eller åkte buss. På grund av bostadsområdets karaktär kunde vissa barn bestämma plats och tid för att träffa andra barn och ha sällskap


med, medan andra barn fick gå själva. Nu menar jag inte att skolvägen bara är ett medel för att komma mellan punkt A och B. Skolvägen är en utmärkt plats för att skapa relationer. Där hinner man prata vid varandra, lära känna varandra, testa om man är lika, bedöma om man helt enkelt vill ha sällskap igen till skolan. Vill man det blir skolvägen ett utmärkt tillfälle till att diskutera, vad som hände igår och vad de skall göra idag. Om man talar om lärande säger informanterna att de lär sig av varandra. De kan vara allt ifrån hur de skall vara och bete sig mot varandra, men också faktakunskaper. Så som jag tolkar det sker ett identitetsskapande.

I min studie har det inte varit vanligt att vara på till exempel en fritidsgård, bara i något fall har en sådan funnits i bostadsområdet. Ungdomarna har då så som jag tolkat det valt att befinna sig ute i bostadsområdet eller i dess närhet. De har också valt att vara inne i hemmet, tillsammans med en eller flera kamrater. På grund av att de finns få eller inga lokaler att vara i där de kan träffas blir hemmet eller gatan ett alternativt tillgång.

Elin beskrev att hon och hennes två kompisar brukar stå under en viss gatlamppa, för att se och för att synas. På rasterna i skolan kunde jag tolka vilket innehåll rela-

tionen hade för vilken plats de valde. Om de var på stora fotbollsplanen kunde jag förstå att det var med många de ville vara, de sökte sig dit för att de ingick i en större krets eller ville vara med i den. Var det några stycken som i armkrok eller nära varandra i grupp gick runt skolan, kunde jag förstå att de var inbegripna i mer förtroliga samtal. Det är bra att röra sig, att gå, det är mindre risk för att andra hör. Om någon är ensam står den oftast inte mitt på en skolgård, utan går gärna undan till en undanskymd vrå för att inte synas.

Detta är min nyvunna erfarenhet om att skapa relationer på platser utomhus och att man inte gör det på vilka platser som helst. Att skapa kamratrelationer innebär nog att man laddar platser med mening, att platser gör intryck, men också avtryck. Jag hoppas att få vara med på detta forskarseminarium för att möta etablerade forskare med stor kunskap inom vad det verkar ett stort fält. Det som jag ser just nu är att jag är intresserad av på vilket sätt platsen är en del av lärandet, men också vilket lärande det är som sker. Hur kan människans relationer till platser beskrivas?

Det är också mycket spännande att seminariet vänder sig till ett brett tvärvetenskapligt forskningsfält. 

Paul Nilson*

Universitetsadjunkter

Avdelningen för Idrottsvetenskap, Växjö universitet

paul.nilson@iped.vxu.se

Undertecknade arbetar till vardags som universitetsadjunkter vid avdelningen för Idrottsvetenskap vid Växjö universitet. I vår profession ingår att undervisa blivande lärare i momentet friluftsliv i utbildningen till lärare i idrott och hälsa och genomföra kursen utomhuspedagogik 10 p som ingår som en så kallad specialisering i den nya lärarutbildningen.

Våra förväntningar inför seminariet är att utveckla våra tankar om platsens betydelse för att skapa en identitet, trygghet och stolthet i hembygden. Detta som en motkraft till den ”förstörelse” som finns i dagens samhälle. Vi vill också utveckla våra funderingar om platsens betydelse för lärandet och de metoder man kan använda i olika miljöer. Eftersom vi arbetar med fysisk aktivitet i alla utbildningar vi ger vill vi också lyfta detta perspektiv som ett viktigt innehåll i all undervisning. Vi ser också detta seminarium som en möjlighet att möta

andra personer som har andra synsätt på verksamhet som kan kopplas till skola, idrott och samhälle.

Vi har i dagsläget inga forskningsresultat att bidra med utan ser vår roll i detta forum som lyssnare och att bidra med våra erfarenheter som utbildare inom olika områden i lärarutbildningen.

Våra frågeställningar är följande:

- Hur kan vi i framtiden utveckla tillgängligheten till natur- och grönområden i närsamhället?
- Finns det studier som visar på kopplingen mellan tillgänglighet till promenadvägar, cykelvägar och grönområden och ökad fysisk aktivitet?
- Hur kan miljön utformas för att bejaka barnens behov av fysisk aktivitet, spänning, motorisk utveckling och upptäckarglädje? Säkerhetsaspekter?

* Gemensam text med Åsa Wiberg, se s. 82 

Eva Norén-Björn

Forskarstuderande och projektledare
på IPA Sweden Barns rätt till Lek, Stockholm
eva.nb@home.se

Jag började 1973 på Lekmiljörådet och är anställd hos Barnombudsmannen, men arbetar nu för *IPA Sweden Barns rätt till Lek* i ett treårigt projekt med Svenska lekarkiv (parklek under 65 år, Nordisk lekforskning, lyfta fram och sprida bra planeringsstrategier).

Jag är även doktorand på Lärarhögskolan i Stockholm sedan 1993, min handledare är Gunilla Dahlberg.
Referenser: Lekplatsstudie 1977, Förskolestudie 1980, Våga satsa på leken 1990 etc.

Bakgrund

Socialstyrelsens Lekmiljöråd blev myndigheten Barnmiljörådet för att 1993 omvandlas till Barnombudsmannen. Nu lämnas leken åter åt sitt öde efter att ha svävat i ett tomrum i tio år och samma öde tycks nu barnsäkerheten gå till mötes. Förr gick de hand i hand,

men kanske de möts i en cyberrymd för det kan väl inte vara Räddningsverket som ska rädda kreativiteten, barns rätt till hopp och skutt i en trygg, säker och utvecklande miljö?! Se *Från barnolycksfall till säker lek och utveckling* (SOU 2003:1§27).

När ska samhället förstå att barnkompetens och vikten av lek är något att värna om!?

Det började i slutet av 1960-talet...

Med Lek och lekmiljö: en promemoria med förslag till ett statligt råd på lekmaterial/ lekmiljöområdet Utarbetad av en arbetsgrupp inom Socialdepartementet 1971 Ds S 1971:1 på initiativ av Camilla Odhnoff.

Miljonprogramområdena var torftiga uppväxtmiljöer. Muséer öppnade för barn, det var hopp i skumgummi, ett fritt, skapande barn började växa fram. Efter andra världskriget förändrades synen på barnet från yttre

lydnad till inre styrning och kreativitet! Från auktoritär hållning till att vuxna ska vara auktoriteter i kraft av jämlika relationer och inte av tvång. En medvetenhet om barnet som medborgare började växa fram. Det skapande och lekande barnet var en viktig del av denna utveckling! 1968 års barnstugeutredning var en viktig inspirationskälla med begrepp som dialogpedagogik, Jagutveckling, Begreppsbildning och Kommunikation.

Folkkrörelser som ”Arkiv Samtal” krävde att bygglek och äventyrslek ska finnas i bostadsområdena. Stadsträdgårdsmästaren i Göteborg, Arvid Bengtsson gick ut och talade med barn och unga som ”förstörde” parkerna och lyssnade till vad de ville ha. De ville ha äventyrslekplatser där de kunde bygga själva.

Bygglek och Äventyrslek kom att bli den attraktion som studiegrupper från hela världen ville besöka. Sociologen och Unicefmedarbetaren Roger Hart har beskrivit dem som den bästa demokratiskola man kan tänka sig. Han kan inte förstå varför vi inte har sådant i Sverige längre. År 1999 berättade han på ett seminarium om barns inflytande att han numera hellre reser till Japan som har anammat de danska och svenska idéerna. Där kan han finna denna icke hierarkiska organisation

som är en motvikt till exempelvis scouterna med sin militära organisation.

Vindens Viljor visade på ett lekfullt sätt hur du kan steka pannkakor med solkraft och hur du kan driva din symaskin med vindkraft. Barn med funktionshinder var självklart med. Miljömedvetandet började på lekplatsen för barn på 1970-talet.

Stockholms Parklek med sin bygglåda, styltor och annat löst lekmaterial och kärror och cyklar att låna blev något vi i Sverige stolt kunde visa upp för hela världen. Lekmiljörådet och sedermera Barnmiljörådet berättade om allt detta och hade en strid ström av besökare på studiebesök, som besökte deras utställningar och lånade deras diaserier. Det var blivande pedagoger men även samhällsplanerare, läkare, sjuksköterskor, bibliotekarier, ja alla som skulle komma att möta barn i sitt yrke som kom och diskuterade och fick aha-upplevelser.

Socialstyrelsen Lekmiljöråd(LMR) blev Barnmiljörådet (BMR) en egen myndighet dit även det barnsäkerhetsarbete knöts som hade rötter från 1950-talet i Samarbetskommittén mot barnolycksfall. Samarbetskommittén bildades av en grupp läkare som träffades över en middagsomelett en gång i månaden.

De såg att många skador kunde förebyggas med kunskap. Barnolycksfallsutredningen utmynnade i att en förening mellan utvecklande lek och säkerhet skapades år 1980. Denna förening varade under hela 1980-talet fram till 1993. Här möttes företrädare för barn och lek och säkerhet från hela landet och från olika sektorer och specialkunskaper. Studiebesöken fortsatte och då Barnmiljörådet (BMR) hotades av nedläggning kom protestbrev från hela världen! Fråga Göran Persson, han satt i rådet då!

Lekens betydelse har varit ett genomgående tema för Barnmiljörådet (BMR) och 1991 ägde det första Nordiska Lekmötet rum på initiativ av socialminister Bengt Lindquist i samarbete med BMR, Stockholms stad och lärarhögskolan i Stockholm. Bengt Lindquist inledningstalade med den äran om att *”det faktum att morfar är blind ger en extra krydda för leken med barnbarnen när han kör dem i rölleböön!”* Bollen för leken har sedan gått vidare till Norge 1994, Danmark 1998 och Finland 2001.

Var ska den landa härnäst?

År 1993 meddelade den dåvarande socialministern Bengt Westerberg att Barnmiljörådet (BMR) skulle förstärkas med en Barnombudsman och ett höjt anslag

med en miljon! Men i praktiken innebar detta en nedläggning i smyg av Barnmiljörådet. Hela myndigheten döptes om och lekfrågan ströks, trots artikel 6 och 31 i Barnkonventionen, som slår fast barnets rätt till liv och utveckling och lek.

Men trots detta fortsatte förfrågningarna kring leken och utemiljön från pedagoger och kommuner att strömma in. Skolans Uterum förde kunskap kring skolgården som pedagogisk resurs vidare inspirerade av bland annat *Learning through landscapes* men hos Barnombudsmannen (BO) handlade det alltmer om juridik och rättigheter på ett övergripande plan. Och kanske kom barnen bort.

Ju mer vi talar om barnperspektiv och Barnets Rätt desto mindre gör vi i praktiken för att barnen verkligen ska uppleva att de har egna rättigheter. Är det så? Det är en forskningsfråga som tyvärr är relevant att ställa idag (referens: Elisabeth Englund, Ped Inst.).

Antalet Parklekar har under perioden minskat från 200 till 50, och finns i Stockholm och Karlstad trots att de i stället borde finnas på varje ort i landet.

Barnsäkerhetsfrågorna fanns kvar hos Barnombudsmannen åren 1993 –2000 men inte leken.


Då *Barnsäkerhetsdelegationen* tog över barnsäkerhetsfrågorna år 2000 fick de en ny hemvist men nu hänger de i luften under ett halvår i väntan på Räddningsverkets ställningstagande, och fortfarande utan koppling till lek och utveckling.

Delegationen har lyssnat bra och att delegationens betänkande heter *Från Barnolycksfall till barns rätt till säkerhet och utveckling* visar att något positivt höll på att hända. Kanske skulle den utvecklande leken åter gå hand i hand med säkerheten hoppades många! Barn utvecklar kompetens i leken och det i sig är förebyggande. Och leken borde gå först! Vilket barn vill gå med till Säkerhetsbadet?! Nej, dom vill gå på Äventyrsbadet! Och det ska självklart vara både kul och säkert.

Frågor

- Barnen är en grupp som har rätt till samhällets skydd på ett strukturellt plan liksom i vardagen på ett mänskligt plan. Vem tar det ansvaret?
- Vad innehåller Regeringens och Riksdagens Lekpolitiska Program? IPA Sweden har ett Lekpolitiskt program Se www.ipa-sweden.org

- Vad gör Sveriges riksdag? Var finns dagens Camilla Odhnoff eller Bengt Lindquist med visioner kring leken och barnmiljön?
- Samordning på nationell nivå, hur bör det gå till? Är Räddningsverket verkligen rätt instans?
- Vilket barnperspektiv har Boverket? Bryr sig Myndigheten för Skolutveckling och Skolverket om utemiljön och skolgården som arena för barnens egen lekkultur, eller ens som pedagogiskt rum?
- Är leken ”fin” nog som kulturform för Kulturrådet?
- Barnperspektiv i den kommunala planeringen, hur? Hur blir barnet en medarbetare som känns angelägen för samhällsplanerare?
- Vem ska värna om de lekstråk och lekvägar som barn behöver för sin rörelsefrihet?
- Vad händer med alla lekplatser som försvinner?
- Vad händer när städer förtätas? Lagstiftning som släpar efter, hur ska vi förändra?
- Hur är det möjligt att vi i Sverige år 2004 kan ha skolor utan skolgård?

...*det här är inte mitt bord...* sa Hasse & Tage. 

Mariann Persson

Universitetsadjunkt


husa-inst/ämnet idrott och hälsa,

Högskolan Kristianstad

mariann.persson@husa.hkr.se

Jag håller på med min D-uppsats i pedagogik (bör vara klar i mars/april) som går under arbetsnamnet "fritid - favoritplats - lärande" med forskningsansatsen i "informellt lärande".

Mitt uppsatsarbete ingår i ett tvärkulturellt projekt hemmahörande i Tasmanien. Samma empiriska undersökning som jag genomfört i södra Skåne har genomförts i ett tiotal andra inom- och utomeuropeiska länder.

Utifrån detta perspektiv ser jag seminariet som ett tillfälle att komma i kontakt med forskare inom samma område. 

Anette Sandberg

Forskare

Institutionen för Samhälls- och beteendevetenskap,

Mälardalens högskola

anette.sandberg@mdh.se

Bakgrunden till mitt intresse för och erfarenheter av seminarietemat är dels att jag deltagit i Pia Björklids forskarutbildningskurs ”Miljöpsykologi och ekologisk psykologi” samt miljöpsykologiska och pedagogiska seminarier vid Lärarhögskolan i Stockholm. Förutom detta utgår en del av min avhandling Sandberg (2003) från ett miljöpsykologiskt perspektiv. I avhandlingen beskrev vuxna sina erfarenheter av lek. Begreppen platsidentitet samt nischer användes.

Det är meningsfullt att reflektera över erfarenheter av platser och lärande, eftersom det är en del av vårt liv i olika sammanhang. Idag sker förändringar i samhället och vilka konsekvenser har det lärandet? Det diskuteras om det ”nya” barnet och en ”ny” barndom. Barn lever i dag i ett informationsteknologiskt samhälle som ger många valmöjligheter, men som också kan innebära


otrygghet. Psykosomatiska besvär ökar. Barn och vuxna lever under större stress och har en stressad livssituation. Allt fler barn tillbringar sin vardag i olika grupper och förskoleverksamheter. Idag är barndomen institutionaliserad, fritiden är mer schemalagd och mer konsumentorienterad. Barns liv är mer privatiserat. Det finns en tendens till att utvecklingen av barns fritid har förflyttats från allmänna plaster till familjens vardagsrum. Det är en viktig uppgift för den pedagogiska verksamheten att ge barn det de behöver för att leva i dagens samhälle. Barndomen är en tid för där barn prövar och leker!

Lek är en viktig faktor i lärandet och det är av betydelse att använda alla tillfällen till lärande som finns i leken. Idag diskuteras livslångt lärande och en av förutsättningarna för livslångt lärande kan vara att vuxna

hjälper barn att förstå och komma underfund med sin omvärld och att tidigt reflektera över det egna lärandet.

I avhandlingen framkom resultat som visade att erfarenheter av lek från den sociala, kulturella och fysiska miljön upplevdes som betydelsefulla. Förskolelärarna poängterade bland annat den naturliga miljön som en pedagogisk resurs. Barn behöver många tillfällen till att lära genom lek. Vilka plaster för lärande är betydelsefulla? Genom att studera vuxnas och barns egna uppfattningar kan tydliggörande och förgivettaganden synliggöras gällande plats och lärande.

Några frågor att diskutera vidare vid forskarseminariet kan exempelvis också vara:

- Hur kan dagens platser för lärande karakteriseras?
- Vilka erbjudanden i miljön är betydelsefulla för lärande?
- Vilket förhållande till platser har barn och vuxna?
- Finns det könsskillnader?
- Vilka variationer av plaster för lärande framträder? Vad är inkluderat respektive exkluderat? 

Nils Trowald

Universitetslektor, pedagogkonsult och chef för
Pedagogiska utvecklingsenheten,
SLU (Sveriges lantbruksuniversitet), Uppsala
nils.trowald@adm.slu.se

Under det senaste året kan vår enhet åter se tillbaka på ett år med ökat intresse för de pedagogiska frågorna. I en situation där konkurrensen om studenterna hårdnar mellan högskolor, och där kraven på vårt eget universitet ökar både vad gäller studerandeantal och kurser, är det nödvändigt att det pedagogiska intresset går i denna riktning. Ökade utbildningskrav och kvalitetskrav måste rimligtvis få till följd en ökad lärarprofessionalism.


I SLU:s nya "anställningsordning" framgår även de ökade pedagogiska kraven vid såväl nyanställning som befordran. Det sägs vidare i nya högskoleförordningen att "samma omsorg ska ägnas den pedagogiska meritvärderingen som den vetenskapliga".

Jag ansvarar för en pedagogisk grundkurs för anställda vid SLU samt den docentkurs i pedagogik som genomförs vid vårt universitet sedan några år tillbaks, mot-

svarande 10 veckors arbete. Under det gångna året har vi åter genomfört en poängkurs i pedagogik för våra studenter, en kurs som verkar ha kommit för att stanna.

Samtidigt som allt fler lärare börjat upptäcka datorernas och informationsteknikens möjligheter i undervisningen har jag valt att intressera mig för vad det här forskarseminariet kan innebära för den pedagogiska förnyelsen.

I högskoleverkets utvärdering har SLU:s pedagogiska satsningar lyfts fram som ett föredöme. Detta är mycket glädjande. Min och mina medarbetares roll är att fungera som bollplank för att utveckla undervisningen på institutionerna, göra nya kurser, förnya gamla.

I ekonomiskt kärva tider är den viktigaste frågan för mig: Har vi råd med en undervisning som inte håller god kvalitet, till såväl form som innehåll? 

Jill Westermark

Universitetslärare (No)


Institutionen för individ, omvärld och lärande

Lärarhögskolan i Stockholm

jill.westermark@lhs.se

Jag undervisar i natur, miljö och utepedagogik i lärarutbildningen och är egentligen intresserad av alla seminarier. Det didaktiska perspektivet intresserar mig särskilt, både vad gäller barns lärande och vuxnas lärande i olika miljöer och hur det påverkar oss.

Jag vill sätta mer tryck inom lärarutbildningen på utbildningens möjligheter. Jag har ingått i Pia Björklids miljöpsykologiska seminariegrupp här på LHS och just nu ingår jag i en Lek/soc grupp, där jag fokuserar på utelek och dess betydelse.

Jag önskar att det finns möjlighet att diskutera hur utepedagogiken och hållbar utveckling bättre kan föras in i lärarutbildningen. 

Övriga deltagare

...vilka deltog på forskarseminariet, men som inte hade möjlighet att lämna textbidrag:

Fredrika Mårtensson

forskare, Institutionen för landskapsplanering, SLU i Alnarp, fredrika.martensson@lpal.slu.se

Anna Lenninger

statskonsulent, Movium, anna.lenninger@bredband.net

Titti Olsson

vetenskapsjournalist, Movium,
titti.olsson@movium.slu.se

Seminarieprogrammet

Måndag 26 april

- från 11.30 Lunchbuffé och registrering
- 13.00 Kunskapsutveckling i mötet mellan plats- och lärandeforskning (*Mats Lieberg*)
Trender och tendenser i lärandeforskningen (*Lars-Owe Dahlgren*)
Trender och tendenser i landskaps- och arkitekturforskningen (*Patrick Bjurström, Suzanne de Laval och Petter Åkerblom*)
- 14.00 Bensträckare
- 14.15 Att ladda platser med mening – barns perspektiv (*Gunilla Halldén*)
Platsers olika betydelser för människor (*Maria Nordström*)
Samspel mellan lärande och fysisk miljö i miljöpsykologiskt och utomhuspedagogiskt perspektiv (*Pia Björklid, Anders Szczepanski*)
- 15.15 Kaffe
- 15.45-18.00 Seminariediskussioner (seminarieledare inom parentes):
- A) Det offentliga rummet Om stadens rum och byggda miljöer i plats- och lärandeperspektiv. (*Susanne de Laval, Mats Lieberg, Susan Paget*)
 - B) Närmiljö som lärmiljö. Om skolvägen, skolgården, skolträdgården, lekplatsen och andra utemiljöer som pedagogiska tillgångar. (*Pia Björklid, Anders Szczepanski, Petter Åkerblom*)
 - C) Bygga för lärande. Om skolhus och andra byggnader för formellt lärande. (*Patrick Bjurström*)

D) Människan och landskapet. Om
**människors olika relationer till platser
i sin fysiska omvärld.** (*Gunilla Halldén,
Maria Nordström, Lars-Owe Dahlgren*)

19.30 Mästerlig middag i Mästarvillan

Tisdag 27 april

08.30 Seminariediskussioner Seminariegrupperna
fortsätter med målet att ringa in, precisera
och presentera frågor för framtida forskning,
utbildning och andra aktiviteter.

10.00 Kaffe

10.30 Gemensam uppsummering

12.30 Avslutande lunch

Movium Rapport

Movium Rapport är en publikationsserie utgiven av Movium – centrum för stadens utemiljö, vid SLU. I serien publiceras projekt inom Moviums FoU-verksamhet. Rapporterna finns i sin helhet på www.movium.slu.se/publikationer/mrapport.cfm eller kan beställas via info@movium.slu.se

Tidigare utgivna rapporter

1:2002 *Kvaliteter i bebyggelse och landskap – Hallandskusten* Karin Palm-Lindén och Eva Uddenberg

2:2002 *Miljöhandlingar i bostadsområdet*
Del 1 Mimmi Bisssmont, Sara Fallström, Per Hillbur och Maria Neymark
Del 2 Tommy Lundberg och Jan Wijkmark

3:2002 *Park och trädgård för äldre i särskilda boendeformer* Anna Lenninger, Lotta Olofsson och Verus B. Thelander

1:2003 *Trädgård i skolan – skola i trädgården. Om skolträdgårdens funktion och betydelse i ett plats- och lärandeperspektiv* Petter Åkerblom

2:2003 *Kyrkogården i framtiden – ur ungdomars perspektiv* Ann-Britt Sörensen

Dokumentation från forskarseminariet

Plats och Lärande

Petter Åkerblom (red.)

Forskarseminariet *Plats och Lärande* arrangerades av Movium – centrum för stadens utemiljö, Linköpings universitet, Lärarhögskolan i Stockholm, SLU, Stockholms universitet samt Sveriges Arkitekter.

Denna rapport är en dokumentation av seminariet. Rapporten innehåller dessutom de textbidrag som de drygt 60 deltagarna bidrog med inför seminariet, texter som samtidigt utgjorde underlag för gruppdiskussionerna under seminariedagarna på Bosön, Lidingö, den 26–27 april 2004.



CENTRUM FÖR
MILJÖ- OCH
UTOMHUS-
PEDAGOGIK



MOVIUM RAPPORT 1:2004

ISBN 91-576-6648-2

ISSN 1651-3401