



Linnéuniversitetet

Kalmar Växjö

Självständigt arbete i geografi, 15hp

Närmiljö som lärmiljö vid geografiska studier

*En komparationsstudie av lärares uppfattning om och
användning av närmiljön i stad och på landsbygd*



Författare: My Cederqvist

Handledare: Bosse Hansson

Examinator: Hans André

Termin: VT16

Ämne: Geografi

Nivå: Grundläggande, 31-45 hp

Kurskod: 1GGÄ1E

Abstrakt

Syftet med uppsatsen är att undersöka och fördjupa kunskaper om hur geografilärare i grundskolans senare del använder skolans närmiljö i undervisningen. Det är en komparativ studie som undersöker likheter och skillnader mellan lärares användning och uppfattningar angående närmiljö i stadsskolor jämfört med landsbygdsskolor. För att bemöta och underbygga syftet och de empiriska undersökningarna används teoretiska utgångspunkter och tidigare forskning som behandlar olika didaktiska och pedagogiska perspektiv. Kurs- och läroplan delges likväl som en pragmatisk inlärningsteori som baseras på John Deweys ”*Learning by doing*”. Därutöver inkluderas utomhuspedagogikens perspektiv på lärande samt en mer ingående fördjupning i undervisningsmetoderna fältstudie och exkursion. Vid användning av dessa metoder kan geografilärare undersöka flera olika beståndsdelar i närmiljön. Omgivningen ser generellt sett olikartad ut i städer och på landsbygden men exempel på kulturgeografiska mönster och processer påvisas genom den koncentrisk modellen, sekormodellen och flerkärnmodellen. Exempel som används på naturgeografiska mönster och processer som kan undersökas vid exkursioner och fältstudier är vegetation, vittring och erosion.

Två empiriska undersökningar besvarar frågeställningarna och består av en kvantitativ enkätundersökning med 18 geografilärare samt två kvalitativa intervjuer. Den internetbaserade enkätundersökningen strävade efter att ge svar på frågan om hur och i vilken utsträckning som geografilärare använder skolans närmiljö i undervisningen. Studien påvisar att lärarna använder en variation av metoder varav utomhusbaserad undervisning används oftare än inomhusbaserad gällande undervisning i närmiljön. Jämförelsevis genomför lärare på landsbygdsskolor utomhusbaserad och mer tidsomfattande metodik i större utsträckning än i stadsskolor. Närmiljön används för att undersöka naturgeografiska mönster och processer i större utsträckning på landsbygdsskolor och det kulturgeografiska undersöks oftare i stadsskolor. De semistrukturerade personliga intervjuerna avsåg att besvara frågeställningen om hur geografilärare uppfattar skolans närmiljö och dess användbarhet som lärmiljö. Resultat och analys antyder att uppfattningen om vilka beståndsdelar som är användbara i närmiljön är beroende av var skolan är belägen. Något som framkom var att vilka natur- och kulturgeografiska mönster och processer som uppfattas som användbara beror delvis på om skolan är placerad i en stad eller på landsbygden och delvis på andra aspekter. Dessutom har lärarens kompetens och intresse *i* och *inom* geografiämnet en stor inverkan på hur läraren ser på närmiljöns användbarhet som lärmiljö. Ett annat framträdande resultat från studien är att lärarna upplever att användningen av skolans närmiljö som en lärmiljö har didaktiska och pedagogiska fördelar bland annat med tanke på elevernas inlärning och minneskapacitet.

Nyckelord

Närmiljö, lärmiljö, utomhuspedagogik, kulturgeografi, naturgeografi, pedagogik, didaktik, skola, grundskola

Innehållsförteckning

FIGURFÖRTECKNING	iv
1 INTRODUKTION	1
1.1 Inledning	1
1.2 Problemformulering	1
1.3 Syfte	3
1.4 Frågeställningar	3
1.5 Uppsatsdisposition	4
2 TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER OCH TIDIGARE FORSKNING	5
2.1 Begreppsdefinition	5
2.1.1 Närmiljö	5
2.2 Läroplan och kursplan	5
2.3 Learning by doing	7
2.4 Utomhuspedagogik – närmiljö som lärmiljö	8
2.5 Fältstudier och exkursioner	9
3 NÄRMILJÖNS BESTÅNDSDELAR	11
3.1 Stad och landsbygd	11
3.2 Mänskliga processer och mönster	13
3.2.1 Koncentrisk modell	13
3.2.2 Sektormodellen	13
3.2.3 Flerkärnmodellen	14
3.3 Naturliga processer och mönster	15
3.3.1 Vegetation	15
3.3.2 Vittring	15
3.3.3 Erosion	16
4 METOD	17
4.1 Val och motivering av datainsamlingsmetoder	17
4.1.1 Kvantitativ enkät	17
4.1.2 Kvalitativ intervju	18
4.2 Urval av respondenter	18
4.3 Reliabilitet och validitet	19
4.4 Forskningsetiska aspekter	21

5 RESULTAT	22
5.1 Enkätresultat	22
5.2 Intervjuresultat	31
5.2.1 Uppfattning av närmiljön	31
5.2.2 Närmiljöns användbarhet	33
6 ANALYS	36
6.1 Hur och i vilken utsträckning använder geografilärare skolans närmiljö i undervisningen?	36
6.2 Hur uppfattar geografilärare skolans närmiljö och dess användbarhet?	39
7 SLUTSATSER	42
8 DISKUSSION	43
REFERENSER	44
Skriftliga källor	44
Elektroniska källor	46
BILAGOR	I
Bilaga A : Missivbrev. Intresseförfrågan via mejl angående enkät och intervju	I
Bilaga B : Enkät	II
Bilaga C : Enkätförfrågan på facebook	IV
Bilaga D : Intervjuguide	V
Bilaga E : Transkribering av intervjuerna	VI

FIGURFÖRTECKNING

Figur 1	Förmåga att betala markhyra i relation till avståndet till stadens centrum.....	12
Figur 2	Burgess koncentrisk teori.....	13
Figur 3	Hoyts sektormodell.....	14
Figur 4	Ullman och Harris flerkärnmodell.....	14
Figur 5	Sveriges vegetationsregioner.....	15
Figur 6	Frostsprängning är ett exempel på vittring.....	15
Figur 7	Rundhällen är ett exempel på inlandsisens eroderande kraft.....	16
Figur 8	Var skolorna är belägna.....	22
Figur 9	Hur ofta används närmiljön i undervisningen i en klass under ett läsår.....	22
Figur 10	Jämförelse mellan hur ofta närmiljön används i stadsskolor och landsbygdsskolor.....	23
Figur 11	Vilka metoder som används vid undersökning av närmiljön.....	23
Figur 12	Förtydligande av skillnader och likheter mellan skolor i stad och på landsbygd angående metodanvändning.....	24
Figur 13	Rangordning av de oftast använda metoderna i undervisningen.....	24
Figur 14	Jämförelse mellan skolor i stad och på landsbygd beträffande rangordningen av de oftast använda metoderna beräknat i användningsvärde.....	25
Figur 15	Exempel på vad en exkursion och/eller fältstudie eventuellt skulle kunna fokusera på.....	25
Figur 16	Likheter och skillnader mellan skolor i stad och på landsbygd av exempel på vad som är i fokus vid fältstudier och/eller exkursioner.....	26
Figur 17	Vilka undervisningsobjekt som studeras när undervisningen sker i närmiljön.....	26
Figur 18	Jämförelse mellan skolor i stad och på landsbygd angående vilka undervisningsobjekt som studeras i närmiljön.....	27
Figur 19	Ämnesöverskridande arbete vid studier i närmiljön.....	27
Figur 20	De mest framträdande möjligheterna i skolans närmiljö som påverkar undervisningen.....	28
Figur 21	Jämför möjligheter i skolans närmiljö i stad och på landsbygd.....	28
Figur 22	De mest framträdande begränsningarna i skolans närmiljö som påverkar undervisningen.....	29
Figur 23	Likheter och skillnader av begränsningar i skolans närmiljö mellan skolor belägna i städer och på landsbygden.....	29
Figur 24	Vad som betonas vid undersökning av och i naturen.....	30
Figur 25	Vad geografilärare skulle vilja undervisa om utomhus som tidigare undervisas om i klassrummet.....	30
Figur 26	Övriga tankar om hur närmiljön används i undervisningen.....	31

1 INTRODUKTION

1.1 Inledning

Närmiljön är något som alla människor möter i sin vardag och som ser väldigt olika ut beroende på var man bor. Utifrån egna erfarenheter av skolverksamheten har fokus i geografiundervisningen varit olikartad i skolor belägna på landsbygden och i städer. Min erfarenhet och därmed min hypotes är att naturen och dess processer har varit mer centralt i undervisningen på skolor placerade nära naturen och skolor i städerna har haft ett större fokus på stadens geografi. Därför kan det vara intressant att utföra en studie om skolors närliggande omgivning och hur den används i undervisningen i geografi. Skillnader och likheter mellan skolor i städer och på landsbygden kan därmed vara fördelaktigt att utforska med avsikten att utveckla egna och andra lärares kunskaper och didaktiska föreställningar. Under mina studier i geografi på gymnasial och universitetsnivå har jag upplevt att undervisning som baserats på egna erfarenheter och som relaterats till verkligheten underlättar lärandet och förståelsen. På grund av de positiva effekter som upplevts vid praktisk användning av närmiljön har ett intresse och en nyfikenhet uppstått angående hur lärare i grundskolans senare del använder skolans närmiljö som en konkretiserande lärmiljö i undervisningssituationer. Hur uppfattar lärarna den praktiska undervisningens pedagogiska och didaktiska möjligheter och begränsningar?

1.2 Problemformulering

Närmiljö kan definieras som den miljö som finns i människors närmaste omgivning (Nationalencyklopedin, 2016a). Det är något individer ser och upplever i det område man vanligtvis vistas i där olika funktioner och företeelser förekommer. Vid uppdelning av begreppet i *när* och *miljö* så kan man finna betydelsen av miljön som den omgivning och de förhållanden som antingen är skapade av naturen eller av mänskliga verksamheter (Olsson och Vilhelmson, 1997). Närmiljön blir därmed det upplevda naturliga och mänskligt påverkade område nära människan vari personen vistas. Olika platser har olikartade karaktärsdrag och upplevs på olika sätt beroende på vem som observerar och när upplevelsen sker. Naturens processer och de mänskliga verksamheterna har en mer eller mindre framträdande roll i landskapets estetik och markanvändning beroende på om platsen är belägen i en stadsmiljö eller på landsbygden (Haggett, 1979). Därmed är miljön olikartad i städer jämfört med på landsbygden.

Särskiljningen mellan städer och landsbygd var inte aktuell förrän urbaniseringsprocessen och industrialiseringen tog fart. Mormont (1990) menar att uppfattningen om det rurala utvecklades i samband med att landsbygden förändrades på grund av sociala och ekonomiska transformationer. Urbaniseringen och industrialiseringen gjorde att det blev essentiellt att definiera det rurala i opposition till det urbana. Definitioner av städer är viktiga inslag inom den geografiska forskningen då

exempelvis flera klassiska modeller av städers moderna strukturer har utarbetats vilka innehåller mänskliga verksamheters mönster i landskapet. I opposition står naturgeografins fokus på naturliga processer i landskapet vilka återfinns i större utsträckning i rurala områden.

Intresset för närmiljön och betoningen av dess relevans är inte minst framstående i de svenska läroplanerna. Enligt Szczepanski (2007) blev utomhusmiljön en viktigare pedagogisk lärmiljö redan i slutet av 1800-talet. Undervisning utomhus, skolresor samt vandringar blev ett vanligt inslag i reformskolorna under 1900-talet. Verkligheten ansågs kunna bidra med åskådningsmaterial som böckerna inte kunde erbjuda. Det var viktigt att eleverna bekantade sig med sin närliggande omgivning. Därmed infördes hembygdkunskap som ett undervisningsämne i skolplanen som publicerades år 1919 enligt Nordlund (1931). I dagens läroplan finns inte längre ett separat ämne för utläring om hembygden men begreppet närmiljö kan återfinnas vid 15 tillfällen i grundskolans läroplan (Skolverket, 2011). Kunskap om närmiljön ställs som krav inom ämnena idrott och hälsa, biologi, fysik, kemi och geografi. Detta leder fram till frågan om hur denna kunskap om det närliggande området förmedlas och lärs ut i undervisningen.

Szczepanski (2007) och Spjuth (2002) menar att läroprocesser utgått från det praktiska innan skolan etablerades då kunskap överfördes genom delaktighet i praktiken. Det teoretiska framhövdes snarare i skolans värld där man betonade texternas värde för inläringen. En dekontextualisering av lärandet inträffade därmed vilket innebar att verklighetens praktik åtskiljdes från teorin. Idag vet forskare dock mer om olika inlärningsprocesser enligt Szczepanski (2007) och eftersom 85 % av människors kommunikativa förmåga består av det som intas av sinnen kan det vara betydelsefullt att återskapa sambandet mellan teori och praktik. Utomhuspedagogiken skapar kunskap genom olika lärmiljöer i landskapet där exempelvis stad, industri eller skog kan tolkas och undersökas med hjälp av de olika sinnen. Det praktiska och teoretiska i undervisningen bör ske i växelverkan för att konkretisera studieobjekten i fokus och utveckla elevernas perspektiv på lärande. I dagens urbaniserade och teknologiskt utvecklade samhälle är det speciellt viktigt för elever i urbana områden att sammankoppla sina mentala bilder av landskapet med hur det ser ut i verkligheten. Sanderoth, Werner och Båth (2015) beskriver en ökad förtätning av städer som minskar möjligheterna för vistelse utomhus samt tillgången till grönområden jämfört med glesbebyggda områden. Szczepanski (2007) menar att relationen till det verkliga landskapet är essentiell eftersom det påverkar människans fysiska, psykiska, emotionella och sociala hälsa vilket har en inverkan på elevernas inläring. Sanderoth, Werner och Båth (2015) anser att närområdesstudier har en positiv inverkan på elevernas tillit, trygghet och självkänsla samt känsla för ansvar och delaktighet i sin lokala miljö.

Inom utomhuspedagogiken är enligt Harlin (2002) processerna undersökandet och upptäckandet centrala. Kunskapsutvecklingen inträffar när kunskap insamlas och bearbetas ur verkligheten och utomhusmiljön utger en unik möjlighet att involvera och

aktivera. Tidigare erfarenheter och förståelse utmanas vid användning av utomhuspedagogik som metod och därigenom bildas nya frågeställningar som besvaras genom upptäckter vilket leder till nya insikter. Utomhuspedagogiken präglas av ett pragmatiskt perspektiv på bildning då handlingar och erfarenheter är centrala för att förståelse ska uppstå. Flera aspekter av lärande realiseras när det intellektuella, känslomässiga och fysiska stimuleras samtidigt. Exkursioner och fältstudier är exempel på viktiga inslag vid geografiska studier som inkluderar den utomhusbaserade pedagogiken. Exkursioner, helst utförda i närmiljön, är enligt Perhans (1997) en intresseväckande metod att använda i undervisningen för att skapa kunskap som eleverna minns och kan använda sig av. Hansson (2014) anger att lärare genom att skapa erfarenhetsbaserad kunskap och verklighetsanknuten undervisning fångar intresset, nyfikenheten och koncentrationen hos eleverna. Elevernas tidigare erfarenheter anknyts därigenom på ett meningsfullt sätt till deras närmiljö. Förutom utomhusbaserad undervisning kan det även genomföras i klassrummet eftersom dagens moderna teknik möjliggör verklighetsanknytning genom användningen av filmer och bilder eller andra fysiska attribut från närmiljön.

Därmed uppstår en problematik med tanke på skillnaderna i vad som kan upplevas i närmiljön i städer och på landsbygden samt skolans kunskapsuppdrag om närmiljön i undervisningen. Finns det i dagens samhälle påtagliga skillnader och/eller likheter mellan skolans närmiljö i svenska städer jämfört med landsbygden? Använder lärare i stadsskolor närmiljön på liknande sätt och i samma utsträckning som lärare på skolor belägna på landsbygden? Får elever samma förutsättningar att lyckas i geografiämnet med tanke på att utomhuspedagogiken är fördelaktig för inlärningsprocessen?

1.3 Syfte

Syftet med studien är att få kunskap och förståelse för hur geografilärare uppfattar och använder skolans närmiljö tillsammans med eleverna i undervisningen av olika geografiska företeelser, mönster och processer. Därutöver är avsikten att jämföra och få en uppfattning om närmiljön används på olika sätt och med olika avseenden beroende på om skolan är belägen i en stad eller på landsbygden.

1.4 Frågeställningar

- Hur och i vilken utsträckning använder geografilärare skolans närmiljö i undervisningen?
- Hur uppfattar geografilärare skolans närmiljö och dess användbarhet?

1.5 Uppsatsdisposition

Härefter behandlar uppsatsen de teoretiska utgångspunkterna samt tidigare forskning som understödjer resultaten från de empiriska undersökningarna. Kapitlet innefattar en begreppsdefinition samt didaktiska och pedagogiska anknytningar som är relevanta vid användning i närmiljön i undervisningen. Kapitlet därefter bearbetar natur- och kulturgeografiska beståndsdelar i närmiljön som kan användas vid närområdesundersökningar. Därefter delges och diskuteras metoden angående de kvantitativa och kvalitativa studier som utförts. I det följande resultatkapitlet förklaras och sammanställs enkätundersökningen och intervjuerna. Resultaten relateras till tidigare forskning och teoretiskt ramverk i analysen för att svara på frågeställningarna. Diskussionskapitlet avslutar uppsatsen genom att delge egna tankar om resultatet och uppsatsen som helhet.

2 TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER OCH TIDIGARE FORSKNING

I följande kapitel beskrivs tidigare forskning och teoretiskt ramverk som underbygger studiens undersökningsområde. Anknytning görs till olika didaktiska och pedagogiska perspektiv på lärande genom att redogöra för läroplan, en relevant inläraningsteori, utomhuspedagogik samt undervisningsmetoderna fältstudie och exkursion.

2.1 Begreppsdefinition

2.1.1 Närmiljö

Nationalencyklopedin (2016a) definierar närmiljö som ”miljö i den närmaste omgivningen ur estetisk el. praktisk synvinkel”. Den estetiska synvinkeln indikerar att närmiljön är något individen ser och upplever i det område man vanligtvis vistas i. Närmiljö har även en praktisk aspekt då den närliggande omgivningen definieras utifrån dess funktioner och företeelser. En del av begreppet består av ordet *miljö* vars betydelse Olsson och Vilhelmson (1997) anger är omgivningen och förhållanden däri som antingen är skapade av naturen eller av mänskliga verksamheter. Enligt Björklund (1993) består närområdet av både naturlandskap och samhälle med mänsklig bebyggelse. Vid analyser av dessa olika omgivningar kan den yttre estetiken och dess funktioner bedömas. Exempelvis kan städer beskrivas utifrån områdets närhet till centrum och bostadsområde samt funktioner såsom industri eller sjukvård. Naturliga förhållanden beskrivs till exempel angående dess jordarter, vegetation eller vattendrag. Funktioner i naturens närområde är förslagsvis jordbruk. Ett annat ord som är relaterat till närmiljö är omnejd vilket Holt-Jensen (2009) definierar som ett område med relativt liten omfattning som tillgodoser dess residerare med lokala behov. Omnejden har gränser och utmärker sig genom att vara annorlunda i jämförelse med angränsande områden.

2.2 Läroplan och kursplan

Enligt skolverket (2011a:179) är geografiämnets syfte i grundskolan att genom undervisning stimulera elevernas förmåga att:

- ”utveckla kunskaper om vilka mänskliga verksamheter, och av naturen framkallade processer, som påverkar jordytans former och mönster” samt,
- ”analysera hur naturens egna processer och människors verksamheter formar och förändrar livsmiljöer i olika delar av världen”.

I skolverkets (2011b) publicering av kommentarmaterial till kursplanen för geografi beskrivs syftet med att elever ska ges förutsättningar att tolka och bedöma de ständigt pågående och föränderliga processer som påverkar naturens och samhällets framträdande mönster och former. Mänskliga processer kan förslagsvis inkludera

vägnät, bebyggelse av bostadsområden och förtätning i städer. Naturgeografisk inverkan på miljöns mönster är till exempel geomorfologiska processer såsom vittring och erosion. Det påvisas ett värde i att göra jämförelser exempelvis mellan olikartade platser och regioner. Olika synvinklar kan intas för att kunna analysera naturens processer och de mänskliga verksamheterna från antingen ett lokalt eller ett globalt perspektiv. Kunskap om dessa processer utvecklar elevernas förmåga att förstå dess påverkan på platsens framtida utveckling och kan därmed resonera angående verksamheternas och processernas hållbarhet i ett längre tidsperspektiv. Därutöver uttrycks att kunskapen kan stimulera elevernas nyfikenhet och värdesättning av landskapet samt berika deras upplevelser av livsmiljöns estetik.

I ämnets syfte beskriver skolverket (2011a:179) att eleverna ska ges förutsättningar att utveckla kunskaper i att ”göra geografiska analyser av omvärlden och att presentera resultaten med hjälp av geografiska begrepp”. Enligt kommentarmaterialet från skolverket (2011b) kan eleverna göra dessa analyser genom att själva samla in och bearbeta material vilket med fördel är förekommande i närområdet. Fältstudier är ett fördelaktigt sätt att konkretisera och utveckla elevernas förmåga att förstå, tolka och utföra kritiska granskningar av geografiska arbetssätt. Andra kompetenser som stärks genom fältstudier är elevernas kunskaper i att observera och klassificera olika mönster och former i verkligheten. Sekundärt källmaterial är även rimligt att använda vid undersökningar med ytterligare möjligheter att utöka omfattningen av studieobjektet i tid och rum. Det är viktigt att eleverna får prova olika arbetssätt eftersom det förbättrar förståelsen och stimulerar intresset och de olika sinnena. Utförandet av egenhändiga analyser betonas som en metod vilken realiserar elevernas demokratiska deltagande.

Skolverket (2011a) anger i det centrala innehållet för geografi under rubriken *Livsmiljöer* att undervisningen ska behandla jordens vegetationszoner och fortsätter under rubriken *Geografins metoder, begrepp och arbetssätt* med att inkludera kartan och dess uppbyggnad i undervisningens innehåll. Kartan är enligt skolverket (2011b) ett konkret och tydligt redskap för att illustrera och undersöka olika landskap och mönster. Samband mellan människor, samhället och naturen är fördelaktigt att analysera med hjälp av kartor. Fortsättningsvis delger skolverket (2011a:183) ytterligare innehåll i undervisningen under den senast nämnda rubriken:

- ”Metoder för att samla in, bearbeta, värdera och presentera geografiska data” samt,
- ”Fältstudier av natur- och kulturlandskap, till exempel av samhällsplanering i närsamhället”.

De hjälpmedel som benämns kan enligt skolverket (2011b) användas för att konkretisera, analysera och belysa olika mönster och avtryck på jordens yta som orsakats av naturliga processer samt mänskliga verksamheter. Fältstudier ska användas med avsikten att konkretisera det teoretiska som lärs in med hjälp av olika läromedel och material som används i klassrummet. Denna erfarenhet möjliggör egenhändiga

geografiska undersökningar vilka kan komma till användning vid studier på gymnasial nivå och även i framtida yrkesverksamhet. Undersökningar och användning av närmiljön utanför klassrummet utvecklar elevernas geografiska kunskaper och lärandeperspektiv.

2.3 Learning by doing

Szczepanski (2007) anger att John Dewey poängterar handlandet och sinnenas betydelse i inlärningsprocessen. Det är viktigt att använda sig av den praktiska verkligheten i undervisningen eftersom eleverna har ett behov av att uppleva och befinna sig i yttervärlden för att bli berörda och därigenom få förståelse för det som studeras. Fysisk rörelse och aktivitet i naturliga sammanhang har en positiv inverkan på inläringen. ”*Learning by doing*” är Deweys teori om att lärandet är en social handling. Inläring sker alltså genom kontinuerliga möten med en ostrukturerad verklighet då kunskap uppstår genom erfarenheter. En sådan ostrukturerad verklighet återfinns i synnerhet utomhus. I enlighet med Deweys tes är det viktigt med en växelverkan mellan det teoretiska och det praktiska. Läroböcker och annat inlärningsmaterial måste användas i samband med det upplevelsebaserade lärandet. Dahlgren (2007) menar att det logiska och ömsesidiga växelspel som Dewey anger sker mellan erfarenhet och reflektion. Sådana erfarenheter och handlingar främjar ett djupinriktat lärande vilket kan ses i motsats till ett ytinriktat förhållningssätt som består av boklig bildning utan kontinuerliga möten med verkligheten. Reflektionen är enligt Säljö (2014) en nödvändig del av den teoretiska aspekten vilket utvecklar elevernas handlande och praktik utefter deras tidigare erfarenheter och förförståelse.

Den pragmatiska kunskapstraditionen som Deweys teorier inordnas under beskrivs av Säljö (2014) och Jenner (2004) som ett praktiskt inriktat synsätt på kunskap och inläring. Vardagens problematik bör hanteras genom praktiska handlingar då eleven är en aktiv kunskapssökare. Jenner (2004) menar att Deweys teori ”*learning by doing*” handlar om att den kunskap eleverna möter i undervisningen bör vara användbar i praktiska situationer. Säljö (2014) anger liknande att människan och samhället är nära förbundet och därför ska undervisning vara relaterat till samhället. Därmed kan kunskap och erfarenheter som delges i skolans värld uppfattas som mer meningsfulla och användbara inför elevernas framtida studier och arbetsliv. Dewey och den pragmatiska kunskapstraditionen betonar sinnenas funktion i inlärningsprocessen. Problemlösning och lärande sker när eleven får möjlighet att skapa egna erfarenheter i verkligheten genom att de olika sinnena aktiveras vilket sedan kompletteras med den teoretiska kunskapen. Lärprocessen är därmed mer central för att skapa ett livslångt lärande. Sociala sammanhang och mellanmännsliga dialoger är därtill ett fördelaktigt sätt att förmedla kunskapen som inhämtas.

2.4 Utomhuspedagogik – närmiljö som lärmiljö

Utomhuspedagogik är ett pedagogiskt förfarande som enligt Szczepanski (2007) skapar kreativa och innovativa lärmiljöer som utvecklar elevernas miljömedvetande och syn på sin livsstil. Det erbjuder ett ypperligt tillfälle att bedriva gränsöverskridande och tvärvetenskapliga undersökningar. Eleverna ges därav möjligheten att själva uppleva, erfara och utforska den teoretiska kunskap som inhämtas med hjälp av exempelvis läroböcker och annat material. Det handlar om att ha ett platsrelaterat perspektiv då verklighetens landskap upplevs med de olika sinnen vilket konkretiserar sambandet mellan teori och praktik. Dahlgren (2007) samstämmer i denna tanke om att lärande sker i en växelverkan mellan praktiska erfarenheter och reflektion angående teorin. Lärande baserat på elevernas egna erfarenheter i verkligheten skapar större förståelse för komplexiteten i helheten utifrån de situationellt betingade sammanhangen. Enligt Møller (2003) kan erfarenheter som förvärvas genom praktiska undersökningar i närområdet ge eleverna ett vidare perspektiv på likheter och skillnader mellan olika områden. Närmiljön kan användas som lärmiljö både för inhämtandet av kunskap om det närliggande området men även om andra, okända platser och kulturer.

Szczepanski (2007) anger fortsättningsvis att eftersom människors kommunikativa förmåga består till 85 % av det som förmedlas genom sinnen är det av yttersta vikt att aktivera så många sinnen som möjligt i undervisningen. Genom att eleverna själva får upptäcka, undersöka och tolka exempelvis stadslandskap och skogslandskap underlättas inläringen då stimulering av sinnen är fördelaktigt för minneskapaciteten. Det är lättare att minnas det som intas med våra sinnen vid utomhusvistelse eftersom flera impulser sker mellan olika delar i hjärnan vilket ökar vakenhetsgraden och därmed inläringen. Därutöver kan inkludering av olika lärmiljöer i undervisningen anses ha en positiv inverkan på elevernas motivation av den orsaken att de praktiska kunskaperna känns meningsfulla. Dahlgren (2007) poängterar också värdet i meningsfullhet vilket framkommer i undervisningen vid användandet av autentiska miljöer där det teoretiska konkretiseras. De autentiska miljöerna får ett högre värde hos individen när förtrogenhet uppstår med platsen.

Nyfikenhet och upptäcktslust är enligt Harlin (2002) något som kan sammanlänkas med den mänskliga utvecklingen och miljöns föränderlighet. Det kan ses som en överlevnadsinstinkt att förstå miljön med den inneboende avsikten att klara sig vid betydande förändringar i miljön. Szczepanski (2007) menar att undervisning som sker utomhus även förmedlar den tysta kunskapen som inte betonas i läromedel eftersom dessa kulturella och sinnliga aspekter kan vara svåra att definiera. Det platsrelaterade lärandet framhåller ett fokus på upplevelser av närmiljön där rörelse i det verkliga landskapet befrämjar inlärningsprocessen. En hämmande faktor för inläringen som skapas i dagens samhälle är skolmiljöernas avsaknad av gröna ytor samt den begränsade tillgången till landskap som präglas av olika mänskliga och naturliga processer. I samband med att städer förtätas minskar grönområden och därmed möjligheten till naturlig rörelse i dessa områden vilket kan ha en negativ inverkan på hälsan.

Enligt Szczepanski (2007) och Grahn (2007) påvisar forskningen att vistelse utomhus i naturnära områden minskar stresshormonerna i kroppen. Szczepanski (2007) beskriver även forskning som visar att korta besök i natur ger en positiv inverkan på koncentrationsförmågan och dessutom blir man lugnare, piggare, mer uppmärksam, friskare och mindre benägen att delta i konflikter. Miljö som återfinns i städer, exempelvis raka linjer och symmetriska fasader, påverkar däremot hälsan negativt. Nelson (2007) anger att stressrelaterad ohälsa är något som orsakas av dagens komplexa och komplicerade sammanhang i skolans värld vilket försämrar förmågan att koncentrera sig, minnas och lära in. Utomhuspedagogik är ett undervisningsalternativ som främjar både elevernas och lärarnas hälsa.

2.5 Fältstudier och exkursioner

Fältstudier är enligt Fahlgren (2002) ett arbetssätt som både används i vetenskapliga utredningar och didaktisk undervisning. Metodiken innefattar undersökningar och reflektioner av olika förhållanden, handlingar och erfarenheter. Integration och samverkan mellan olika ämnes- och kunskapsområden samt ny eller fördjupad förståelse eftersträvas vid fältstudier. Genom att analysera olika enskilda fenomen kan man få en utvidgad förståelse av helheten. Data som insamlas och bearbetas i fältet finns utanför skolans väggar, i verkligheten. Studier av närområdet anser Sanderoth, Werner och Båth (2015) är något som ska undersökas i det lokala sammanhanget för att sedan vidareutveckla kunskaperna om det globala. Arvidsson (2002) menar att inlärningsprocessen vid fältstudier sker cykliskt när elevernas medvetande utvidgas. Cirkelns process består av konkreta upplevelser, reflekterande observation, abstrakt begreppsbildning och aktiv förändring. Det anges att det kan vara fördelaktigt att påbörja cykeln med en teoretisk genomgång varpå elevernas egna upplevelser och erfarenheter av fältet byggs.

I enlighet med Bladhs (2014) studie genomför endast en tredjedel av geografilärarna i grundskolans senare del fältstudier. Detta sammanlänkas till lärarens kompetens och utbildningsnivå samt begränsning av tid och pengar. Lärare som läst mer geografi tenderar att undervisa om natur- och kulturgeografiska landskap i högre grad. Spjuth (2002) hävdar också att fältstudier används relativt sällan inom skolan men anser att det beror på utbildningens organisation där ämnesområden är åtskiljda och teori är det dominerande studiet. Läroböcker som används i skolan har en tendens att dela upp fältens helheter i olika beståndsdelar. Fältstudiearbete innefattar snarare observationer av komplicerade fält som kan tillhöra flera olika ämnesområden. Metodiken kan därmed bredda elevernas kunskapssyn inom flera läroämnen samtidigt. Det är viktigt att ha en distanserad och öppen inställning vid fältstudier för att inte förbise viktiga aspekter av det som upplevs och erfars. Förförståelse och den egna inverkan är dock viktigt att beakta i enlighet med möjligheterna att vara öppen i sitt studium.

Remmen och Frøyland (2014) skriver i sin artikel att fältstudier är ett arbetssätt som är inriktat mot och styrt av eleven då det är eleverna som på egen hand upptäcker och

undersöker. Fältstudier ger djupare kognitiv och affektiv inläring men det är viktigt att eleverna är väl förberedda för att fältstudien ska ge positiv inläring. Lärprocessen utvecklas även av att fältarbeten är semistrukturerade eftersom eleverna får ett visst ansvar och kan påverka innehållet. Uppföljning efter fältarbetet när den insamlade informationen bearbetas är nödvändig för att avsluta processen och fördjupa kunskapen om det som upplevts. Artikeln redovisar ett resultat som påvisar att fältstudier som utförs i skolans närområde, det vill säga inom ett gångavstånd, är den mest fördelaktiga förutsättningen för att eleverna ska lära. Användningen av närmiljön är inte bara bra med tanke på att det tar mindre tid och pengar utan öppnar även upp möjligheter för att oftare kombinera det teoretiska och det praktiska. Det resulterar i att eleverna utvecklar färdigheter som förenklar och effektiviserar framtida användning av fältstudier och det möjliggör att eleverna egenhändigt kan genomföra arbete i fältet.

Remmen och Frøyland (2014) skriver i sin artikel att exkursioner är ett arbetssätt som är styrt av läraren. Enligt Schmidinger och Brandt (2015) är exkursioner utflykter med ett inläringssyfte som ger bättre förutsättningar till lärande än traditionell undervisning och medför en betydelsefull variation i undervisningen. Inre och yttre motivation stimuleras och förbättras genom användning av exkursioner vilket resulterar i att eleverna lättare lär. Det påpekas dock att arbetsmetoden inte nyttjas i någon större utsträckning i skolan på grund av stora klasser, bristande ekonomiska förutsättningar och konkurrens med andra läroämnen. Därmed framhävs närområdesexkursioner som ett fördelaktigt och effektivt arbetssätt. Skolans närmiljö har stor betydelse för undervisningen eftersom det erbjuder flera fenomen att undersöka och eleverna får en möjlighet att relatera till sin omgivning med nya perspektiv. Björklund (1993) anger att exkursioner kan tillämpas både i naturen och i samhället med intentionen och resultatet att eleverna förstår sin omgivande verklighet bättre. Det är en praktisk utlärningsmetod som fördjupar de teoretiska kunskaperna som förmedlas i läroböcker och dylikt. Närområdet är speciellt användbart och lämpligt eftersom elever snabbt och enkelt kan studera olika företeelser och processer. Det är dock viktigt att elever är väl förberedda för att de alla ska kunna vara aktiva vilket ger en positiv inverkan på deras förmåga att minnas det som förmedlas.

3 NÄRMILJÖNS BESTÅNDSDELAR

Björklund (1993) menar att närmiljön består av både naturlandskap och områden med mänsklig bebyggelse och aktivitet. Vid undersökningar av närmiljön i städer och på landsbygd kan flera olikartade aspekter och förhållanden vara i fokus. Vad elever har möjlighet att analysera och uppleva i det närliggande området beror alltså på närmiljöns karaktär. Skolverket (2011a) anger att undervisningen ska innefatta fältstudier i både natur- och kulturlandskap. Naturens egna processer och människors verksamheter som påverkar människors livsmiljö ska behandlas. Exkursioner och fältstudier är ett meningsfullt sätt att skapa erfarenhetsbaserad och verklighetsanknuten undervisning i närmiljön enligt Hansson (2014). Kommentarsmaterialet från skolverket (2011b) beskriver att fältstudier kan användas med intentionen att konkretisera det teoretiska.

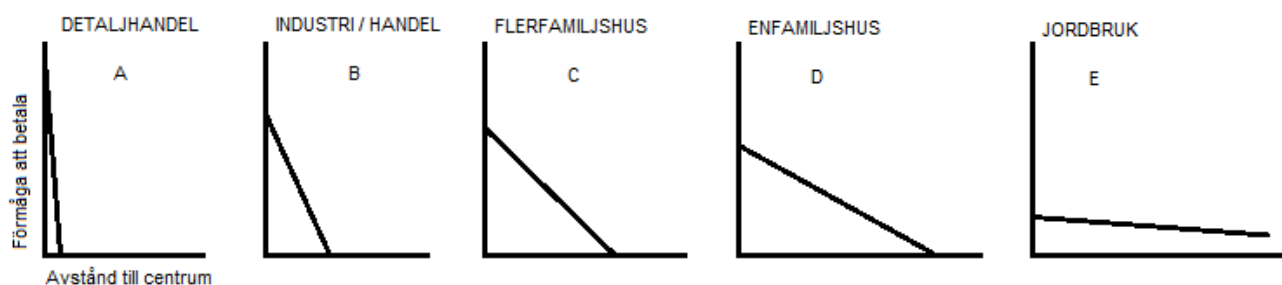
I följande sektion beskrivs ett teoretiskt ramverk angående olika geografiskt betydelsefulla mönster och landskapsprocesser mer ingående vilka i enlighet med skolverkets (2011a) kursplan och skolverkets (2011b) tillhörande kommentarsmaterial kan användas vid undervisning av och i närområdet. Mänskliga verksamheters mönster i landskapet exemplifieras genom att delge beskrivningar av städers beståndsdelar samt klassiska modeller av moderna städers strukturer. Därefter behandlas några naturliga processer och mönster som är aktuella vid studier i det svenska landskapet.

3.1 Stad och landsbygd

Woods (2005) menar att människors uppfattningar av vad det rurala och urbana har för innebörd är olikartade. Det resulterar inte i att alla har en helt individuellt präglad uppfattning, men det finns ingen enkel standarddefinition. Definitionsskapandet påverkas av influenser såsom var man bor och vad som lärs ut i skolan som är gemensamma för en grupp av människor. Studier av olikartade bosättningar är centralt inom kulturgeografin enligt Hudson (1976). Bosättningar beskrivs som unika där varje region, stad, by eller bebyggelse skiljer sig från andra platsers geografiska rum. Vilka bosättningar som definieras som stad eller by är olikartat i olika länder. Det finns dock gemensamma faktorer och attribut som utmärker sig vilket innebär att städer kan särskiljas från exempelvis byar. Kännetecknen som resulterar i definitionsskillnader anges vara bosättningens *form* och *funktion*. Rurala bosättnings primära *funktion* anges generellt vara exploatering av jordmån och i urbana områden har de flesta jämförelsevis arbeten som inte anknyts till jordbruk. Uppdelningen minskar emellertid i förhållande till att bättre transportmöjligheter utökas. *Formen* i urbana områden innefattar en högre befolkningsdensitet och tätare bebyggelse då mänskliga verksamheter dominerar sceneriet. I rurala bosättningar är de naturliga processerna mer framträdande och befolkning samt bebyggelse har en mindre densitet och snarare horisontell *form* än stadens vertikalt formade byggnader.

Jordbruksverket (2015) identifierar och delar in Sveriges kommuner i olika regionstyper delvis utefter dess befolkningsdensitet. Stadsområden innefattar kommuner med en befolkning på minst 30 000 där den största tätorten har minst 25 000 invånare. Landsbygd och glesbygd understiger det nämnda antalet då det förstnämnda har en befolkningsdensitet på åtminstone 5 invånare per kvadratkilometer. Region definieras av Castensson (1994) som en geografisk avgränsning utefter faktorer som särskiljer området gentemot sin omgivning. Sådana faktorer kan exempelvis vara vegetation och bebyggelse. En tumregel som anges av Hudson (1976) är att få rurala bosättningar är utplacerade på kartbilder medan städer oftare kan återfinnas i en atlaskarta. Nationalencyklopedin (2016b) ger en svensk definition av landsbygd som ett ”(större) område med ringa tätortsbebyggelse” vilket inkluderar aspekten att det finns mer mänsklig påverkan i städer i form av bebyggelse. Hudson (1976) menar att bebyggelse i rurala bosättningsområden är färre än i de urbana och de är även mer utspridda. Det föreligger dessutom en skillnad i vilka faciliteter och bekvämligheter som finns tillgängliga i rurala jämfört med urbana områden då bosättningar på landsbygden erbjuds färre resurser och möjligheter.

Det finns enligt Haggett (1979) skillnader i markanvändning i urbana och rurala områden. Det anges att vissa sätt att använda jordens yta är problematiska att kombinera med andra användningar av samma mark. Stadsområden använder exempelvis endast sin yta till urbana och transportrelaterade avsikter. Betesmarker, jordbruk och skogsbruk samt djur- och naturliv är däremot mer toleranta vilket betyder att de kan samexistera i varandras markanvändningsområden. Carter (1995) beskriver att markanvändning i städer kan ses som ett förhållande mellan markanvändarens förmåga att betala hyresavgift i relation till markens avstånd till stadscentrum. Generellt gäller regeln att ju närmre centrum, desto dyrare mark. Vissa markanvändare, såsom detaljhandeln, är i behov av att vara lättillgängliga för så många människor som möjligt vilket resulterar i att de är villiga att betala mer för marken. Det kostar detaljhandeln mer att vara lokaliserade i centrum men det ger även mer i vinst. Som kan utläsas ur figur 1 är vissa markanvändare lokaliserade närmre centrum och andra närmre stadens utkanter. Jordbruk och enfamiljshus som markanvändning är inte lika villiga eller beroende av att placera sig centralt som detaljhandeln och industrin.

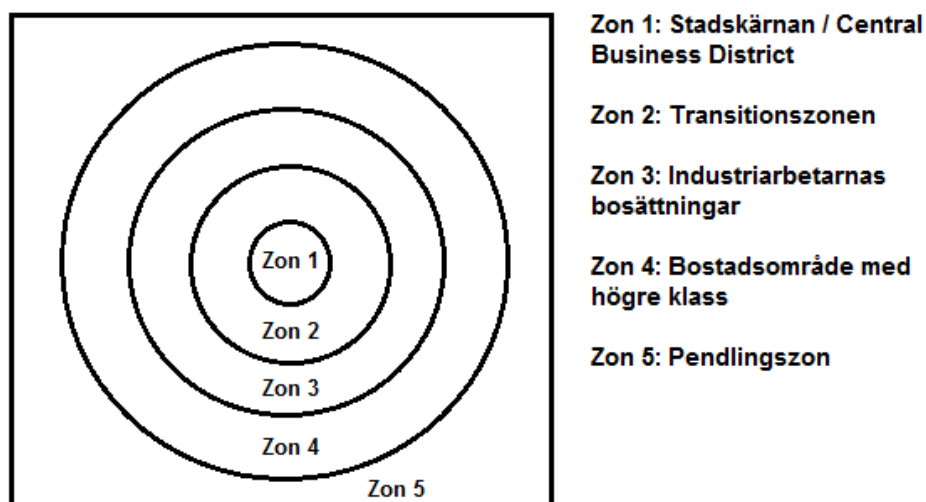


Figur 1: Förmåga att betala markhyra i relation till avståndet till stadens centrum (Carter, 1995:137). (Egen översättning och adaptering).

3.2 Mänskliga processer och mönster

3.2.1 Koncentrisk modell

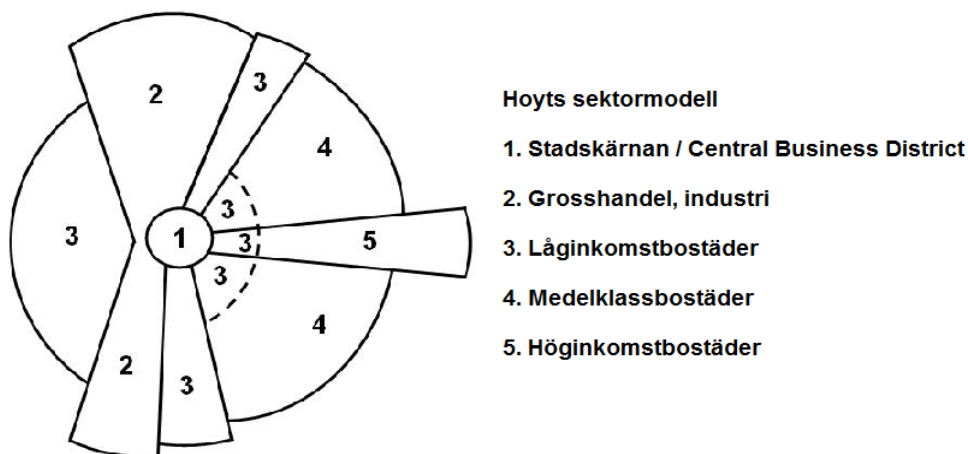
Hall och Barrett (2012) menar att Burgess teori fastställer att städernas markanvändning tenderar att ha en zonformad struktur utefter ett koncentriskt cirkelmönster runt den gemensamma medelpunkten, stadens kärna (se figur 2). Modellen förutsätter att det finns ett samband mellan hushållens socioekonomiska status och deras avstånd från stadskärnan. Burgess (1925) anger att städer tenderar att växa radiellt utifrån stadens medelpunkt, den innersta zonen, vilken benämns som "Central Business District" (CBD). Enligt Hall och Barrett (2012) befinner sig här den huvudsakliga handeln och det är även den mest lättåtkomliga zonen på grund av dess goda förutsättningar för transport. Zonen som cirkulerar runt CBD är ett transitionsområde som ockuperas av företag och lättfabrikstillverkning (Burgess, 1925). Enligt Burgess (1925) är den tredje zonen bebodd av industriarbetare som har haft möjlighet att förflytta sig ur de försämrade inre zonerna. I nästkommande zon befinner sig bostadsområden med människor av högre klass och exklusiva lägenheter samt enfamiljshus i begränsade områden. Utanför stadens gränser finns en pendlingszon med förorter och satellitstäder.



Figur 2: Burgess koncentrisk teori (Burgess, 1925:51). (Egen översättning och adaptering).

3.2.2 Sektormodellen

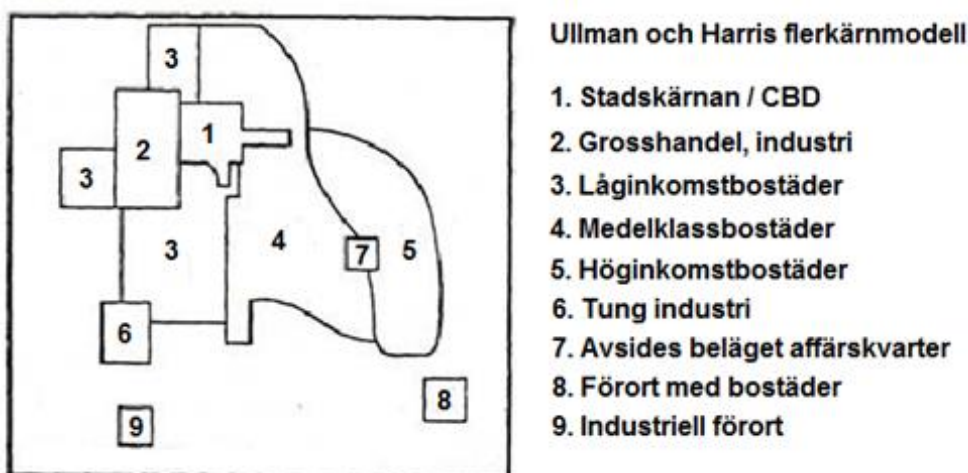
Carter (1995) anger att Hoyts modell över städernas mönster angående vilka som hyr och använder vilken mark fastställer att städer är formade i sektorer snarare än i koncentriska cirklar (se figur 3). I enlighet med Hoyts teori placeras bostadsområden med högre kvalitet inom en eller flera sektorer i staden vilka utbreder sig längsmed kommunikationslinjer från stadens kärna. Modellen placerar stadens kärna eller CBD i centrum från vilka sektorerna utgår. Vissa markanvändare attraheras varandra medan andra stöter bort varandra. Höginkomstbosättningar attraheras exempelvis till avskilda belägna affärskvarter och placeras långt borta från industrier som istället lokaliseras längsmed andra kommunikationslinjer utifrån stadens kärna. Låginkomst- och medelklassbostäder har mindre ekonomiska möjligheter att placera sig längre ifrån industriområden och hamnar därmed i närmre anslutning till dessa sektorer.



Figur 3: Hoyts sektormodell (Carter, 1995:126). (Egen översättning och adaptering).

3.2.3 Flerkärnmodellen

Ullman och Harris skapade enligt Hall och Barrett (2012) en modell som utgick från att städer inte växer runt en enskild kärna utan snarare utifrån flera stadskärnor (se figur 4). Markanvändning beror på flertalet lokala förutsättningar som avgör vart konsumenten placerar sig. Carter (1995) menar att Ullman och Harris flerkärnmodell inte baserar kärnornas placering på egenskaper såsom zoner eller sektorer i enlighet med de andra teorierna utan framhåller ett komplicerat mönster där en speciell ordning finns över hur delarna är sammanlänkade med varandra. I likhet med Burgess anges exempelvis att detaljhandeln är i behov av att vara lättillgänglig men skillnaden är att Ullman och Harris modell inte förutsätter att denna plats är i centrum av staden. Snarare menas, såsom Hoyts sektormodell, att vissa aktiviteter stöter bort varandra och andra attraherar varandra. Exempelvis separeras höginkomstbostäder från industriområden. Stadens mönster påverkas även av att somliga aktiviteter inte har den ekonomiska möjligheten att placera sig vid de mest attraktiva lägena. Dessutom samlas liknande aktiviteter i samma distrikt eftersom de tjänar på förbindelsen.



Figur 4: Ullman och Harris flerkärnmodell (Carter, 1995:126). (Egen adaptering och översättning).

3.3 Naturliga processer och mönster

3.3.1 Vegetation

Strahler (2011) menar att geografer inte fokuserar på de enskilda arterna utan intresserar sig snarare för generella drag i växternas livsform.

Växtlighetens storlek, struktur och form är aspekter som inkluderas i dess livsform. Viss vegetation är karakteristisk inom specifika ekosystem vilket påverkas av klimatet och jordarten. Lundmark (1986) beskriver Sveriges fjällregioner som relativt trädlösa områden med en dominerande tundra (se figur 5).

Barrskogsregionerna, även kallade de boreala regionerna, domineras av barrträd såsom gran och tall enligt Lundmark (1986). Den nordligaste regionen innefattar även inslag av vissa sorters lövträd och stora områden med myrar. Vid bördiga områden i den sydligaste barrskogsregionen kan även flera sorters lövskog återfinnas. Strahler (2011) anger att boreala skogsregioner finns i kallare klimat vid högre latituder där barrträd och vissa lövträd växer. Lundmark (1986) beskriver vegetationen i den södra lövskogsregionen som huvudsakligen lövskog. Den lövfällande skogen består enligt Strahler (2011) av bredbladiga träd som tappar sina löv under den kalla vinterperioden.



Figur 5: Sveriges vegetationsregioner (Lundmark, 1986:20)

3.3.2 Vittring

Vittring är enligt Perhans (1997) och Strahler (2011) en naturlig process där berggrunden sönderdelas i mindre delar antingen på grund av mekaniska eller kemiska orsaker. Vid mekanisk vittring bryts berggrunden ner genom exempelvis frostsprängning eller rotsprängning. Dessa processer innefattar inte någon kemisk reaktion vilket är fallet vid kemisk vittring. De Blij, Muller och Williams (2004) anger att frostsprängning sker när vatten som finns i bergets eller vägens sprickor och små hål fryser till is (se figur 6). Vattnets volym expanderar cirka 9 % vid isbildningen vilket skapar ett tryck i berget som gör att det bryts ner efter kontinuerlig frysning och upptining. Strahler (2011) menar att frostsprängning sker i klimat där vintern präglas av växlande temperaturer med pendling mellan frysgrader och töväder. Rotsprängning sker enligt de Blij, Muller och Williams (2004) när rötterna på växter och träd växer i svagheter och ojämnheter i berget. Rötterna kan växa in i sprickor och hålla dem öppna samt



Figur 6: Frostsprängning är ett exempel på vittring (Dahlberg, 2013).

expandera klyftorna under en längre tidsperiod. I Sverige är frostsprängning och rotsprängning vanligt förekommande former av vittring enligt Andersson (2004).

De Blij, Muller och Williams (2004) anger att den kemiska vittringen innefattar processer såsom hydrolys och solution. Hydrolys innefattar en process där mineraler blir fuktiga och expanderar vilket resulterar i att berget sönderdelas. Mineralens kemiska sammansättning förändras under processen och en svagare mineral skapas. Strahler (2011) menar att det orsakar avflagning av mindre delar av det ytterska lagret vilket genererar runda former av berg eller stenblock. Processen är mer mottaglig på vissa bergarter som består av exempelvis fältspat eller granit. Solution är enligt de Blij, Muller och Williams (2004) en form av kemisk vittring som förekommer när vatten blandas med koldioxid och bildar kolsyra som reagerar med vissa mineraler i berget.

3.3.3 Erosion

Erosion är enligt Thomas och Goudie (2000) olika processer som inbegriper lossnitning och borttransport av löst material som på olika sätt förflyttas från dess ursprungliga plats. Det är själva starten på förflyttningen av det nednötta materialet som är erosion. Det orsakas av flera olika krafter såsom exempelvis vind, vatten och glaciärer vilket skapar distinkta mönster och former i landskapet. De Blij, Muller och Williams (2004) anger att vinderosion sker när partiklar och material som förs med eroderar och nöter ner exponerade bergsytor genom en abrasionsprocess. Perhans (1997) menar att det främst sker vid stränder i Sverige. Erosion som orsakas av rinnande vatten sker enligt Strahler (2011) när vattnet drar med och transporterar partiklar, mineraler och material ner för sluttningar eller med vattendragets kraft. De Blij, Muller och Williams (2004) kallar vattnets erosion för den hydrauliska effekten. Genom en abrasionsprocess sliter de transporterade materialerna dessutom andra partiklar från vattendragets underlag och dess vallar. Dessutom eroderas partiklarna som förts med genom en korrosionsprocess på grund av att de krokar. Glaciärisar eroderar enligt Strahler (2011) genom plockning då material av olikartade storleksgrader dras med från underlaget och transporteras med isen. De upplockade partiklarna skapar och slipar underlaget som isen rör sig över vilket kallas glacial abrasion. Perhans (1997) menar att glaciärisen som rört sig över Sverige orsakat flertalet stora och små mönster och former i landskapet (se figur 7).



Figur 7: Rundhällen är ett exempel på inlandsisens eroderande kraft (Ingemansson, 2013).

4 METOD

I det här kapitlet skildras studiens metoder bestående av två empiriska undersökningar. Valet och genomförandet av en kvantitativ enkätstudie och två kvalitativa intervjuer beskrivs och motiveras. Undersökningarna diskuteras även i relation till dess urval, reliabilitet och validitet, samt utifrån forskningsetiska synvinklar.

4.1 Val och motivering av datainsamlingsmetoder

Härefter diskuteras metodvalen och varför enkäter och intervjuer används.

4.1.1 Kvantitativ enkät

En internetbaserad kvalitativ enkätstudie med tio frågor genomfördes med 18 verksamma lärare i ämnet geografi. Rektorer och lärare på 14 olika skolor i södra delen av Sverige mejlades (se Bilaga A) varav nio skolor är belägna på landsbygden och fem skolor är situerade i en stad. Skillnaden i antal skolor beror på att stadsskolor har fler antal lärare som undervisar och därmed fler med behörighet för ämnet geografi. Syftet med mejlet var att kontrollera så att tillräckligt många lärare var villiga att delta. Enkätens syfte förklarades och ungefär hur lång tid det skulle ta att besvara den delgavs. Dessutom poängterades att deras deltagande skulle vara anonymt och att enkäterna hanteras konfidentiellt. De blir försäkrade om att information om dem själva eller deras skola inte kommer att avslöjas i uppsatsen. Den internetbaserade enkäten (se Bilaga B) skickades ut till samtliga lärare som besvarat intresseanmälan. Deltagarna kunde besvara enkäten över internetsidan [surveymonkey.com](https://www.surveymonkey.com) vilket gav svar från tolv individer. Eftersom få lärare svarade på mejlet, trots tre påminnelser, utvidgades urvalet. Administratören för en sida på facebook för geografilärare tillfrågades om tillstånd att skicka ut en förfrågan i gruppen om deltagande i enkäten. Efter att ha fått godkännande skevs en förfrågan (se Bilaga C) om medlemmarnas medverkan och en länk bifogades till enkäten vilket frambringade sex svar.

Enkätfrågorna strukturerades utefter vad Denscombe (2016) anger som viktiga delar i ett frågeformulär. Först delgavs enkätens bakgrundsinformation då arrangören blir synliggjord, syftet beskrivs, senaste svarsdatum meddelas, konfidentiell hantering och frivillig medverkan försäkras. Respondenterna tackas även för deras medverkan. Frågor och instruktioner är enkla, konkreta och tydliga där de fyra första frågorna samt fråga sex och sju består av okomplicerade ifyllningsfrågor. De tre sista frågorna samt fråga fem har en mer öppen karaktär där respondenterna får skriva lite mer öppet angående hur de använder närmiljön i undervisningen. Vid sammanställning av resultaten kategoriserades de öppna svaren för att kunna fastställa kvantiteten. Denscombe (2016) menar att enkäter inte bör vara för långa eller ansträngande att besvara. Webbaserade frågeformulär utformade exempelvis med SurveyMonkey är fördelaktiga att använda eftersom det uppmuntrar deltagarna att besvara frågorna och reducerar risken för att fel vid ifyllandet sker. Bryman (2011) menar att svarsalternativen helst ska ha en vertikal ordning vilket minskar chansen att respondenterna råkar fylla i fel alternativ. Därutöver

är internetbaserade enkäter enligt Denscombe (2016) tidsbesparande och eliminerar mänskliga misstag när svaren bearbetas automatiskt.

4.1.2 Kvalitativ intervju

Semistrukturerade personliga intervjuer genomfördes vid olika tillfällen och på olika skolor med två geografilärare. I samband med att mejlförfrågningar om intresse för deltagande i enkätstudien skickades ut så bifogades även en intresseanmälan angående att medverka i en intervju. I mejlet beskrevs syftet med undersökningen, dess ungefärliga tidsåtgång och det poängterades att deltagarna skulle vara anonyma och att det insamlade materialet hanteras på ett konfidentiellt vis. En lärare verksam på en skola på landsbygden valdes ut eftersom personen var den enda som visade intresse och hade tid med en intervju. På grund av att ingen annan lärare som mejlats hade tid för intervju skickades ett mejl till den andra deltagande läraren från en stadsskola vid ett senare tillfälle då personen rekommenderades av handledaren till uppsatsen. Tid och plats bestämdes utefter deltagarnas preferenser. Samtalen spelades in och transkriberades direkt efter intervjuerna (se Bilaga E). Intervjuerna analyserades genom att kategorisera svaren och jämföra lärarnas uppfattningar.

Intervjuguiden (se Bilaga D) skapades utefter Brymans (2011) angivelser om att intervjuaren i semistrukturerade intervjuer har en uppsättning med allmänt formulerade frågor vars ordningsföljd kan variera. Metodvalet möjliggör att uppföljningsfrågor kan ställas under intervjun när viktiga svar framkommer. Enligt Denscombe (2016) underlättas genom de semistrukturerade intervjuerna att intervjupersonen kan utveckla sina svar och synpunkter på ett friare och mer öppet sätt. Personliga intervjuer valdes på grund av att de är jämförelsevis lätta att kontrollera och hantera, delvis under intervjuns gång men också vid efterarbete. Intervjuer är ett lämpligt metodval vid studier som strävar efter att undersöka individers åsikter, uppfattningar och erfarenheter. Trost (1993) menar att intervjuer ska sträva efter att besvara frågan *hur* då fokus ligger på att förstå intervjupersonens tankesätt och handlingar. Intervjuer verkade därmed som det självklara valet med tanke på frågeställningens karaktär.

Anonymitet och konfidentialitet är viktigt att informera om vid en första kontakt med intervjupersoner och det är forskarens ansvar att sedan hålla dessa löften enligt Trost (1993) och Denscombe (2016). Det poängteras att det skapar en känsla av trygghet och tillit vilket ytterligare realiserar genom att välja en lugn och ostörd plats att genomföra intervjun på. Det kan även vara essentiellt att behålla ett diskret kroppsspråk och lagom ögonkontakt med intervjupersonen. Det ska även vara frivilligt att svara på frågor. Intervjufrågorna i sig ska börja med enkla, specifika och konkreta frågor vilket ger en bättre förutsättning för att intervjun ska få ett genomgående flyt.

4.2 Urval av respondenter

Ett målinriktat urval vid kvalitativa intervjuer handlar enligt Bryman (2011) om att forskaren väljer ut personer som är relevanta samt har kunskap om och erfarenhet av det

ämne som studeras. Bryman (2011) och Denscombe (2016) beskriver att bekvämlighetsurval är en form av icke-sannolikhetsurval vari respondenter som är tillgängliga för forskaren väljs ut. Resultat genererade från urvalet kan inte generaliseras eftersom urvalet troligen inte är representativt för populationen. Generaliserbarheten är även beroende av tid och rum då resultatet från en studie utförd vid ett tillfälle och i ett begränsat geografiskt område inte kan sägas vara allmängiltiga. Denscombe (2016) menar att man vid småskalig forskning, speciellt vid kvalitativ datainsamling, har ett explorativt urval snarare än ett representativt vilket används vid strävan efter förståelse och information.

Respondenter som inkluderats i intervjuernas och enkäternas urval är målinriktat valda eftersom lärare i ämnet geografi för grundskolans årskurser 7-9 är relevanta och har kunskap om och erfarenheter av undervisning i närmiljön. Urvalet är baserat på en bekvämlighetsaspekt då respondenterna befinner sig inom en viss geografisk närhet vilket underlättar utförandet av personliga intervjuer. Enkäterna skickades även ut till individer från ett större geografiskt område genom facebook. Utökningen av urvalet kan ha en viss inverkan på resultatet eftersom deltagarna inte är lika kontrollerade som de som mejlats enskilt. Förfrågan om intervju gjordes i samband med att intresseanmälan för enkäterna skickades ut (se Bilaga A) och den enda som visade intresse och hade tid intervjuades. Det finns en chans att de som visar intresse för intervju också är personer som är intresserade av och arbetar mycket med närmiljön i undervisningen. Därmed kan en snedvridning ske i resultatet. Studien har ett begränsat urval av respondenter vilket har en negativ inverkan på resultatets reliabilitet och validitet. Det kan dock kringgås med tanke på att syftet med de kvalitativa intervjuerna inte är att generalisera resultatet utan snarare sträva efter att förstå och få information om vad undervisning i närmiljön kan innefatta.

4.3 Reliabilitet och validitet

Bryman (2011) anger att validitet handlar om att metoden ska besvara de frågeställningar som studien åsyftar att besvara och reliabilitet handlar om mätningens och måttens pålitlighet. I kvantitativ forskning bedöms reliabiliteten utefter måttens stabilitet, interna pålitlighet och överensstämmelse mellan tolkningar av data. Måttets stabilitet uppskattas utefter resultatens förmåga att variera beroende på när undersökningen utförs. Den interna reliabiliteten är en bedömning av om respondenternas svar är inbördes sammanhängande med svaren på de andra indikatorerna. Överensstämmelse mellan olika bedömare handlar om risken för olikheter mellan tolkningar av data där den subjektiva bedömningen har för stor roll. Exempelvis kan denna interbedömarreliabilitet vara märkbar vid kategorisering av öppna frågor i enkäter. Kvantitativa enkätstudier är enligt Denscombe (2016) lämpliga att använda då forskaren eftersträvar att upptäcka relativt okomplicerad information och standardiserade data med frågor som inte är för känsliga för att besvara med ärliga och fullständiga svar.

Enkätundersökningen genomförs endast vid ett tillfälle vilket inte indikerar om resultaten skulle se annorlunda ut vid en annan tidpunkt och därmed kan stabiliteten inte försäkras. Den interna reliabiliteten är relativt god då svar i enkäten samstämmer med resultat från intervjuerna. Kategoriseringen av de öppna frågorna i enkäten har en viss inverkan på studiens reliabilitet eftersom den subjektiva tolkningen får ett större inflytande över mätningens resultat. Validiteten i den kvantitativa undersökningen är god med tanke på att enkäter som metod används för att upptäcka och besvara okomplicerad och standardiserad information vilket är syftet med undersökningen. Enkätstudien används för att besvara hur och i vilken utsträckning geografilärare använder skolans närmiljö i undervisningen. Frågan innehåller inte någon känslig information och kan därmed besvaras med öppenhet. Det är essentiellt att respondenterna kan svara ärligt för att undersökningens resultat ska besvara frågeställningen på ett korrekt sätt.

Denscombe (2016) menar att personliga intervjuer har en positiv inverkan på resultatets validitet eftersom information som insamlas under intervjuens gång kan kontrolleras angående intervjuarens tolkning av vad som sägs och hur det sägs. Det kan minska missförstånd samt subjektiva och felaktiga antaganden som intervjuaren gör och därmed kan frågeställningen besvaras på ett mer korrekt sätt. Validiteten får dock även en negativ inverkan vid intervjuer som metod eftersom resultatet baseras på vad människor säger att de gör och tänker vilket inte alltid överensstämmer med deras handlingar i verkligheten. Därigenom är det viktigt att beakta intervjuareffekten eftersom lärarna som intervjuas kan påverkas av intervjuarens identitet och följaktligen försköna sina svar. Enligt Bryman (2011) bedöms reliabilitet eller tillförlitlighet utefter studiens överförbarhet och trovärdighet vid kvalitativa studier då man bedömer i vilken utsträckning undersökningen skulle kunna upprepas. Denscombe (2016) anger att tillförlitligheten i semistrukturerade intervjuer kan anses vara en nackdel eftersom det finns svårigheter med att uppnå en konsistens mellan svaren som insamlas vid de olika intervjuerna. Kontexten och deltagarna i intervjun påverkar reliabiliteten och forskningens möjligheter att upprepas.

Intervjuns validitet är begränsad eftersom så få lärares uppfattningar inkluderats i studien. Dock kontrolleras deltagarnas svar under intervjun och dessutom jämförs de med svaren i enkäterna för att kontrollera om deras uppfattningar är representativa. Genom att skapa en trygg, tillitsfull och öppen stämning innan och under intervjun förbättras förutsättningen att deltagarna kan delge ärliga och verkligbetsbaserade svar. Resultaten från intervjuerna är trovärdiga och överförbara i den bemärkelsen att studien skulle kunna upprepas i en annan miljö och vid ett annat tillfälle. Studien strävar inte efter att kunna generalisera resultaten från intervjuerna utan menar snarare att resultaten är tillförlitliga för respondenterna som är delaktiga och hur de arbetar med närmiljön just nu.

4.4 Forskningsetiska aspekter

Trost (1993) och Denscombe (2016) anger att forskaren måste överväga de etiska principerna nogsamt. Deltagarnas rättigheter, integritet och värdighet bör beaktas och respekteras vid datainsamling samt vid bearbetning och förvaring av material. Eventuella negativa konsekvenser som orsakas av forskningen och som kan påverka deltagarna ska undvikas. Därmed blir konfidentiell hantering av insamlat material och säkerställandet av anonymiteten viktiga etiska aspekter. Ingen ska kunna identifiera vilka undersökningens deltagare är när materialet presenteras. Denscombe (2016) menar även att en forskare är opartisk och ärlig vid bearbetning och framställning av datamaterial samt vid informering om studiens syfte. Då deltagare fått fullständig information om undersökningen är det viktigt att de samtycker till att delta vilket med fördel kan försäkras med ett skriftligt avtal. Därmed beaktas de fyra forskningsetiska kraven som Bryman (2011) och vetenskapsrådet (2002) beskriver som informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

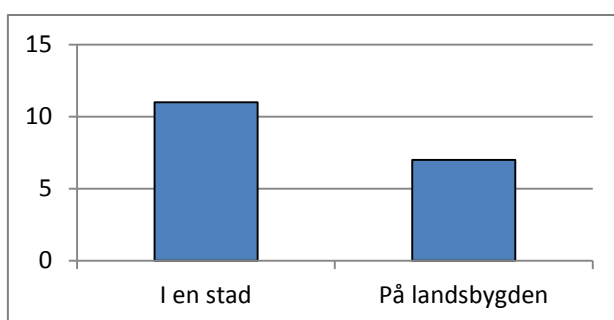
Dessa forskningsetiska aspekter realiseras i undersökningen genom att tydligt informera deltagare i intervjuer och enkäter om studiens syfte. Dessutom försäkras deltagarnas anonymitet, frivillighet och att information som samlas in hanteras med konfidentialitet. Datamaterial presenteras med försiktighet för att inte avslöja vilka som deltagit eller på vilka skolor de arbetar. Den enda information om skolorna som delges är ett ungefärligt geografiskt område samt om skolan är belägen i stad eller på landsbygd eftersom det är av betydelse för studien. Deltagarnas namn är inte delgivna i enkäterna och intervjupersonernas namn har ändrats till lärare A och lärare B för att försäkra deras anonymitet. Data har endast hanterats i enlighet med forskningens ändamål och framställningen av materialet har gjorts på ett så ärligt sätt som möjligt.

5 RESULTAT

I följande kapitel sammanställs och förklaras resultaten från den kvantitativa enkätstudien samt de kvalitativa intervjuerna.

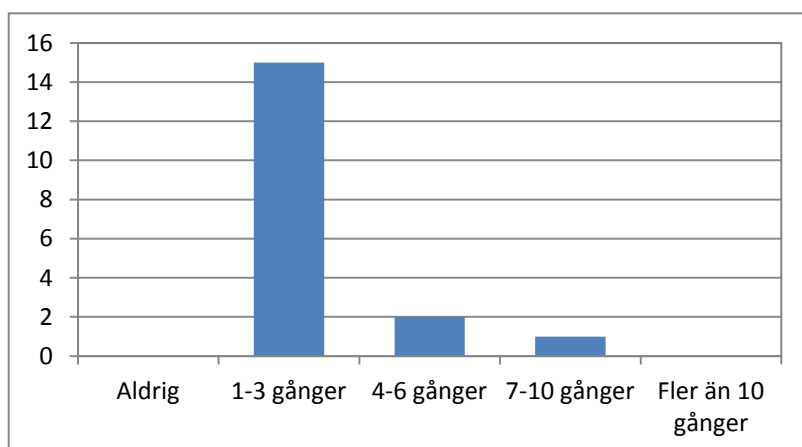
5.1 Enkätresultat

Den internetbaserade kvantitativa enkäten innehöll tio frågor som inriktades på att besvara frågeställningen om hur och i vilken utsträckning geografilärare använder skolans närmiljö i undervisningen. De fyra första frågorna samt fråga sex och sju består av enklare ifyllningar som sammanställts både generellt och med jämförelser mellan skolor i stad och på landsbygd. Svaren från fråga fem och de tre sista frågorna har på grund av dess öppna karaktär först kategoriserats för att sedan kvantifieras.



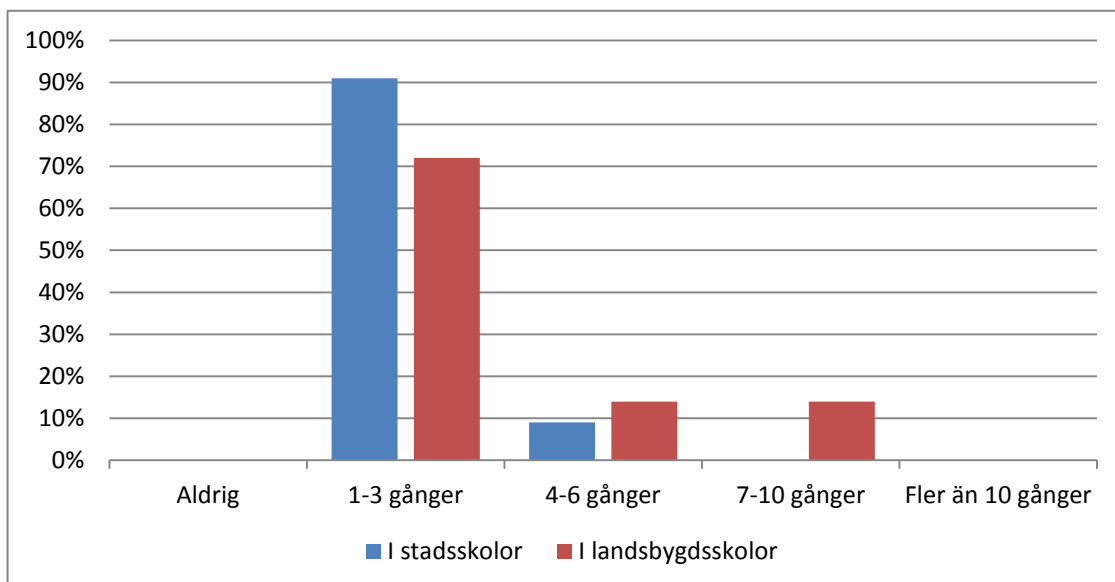
Figur 8: Var skolorna är belägna.

Majoriteten av de 18 geografilärare som deltagit i enkätstudien arbetar på skolor som är belägna i städer (se figur 8). Elva personer anser att deras skola är placerad i en stad och sju individer anser att deras skola är på landsbygden.



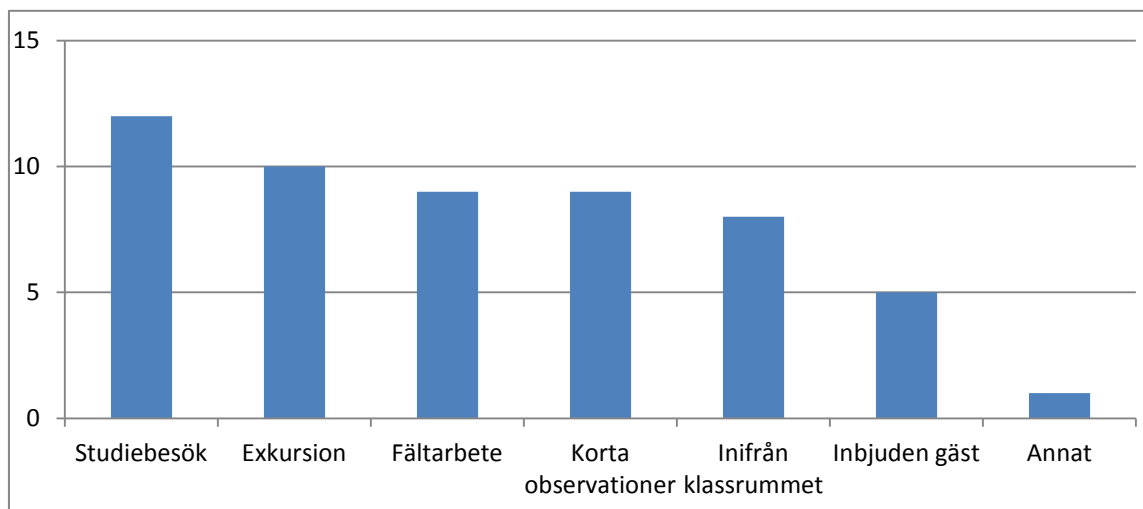
Figur 9: Hur ofta används närmiljön i undervisningen i en klass under ett läsår.

Det framkommer i enkätsvaren att närmiljön används i relativt liten tidsmässig utsträckning av de flesta geografilärare (se figur 9). 88 % svarar att de använder närmiljön 1-3 gånger under ett läsår. Ingen av lärarna anser dock att de aldrig använder det i undervisningen.



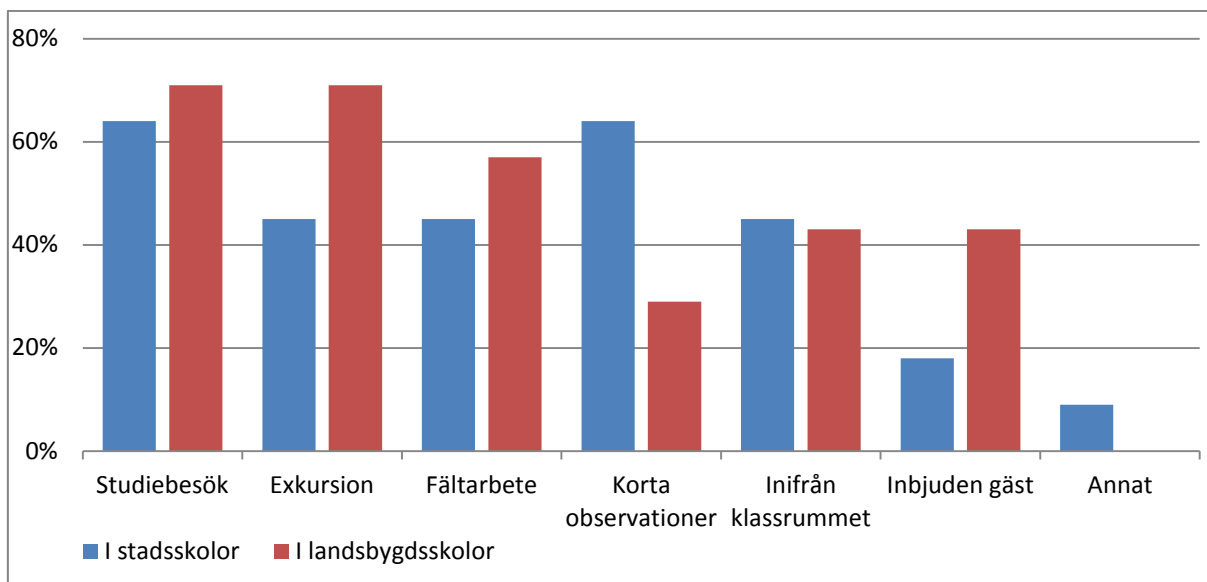
Figur 10: Jämförelse mellan hur ofta närmiljön används i stadsskolor och landsbygdsskolor.

Liknande trender kan antydast angående användningen av närmiljön både i stadsskolor och landsbygdsskolor då flest lärare svarat 1-3 gånger per läsår. Det finns endast en vag lutning mot att skolor på landsbygden använder sig av närmiljön i större utsträckning än skolor i städer (se figur 10).



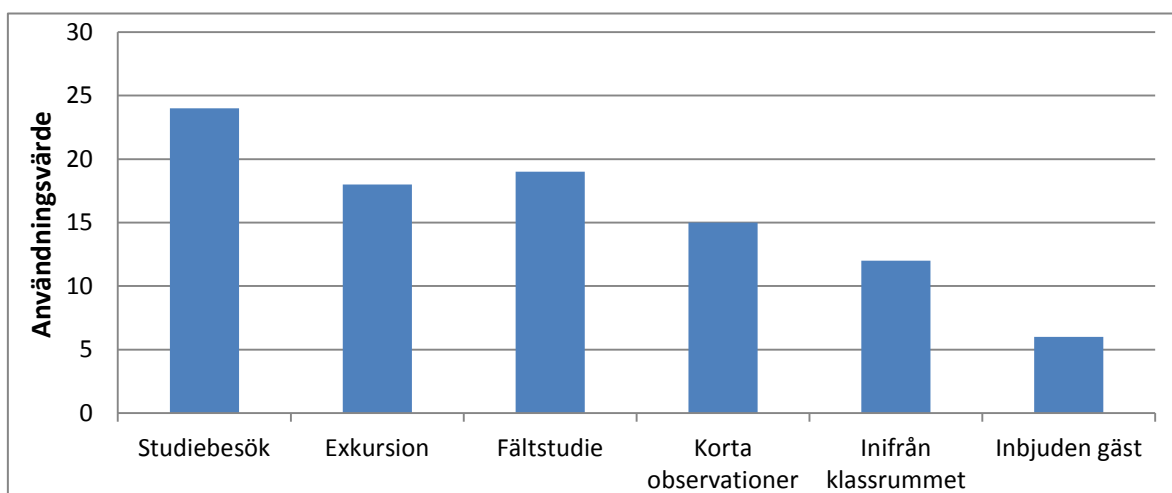
Figur 11: Vilka metoder som används vid undersökning av närmiljön.

Det påvisas att närmiljön används av geografilärare genom tillämpning av flera olika metoder (se figur 11). Studiebesök är den mest valda metoden och inbjudna gäster är minst vald. Hälften av lärarna använder fältarbete som metod i undervisningen. I kategorin ”annat” har en lärare nämnt att närmiljön används ”som exempel vid genomgångar och förklaringar”.



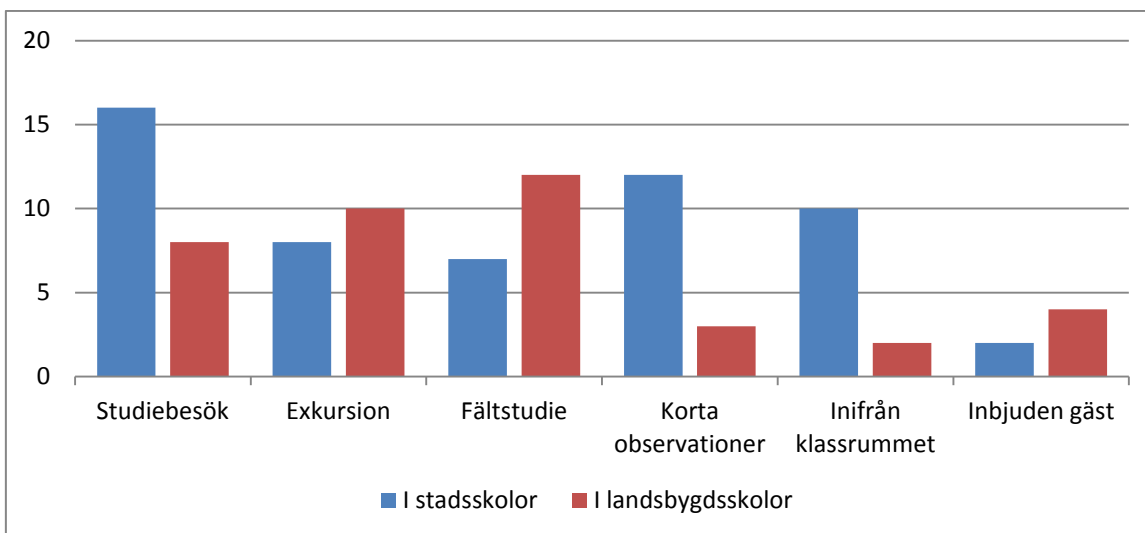
Figur 12: Förtydligande av skillnader och likheter mellan skolor i stad och på landsbygd angående metodanvändning.

Exkursioner och studiebesök är de metoder som lärare på landsbygdsskolor valt mest jämfört med lärare i stadsskolor som oftare valt studiebesök och korta observationer (se figur 12). Det sistnämnda är landsbygdsskolornas minst frekventa val och stadsskolornas minst valda metod är att bjuda in en gäst.



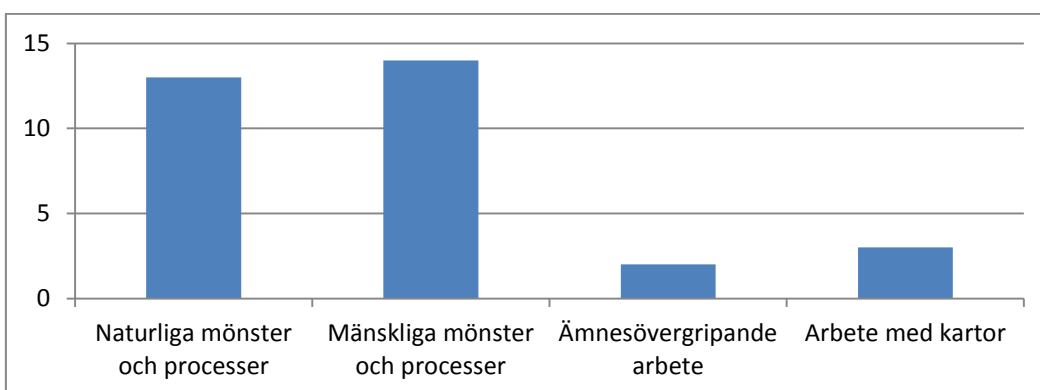
Figur 13: Rangordning av de oftast använda metoderna i undervisningen.

Rangordningen kvantifieras med ett användningsvärde som beräknades genom att undervisningsmetoden som läraren använder oftast gav tre poäng, metoden som används näst mest gav två poäng och metoden som används tredje mest gav ett poäng. Lärarna kunde välja mellan metoderna som angavs i den föregående enkätfrågan. Därav framkommer en värdering av vilka metoder som används oftast i undervisningen (se figur 13) till skillnad från att visa vilka metoder som används av flest lärare vilket är fallet i figur 11. Skillnaden som blir uppenbarad här i jämförelse med föregående enkätfråga (se figur 11) är att fältstudier används oftare än exkursioner.



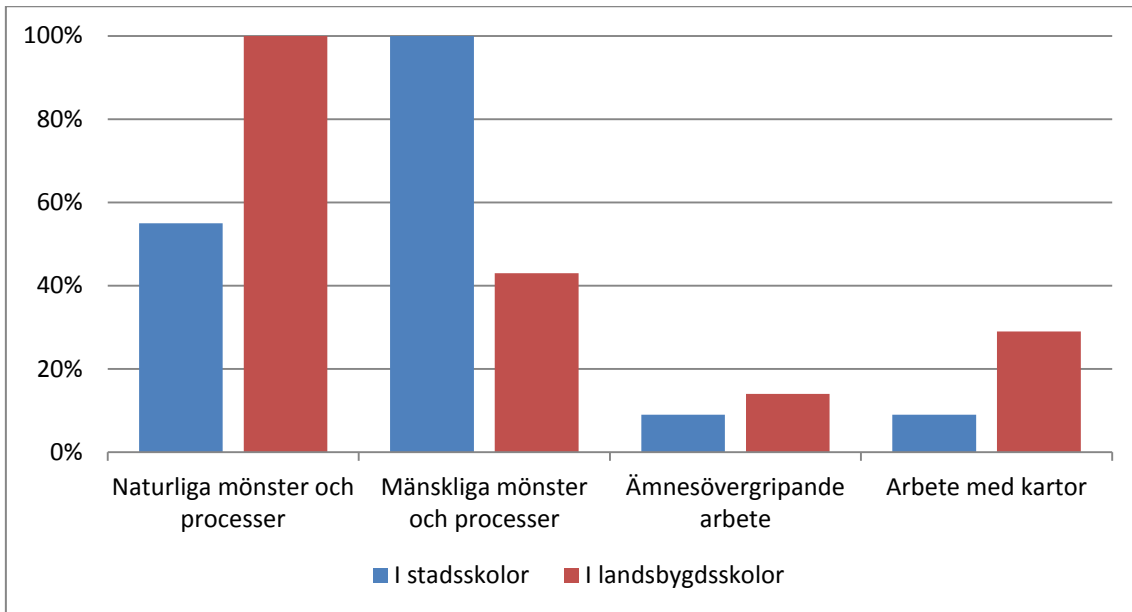
Figur 14: Jämförelse mellan skolor i stad och på landsbygd beträffande rangordningen av de oftast använda metoderna beräknat i användningsvärde.

De tre mest använda metoderna i stadsskolor är studiebesök, korta observationer och undervisning inifrån klassrummet (se figur 14) vilket liknar resultaten i figur 12. I skolor på landsbygden är de tre mest använda metoderna fältstudie, exkursion och studiebesök (se figur 14) vars ordning skiljer sig från resultaten i figur 12. Resultaten tyder på att många lärare använder studiebesök vid undersökning i närmiljön (se figur 12) men metoden används oftast i stadsskolor (se figur 14). Det framkommer även att lärare på landsbygdsskolor sällan utför korta observationer eller undervisning inifrån klassrummet vilket används desto mer på skolor i städer.



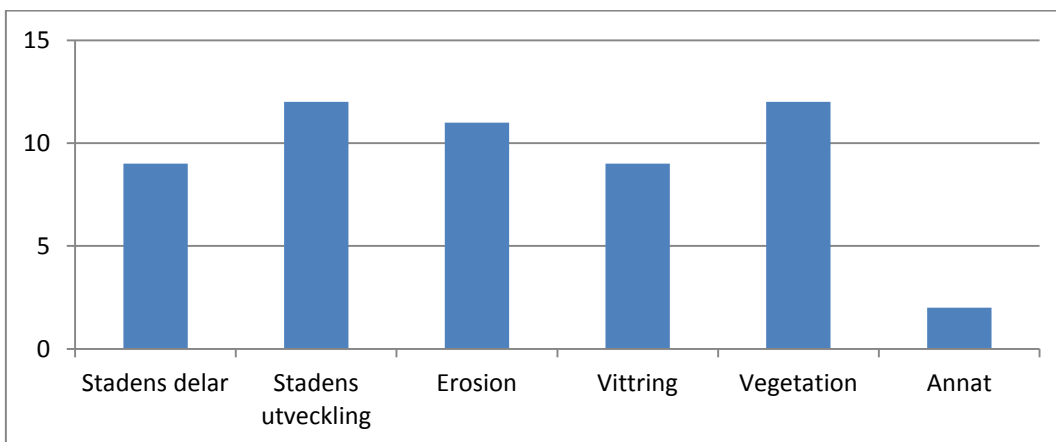
Figur 15: Exempel på vad en exkursion och/eller fältstudie eventuellt skulle kunna fokusera på.

Stapeldiagrammet (se figur 15) visar att naturliga och mänskliga mönster och processer är vanliga inriktningar vid fältstudier och/eller exkursioner. Exempel på vad kategorierna innefattar är enkätsvar såsom ”naturgeografi” och ”naturlandskap” samt ”stadsplanering” och ”infrastruktur”. Några geografilärare har dessutom nämnt att de fokuserar på ämnesövergripande arbete med biologi och historia. Kartor är även i centrum för vissa lärare och kategorin består av svar som exempelvis ”Jämförelse av nya och gamla kartor och satellitbilder med verkligheten”.



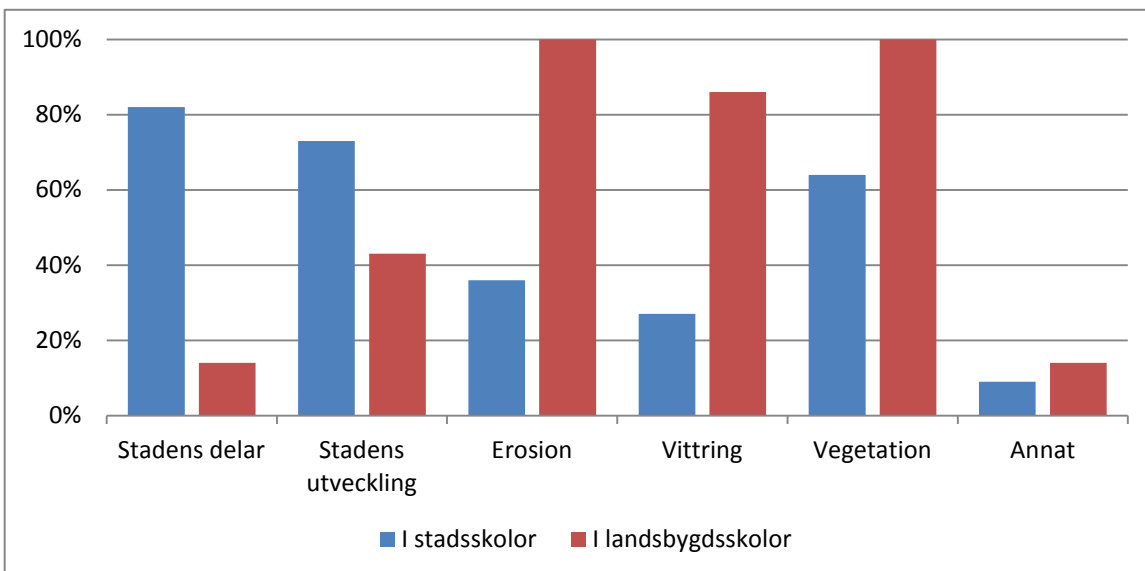
Figur 16: Likheter och skillnader mellan skolor i stad och på landsbygd av exempel på vad som är i fokus vid fältstudier och/eller exkursioner.

Resultatet synliggör att samtliga lärare på skolor i städer fokuserar på mänskliga mönster och processer jämfört med landsbygdsskolorna där alla lärare har naturliga mönster och processer i centrum vid fältstudier och/eller exkursioner (se figur 16). Det naturliga omfattas även vid stadsskolor och det mänskliga behandlas i landsbygdsskolor men inte i lika stor utsträckning. Några större skillnader antyds inte angående fokus på ämnesöverskridande arbete eller arbetet med kartor.



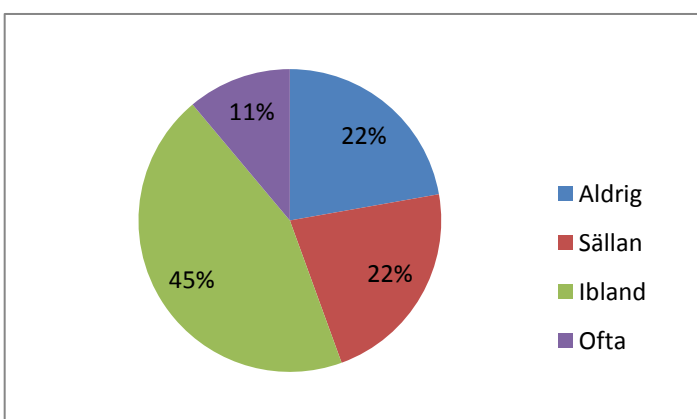
Figur 17: Vilka undervisningsobjekt som studeras när undervisningen sker i närmiljön.

Utifrån resultatet (se figur 17) studerar geografilärare en stor variation av olika objekt vid undervisning i närmiljön. Flera både mänskliga och naturliga mönster och processer studeras i närmiljön. Annat som även benämns är ”kartor över närmiljön” samt ”spår av is, jordbrukslandskapet, samhällets delar”.



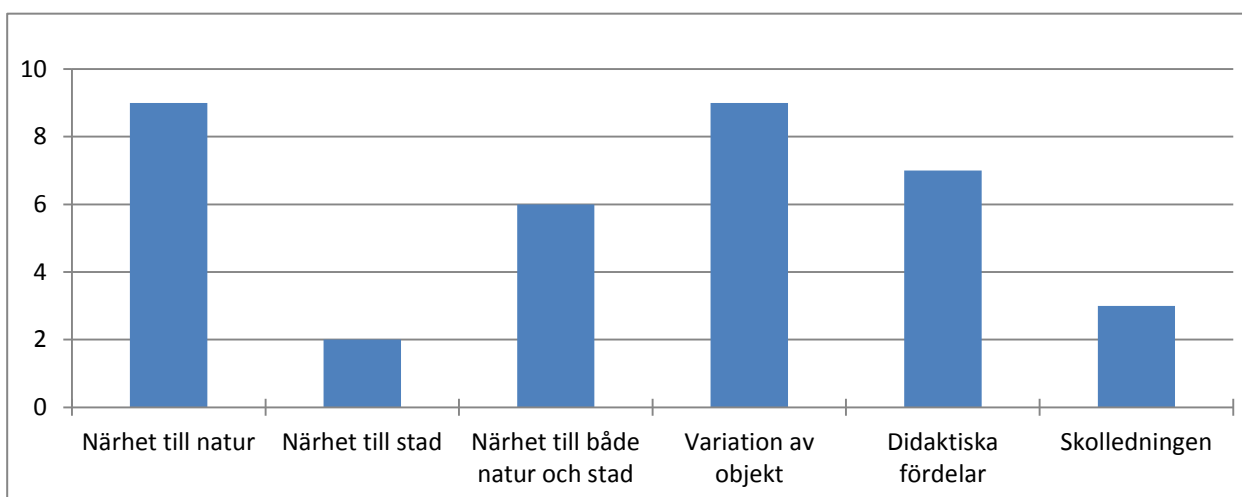
Figur 18: Jämförelse mellan skolor i stad och på landsbygd angående vilka undervisningsobjekt som studeras i närmiljön.

En tydlig skillnad påvisas här i vilka undervisningsobjekt som studeras i skolor beroende på var de är belägna (se figur 18). Stadsskolor har sitt främsta fokus på stadens delar och utveckling samt vegetation. Samtliga lärare på landsbygdsskolor anger att de studerar erosion och vegetation i närmiljön och de flesta fokuserar även på vittring. Stadens utveckling studeras av relativt många lärare i skolor på landsbygden men inte i samma utsträckning som i stadsskolorna. Generellt undervisar stadsskolorna mer om mänskliga objekt och i landsbygdsskolorna fokuserar fler på naturliga undervisningsobjekt i närmiljön.



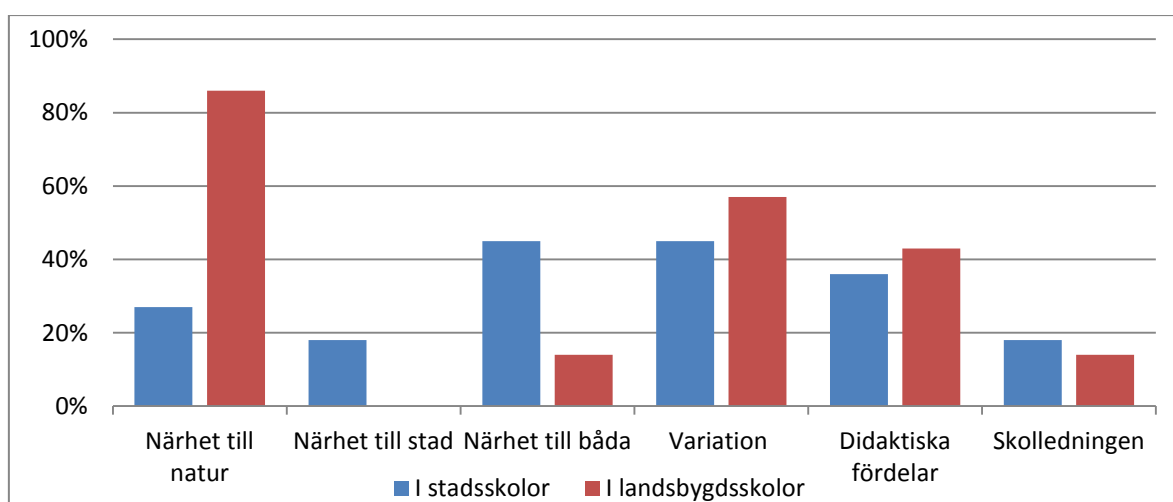
Figur 19: Ämnesöverskridande arbete vid studier i närmiljön.

Det är nästan en fjärdedel av de 18 geografilärarna som inte utnyttjar möjligheten att arbeta ämnesöverskridande vid studier i närmiljön (se figur 19). De flesta svarar att de ibland arbetar i samarbete med andra ämnen, några gör det mer sällan och ett fåtal gör det oftare.



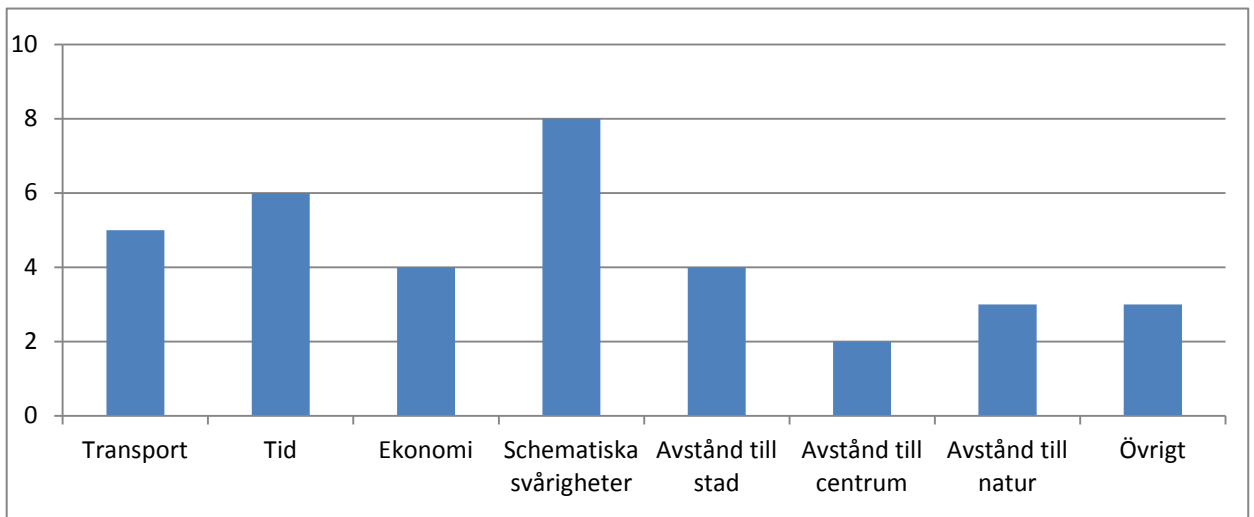
Figur 20: De mest framträdande möjligheterna i skolans närmiljö som påverkar undervisningen.

Resultaten påvisar att det finns en variation av olika möjligheter i skolornas närmiljö som på olika sätt har en inverkan på undervisningen. Nästan alla lärare anger att närheten till olika platser och undervisningsobjekt är en fördel (se figur 20). En variation av olika objekt i närmiljön är en vanligt förekommande möjlighet som beskrivs genom uppräknningar av olika objekt samt svar såsom ”varierad miljö”. Didaktiska fördelar ses som en framträdande möjlighet vid användning av skolans närmiljö. Häri innefattas exempelvis ”elevernas vilja”, ”elevernas intresse” och ”befästa teoretiska kunskaper”. Skolledningen uppfattas som en möjlighet och beskrivs bland annat som ”flexibel”.



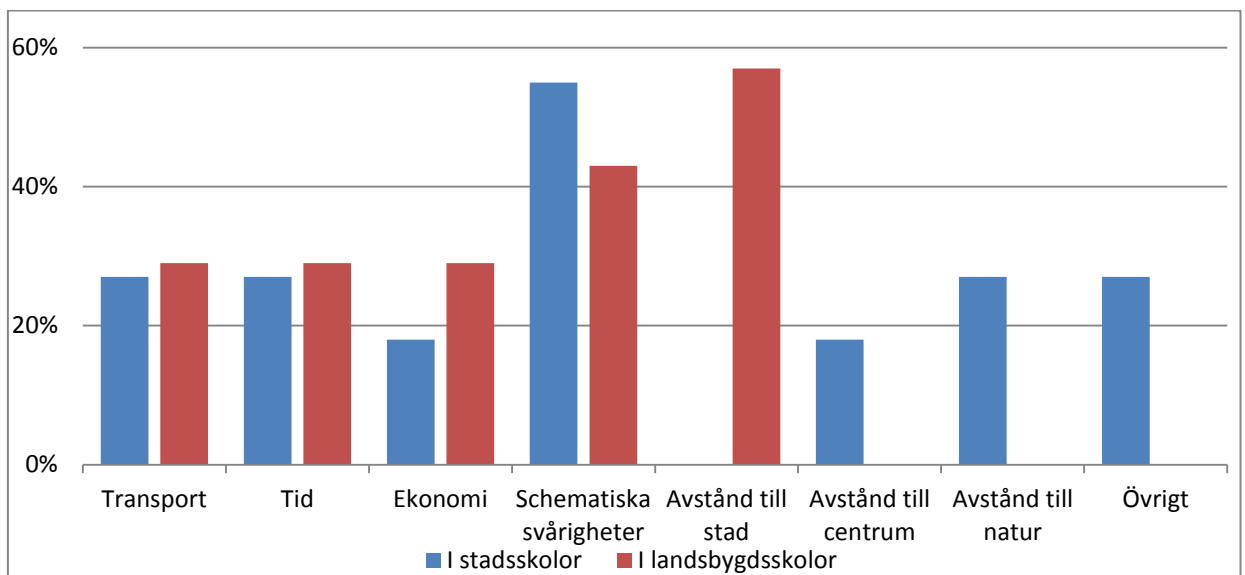
Figur 21: Jämför möjligheter i skolans närmiljö i stad och på landsbygd.

Den mest framträdande skillnaden av möjligheter i skolans närmiljö i städer och på landsbygden är närheten till naturen (se figur 21). 86 % av geografilärarna på landsbygden anger att närheten till naturen är en möjlighet jämfört med stadsskolornas 27 %. Det är dock fler lärare i stadsskolor som anser sig ha nära till både natur och stad. Resultatet antyder att lärare på landsbygdsskolor inte anser att närheten till stad är en framträdande möjlighet.



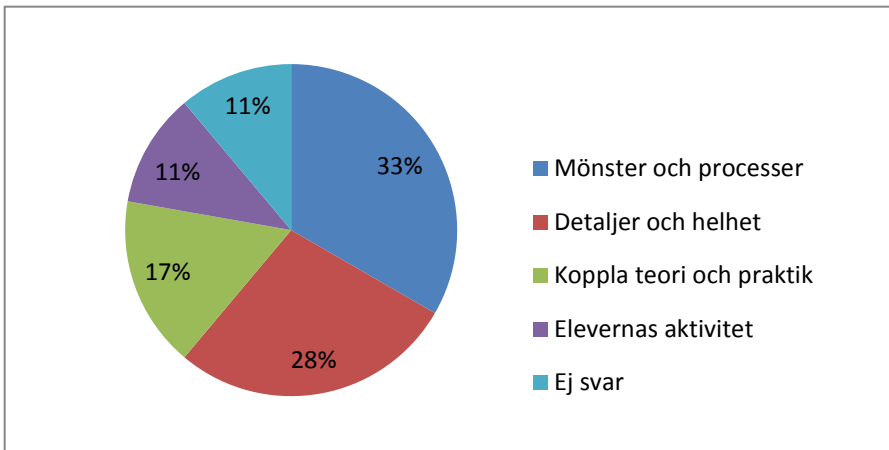
Figur 22: De mest framträdande begränsningarna i skolans närmiljö som påverkar undervisningen.

Begränsningar som anges i enkätsvaren är mer utspridda och återger flera olikartade problem (se figur 22). Den mest framträdande begränsningen är de schematiska svårigheterna som utpekas av ungefär hälften av lärarna. Transport, tid och ekonomi är andra vanligt förekommande begränsningar som påverkar undervisningen i skolornas närmiljö. Övriga hinder som omnämns är ”väder”, ”riskanalyser” och anledningen att läraren är ”ensam i undervisningsgrupp”.



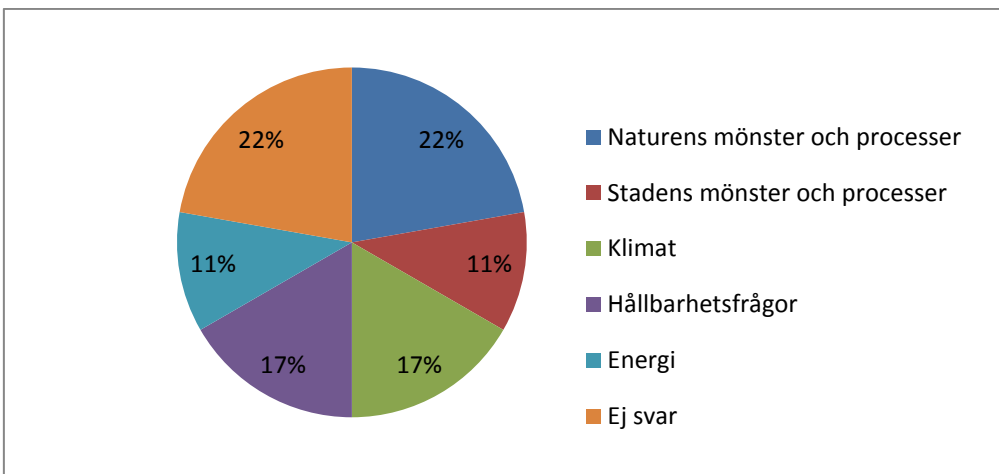
Figur 23: Likheter och skillnader av begränsningar i skolans närmiljö mellan skolor belägna i städer och på landsbygden.

Avståndet till staden är en begränsning som 57 % av geografilärarna på landsbygden uttrycker men som ingen av stadsskolornas lärare angett (se figur 23). Däremot uppfattas avståndet till centrum och till naturen som hinder i stadsskolans närmiljö men inte för lärare i skolorna på landsbygden.



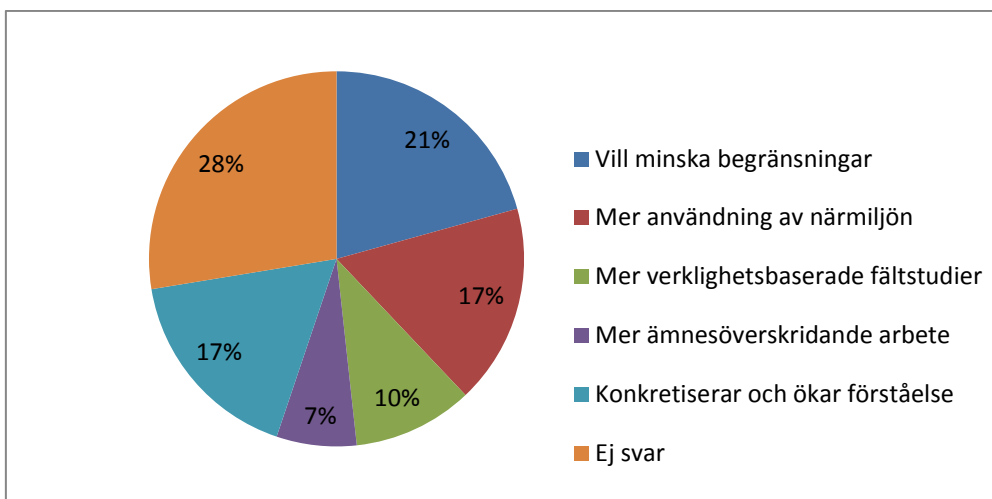
Figur 24: Vad som betonas vid undersökning av och i naturen.

Förutom betoningen på olika naturliga och mänskliga mönster och processer i närmiljön framkommer det även att 28 % av de 18 geografilärarna lägger tonvikten på detaljer och helheten vid undersökningar i och av naturen (se figur 24). Kategoriseringen innehåller svar såsom ”enklare för eleverna att förstå komplexa system” och ”betonar detaljer men också sammanhanget”. Några lärare betonar kopplingen mellan teori och praktik samt elevernas aktivitet vid undersökningarna.



Figur 25: Vad geografilärare skulle vilja undervisa om utomhus som tidigare undervisas om i klassrummet.

Resultatet påvisar flera olikartade alternativ av vad geografilärare vill undervisa mer om utomhus (se figur 25). Det antyder att de som angett svar inte använder utomhusundervisning i den utsträckning som de skulle vilja. De resterande 22 % som inte återgett något svar påverkas möjligtvis inte av den här problematiken.



Figur 26: Övriga tankar om hur närmiljön används i undervisningen.

Många geografilärare menar att begränsningar såsom för lite ”tid för planering och samordning” borde reduceras för att undervisningen i närmiljön ska kunna utvecklas och förbättras (se figur 26). Resultaten fastställer även att många lärare vill använda närmiljön mer i undervisningen samt utöka det ämnesöverskridande arbetet. Fältstudier beskrivs som något som borde utvecklas och kopplas till verkligheten. Användningen av närmiljön och utomhusundervisning beskrivs exempelvis inom den sista kategorin som ”ett bra sätt att konkretisera” och ”Skolan måste ut mer med eleverna för att skapa djupare förståelse”.

5.2 Intervjuresultat

De semistrukturerade personliga intervjuerna utfördes med två lärare och avser att besvara frågeställningen om hur geografilärare uppfattar skolans närmiljö och dess användbarhet som lärmiljö. Den ena intervjupersonen, som härafter kallas lärare A, har arbetat som lärare i cirka 17 år varav majoriteten av tiden inom de samhällsorienterade ämnena. Deltagaren arbetar nu i en stadsskola men har fördelen att ha arbetat på en skola på landsbygden. Den andra intervjupersonen, fortsättningsvis lärare B, arbetar på en landsbygdsskola och har också huvudsakligen undervisat i de samhällsorienterade ämnena under sina 14 år som lärare.

5.2.1 Uppfattning av närmiljön

Definitionen av närmiljö anges av lärare A som ”den miljö som eleverna och vi verkar inom” och som består av både natur och kultur. Liknande säger lärare B, som jobbar på en landsbygdsskola, att närmiljö är ”samhället och den naturen som vi kan gå till härifrån, som vi har tillgång till”. Närmiljön kan inkludera platser längre iväg också men ”Det ska inte behöva ta mer än en halvtimme att ta sig till det man ska undersöka”. Hur geografilärare uppfattar närmiljön diskuteras härafter utifrån beståndsdelarna som inkluderas i skolans närliggande område samt huruvida närmiljön anses kunna utvidgas för att inbegripa fler element.

Beståndsdelar i närmiljön

Lärare A beskriver skolans närmiljö som en föränderlig och snabbt växande stadsdel. Själva stadsdelen präglas av att tidigare ha varit landsbygd och innefattar mestadels bostäder, tjänster och utbildning. I jämförelse med andra skolor saknar skolans närmiljö närhet till näringsliv. Därutöver är trafiksituationen i skolans närmiljö begränsande eftersom läraren upplever att elevernas säkerhet är skolans ansvar. Lärare A uttrycker att ”Det är ju fortfarande så att vi har relativt nära till natur. Än så länge har vi det”. Den nuvarande närheten till natur uppfattas som något som kommer att förändras i framtiden på grund av den växande staden. Trots att skolan är nära natur arbetar man på skolan inte specifikt med det naturgeografiska i närmiljön. Lärare A menar snarare att de har ”tyngdpunkten på kulturgeografi och hur stadsdelen har utvecklats”. Beståndsdelar som lärare B beskriver i skolans närmiljö är främst naturgeografiska. Naturvårdsområden, vegetation, ängar, parker och en rullstensås är exempel som omtalas. Kulturgeografiska komponenter skildras också av intervjupersonen som exemplifierar ortens kommunikationer med järnväg och dess näringsliv. Jämfört med lärare A anser lärare B att trafiken inte är ett problem vid undervisning i närmiljön.

Utökning av närmiljön

Naturens mönster och processer är något som lärare A måste förflytta sig från skolans närområde för att undersöka såsom till rullstensåsen i en annan stadsdel. På liknande sätt inräknar lärare B den närliggande staden i närmiljön även fast det tar en timme med buss för att besöka platsen vid exkursioner. Utvidgningen av närområdet upplevs som mer tidskrävande enligt båda lärarna och lärare A säger att ”Det blir ju lite mer bökit när man ska iväg, att det tar lång tid”. Generellt menar lärare B angående beståndsdelarna som finns i skolans närmiljö att städerna har samma tillgångar som på landsbygden med tanken att ”Vill man så kan man säkert”. Nackdelen är att vissa undersökningsobjekt, såsom staden för lärare B och naturen för lärare A, tar lite mer tid, planering och ork att undersöka. Lärare A anger att:

Vi förlägger mycket friluftsdagar och sånt... men det blir inte på samma sätt som när man jag jobbade i orten X när man gick hundra meter så var man i skogen och vid sjön. I och för sig har vi sjö X och sjö Y men det är inte riktigt samma sak.

Påståendet indikerar att friluftsdagar, exkursioner och andra tidskrävande undervisningsmetoder som används för att utvidga närmiljön inte är lika enkla som när undervisningen kan ske i den direkta närmiljön. Ett annat sätt att utöka närmiljön är att nyttja elevernas olika närmiljöer som utgångspunkt i undervisningen. Lärarna upplever att andelen elever från andra länder och kulturer ökat och lärare A beskriver utvecklingen som en möjlighet eftersom det nu finns ”många närmiljöer i en klass”. Närmiljön som är tillgänglig i undervisningssituationen är alltså inte bara skolans närmiljö utan kan även utökas till elevernas upplevda närmiljöer.

Sammanfattningsvis uppfattar alltså båda lärarna att närmiljön består av natur- och kulturgeografiska beståndsdelar som ser olika ut beroende på var skolan är belägen.

Stadsskolan är mer präglad av det kulturgeografiska där trafiksituationen kan begränsa och landsbygdsskolan är jämförelsevis naturgeografiskt inriktad där trafikens inslag inte är lika påtalande. Lärarna bedömer att skolans närmiljö inte bara är beroende av om den är placerad i en stad eller på landsbygden utan påverkas även av fler element såsom stadsdelens funktion och möjligheter att utvidga närmiljön med effektiv transport till exempel. Eleverna kan dessutom bidra med sina personligt upplevda närmiljöer för att utöka dess innebörd.

5.2.2 Närmiljöns användbarhet

Geografilärarnas uppfattning om närmiljöns användbarhet diskuteras i följande sektion utefter dess funktion som lärmiljö, olika yttre faktorer som påverkar samt kursplanens inverkan i relation till lärarnas intresse och kompetens.

Närmiljö som lärmiljö

Närmiljöns pedagogiska och didaktiska användbarhet har flera infallsvinklar som nämns i båda intervjuerna. Användningen av närmiljön i undervisningen uppfattar båda lärarna som ett effektivt sätt att konkretisera genom att koppla det teoretiska med praktiska erfarenheter. Lärare A berättar att geografilärare ”behöver bli konkreta för att ungarna ska lära sig” och lärare B svarar liknande att ”såklart att blanda teori och praktik är ju optimalt”. Elevernas ringa ålder ses speciellt som en anledning till att relatera det abstrakta och de större helheterna till konkreta situationer och objekt i närmiljön. Till exempel återger lärare A följande kommentar om vikten att konkretisera för att de unga eleverna ska förstå och lära:

Man ska ju vidga, vi ska ju ha hela världen när vi går i nian och de är inte redo för hela världen känns det inte som. Man får nästan börja med här och nu, att kunna bygga vidare på även när de går på högstadiet. Och det blir så väldigt abstrakt någonstans i ett annat land där borta. Behöver plocka det till deras vardag eller deras närmiljö för att det ska bli bättre.

Andra faktorer som påverkar inläringen och därmed närmiljöns användbarhet i undervisningen är elevernas intresse, aktivering av flera sinnen och variation av undervisningsmetoder. Utomhuspedagogik är enligt lärare B fördelaktigt främst med tanke på elevernas intresse och lärare A förklarar att det är en möjlighet att många elever tycker att det är kul. Rörelse och sinnenas aktivitet främjas vid undervisning utomhus enligt lärarna. Lärare B beskriver till exempel att ”det är ju bra bara att få stå och röra sig, det kan ju hjälpa dem” och att ”man får se och känna”. Att använda sinnen för att skapa egna erfarenheter beskrivs även av lärare A som säger att en stor fördel med geografi är ”att man kan prata om skiften och så kan man gå ut och titta på det”.

Det framkommer att lärarna tycker att alla elever lär sig på olika sätt och att användningen av närmiljön ger en variation i undervisningen som är fördelaktig för inläringen för vissa elever även om det inte blir så för alla. Exempelvis menar lärare B att ”Det här att vissa som har lite myrkrupp, sitta stilla på en stol under en lektion det är ju bra bara att få stå och röra sig, det kan ju hjälpa dem”. Utomhuspedagogik fungerar bra i kombination med annan undervisningsmetodik och det tillhör inte enligt lärare B

”det vardagliga i skolan vid bänk och det upplever de som positivt att få vara ute”. Därutöver erbjuder användningen av närmiljön en verklighetsbaserad undervisning som lärare B anser att sker genom att ”knyta exempel till verkligheten när man jobbar”. Mottagare i närmiljön är ytterligare ett sätt som lärare B menar att undervisningen kan återknytas till verkligheten och därmed göra den meningsfull för eleverna.

Extern inverkan

Väder och växtlighet är något som lärarna uppfattar som begränsningar i närmiljöns användbarhet. De menar att det under vissa årstider lämpar sig mer att förlägga undervisningen utomhus. Under intervjuerna med lärarna berättar lärare B att ”kläder efter väder det behövs ju” och lärare A säger:

Ett problem som jag har upplevt är ju att jag tycker ju att man kan vara ute året om men det jag har upptäckt när vi har varit ute på vintern är ju att alla barn inte är riktigt utrustade för det. Man får ta det på våren och på sommaren.

Att vegetationen inte växt upp för mycket är enligt lärare B viktigt med tanke på framkomligheten under exkursioner i naturen. Dessutom är dåligt väder något som gör att undervisningen hellre förläggs inomhus:

När det inte är för mycket vegetation när man ska se rullstensåsen eller vittringen så brukar lägga det innan det börjar grönska för mycket eller att det får gå en bit in på hösten. Det får ju inte vara isande kallt, då får vi inte med oss någon, eller regn och ruskväder det är ju också tråkigt. Höst eller vår.

Andra externa faktorer som påverkar närmiljöns användbarhet är närheten till och samarbetet med näringsliv. Lärare A anser att skolan saknar näringsliv i närmiljön och har därmed inget samarbete med några företag eller industrier. Samarbetet med näringslivet i orten beskrivs som en möjlighet för skolor på mindre orter: ”Det kanske man har fördel på mindre ort, det finns ju inte så många av dem som är måna om att samarbeta med skolan”.

Kursplanen kontra lärarnas intresse och kompetens

Kursplanen i geografi för grundskolan betonar arbetet i närmiljön på olika sätt beroende på elevernas ålder. Intervjupersonerna uppfattar användningen av närmiljön som ett viktigare inslag i de lägre åldrarna än i grundskolans senare del där fokus snarare ligger på att vidga perspektivet och inbegripa hela världen. Exempelvis uttrycker lärare A om kursplanens betoning på närmiljö och fältarbeten att:

Arbetet i närmiljön, högstadiet blir ju på något sätt en vattendelare, en delare där jag kan tycka att arbetet med närmiljön är oerhört viktigt i de yngre åren. Ju högre upp i åren man kommer desto mer måste man få in närmiljön i ett större perspektiv. På det viset tycker jag att det är bra som det är formulerat nu, att det funkar.

Lärare B menar dock att eleverna inte är redo för att utvidga perspektivet till att omfatta hela världen i årskurs nio utan att man måste använda sig av närmiljön för att konkretisera. Närmiljön är därmed användbar som utgångspunkt från elevernas

synvinkel och därifrån relatera till det större perspektivet. Till exempel anger lärare B att "Man får nästan börja med här och nu, att kunna bygga vidare på även när de går på högstadiet". Lärare A anser att det är väldigt lite betoning på närmiljö och fältarbeten i kursplanen. Dock menar intervjupersonen att det beror på att de andra samhällsorienterade ämnena samhällskunskap och historia tar mer tid och plats i undervisningen vilket möjliggörs av att kursplanen är öppen för tolkning.

Tanken om att det är upp till den enskilda läraren vilken roll ämnet får snarare än kursplanen delas av båda lärarna. Delvis är det intresset för ämnet geografi i relation till de andra samhällsorienterade ämnena men även lärarens kompetens i ämnet. De lärare i de samhällsorienterade ämnena som inte är utbildade i geografi jobbar enligt lärare A inte lika mycket eller på samma sätt med ämnet eftersom "Man har ju ändå tyngdpunkten på det man är bäst på". Lärarens intresse och kompetens avgör även vad som betonas vid undervisningen i närmiljön inom ämnet geografi. Alla lärare uppfattar inte samma saker i närmiljön som användbara. Är läraren intresserad av det kulturgeografiska såsom lärare A bekänner så ökar även fokuseringen på det i undervisningssituationer. Lärarens kunskaper och erfarenheter av ämnet och av att utföra exkursioner påverkar hur närmiljön används enligt lärare B:

Jag tror man är rätt försiktig när man börjar som SO-lärare, man ger sig inte ut på en exkursion det första man gör. Så för min del är det nog inte läroplanen som har styrt det så mycket utan mer att man har hittat möjligheterna och vågar. Så tyvärr är det nog inte läroplanen som har styrt mitt intresse för att göra exkursioner eller använda närmiljön utan det är mer erfarenhet.

6 ANALYS

I följande kapitel analyseras frågeställningarna utifrån de teoretiska utgångspunkterna och tidigare forskning som diskuterats i föregående sektioner.

6.1 Hur och i vilken utsträckning använder geografilärare skolans närmiljö i undervisningen?

Närmiljön används i enlighet med enkätresultaten på varierande sätt av olika geografilärare och består av både inomhus- och utomhusbaserad undervisning. Undervisningsmetoder baserade utanför klassrummet och utomhus tillämpas oftast genom utförandet av studiebesök, fältstudier, exkursioner och korta observationer. Inomhusbaserad undervisning inifrån klassrummet och via inbjudna gäster används inte av geografilärarna i lika stor utsträckning vid undersökningar av skolans närmiljö. Jämförelsevis tillämpar geografilärarna på landsbygdsskolor mer och oftare tidsmässigt omfattande och utomhusbaserade undervisningsmetoder än i stadsskolor där man i större utsträckning använder kortare observationer utomhus och mer inomhusbaserad undervisning. Skolverket (2011b) redogör för vikten av att eleverna får prova olika arbetssätt och skolverkets (2011a) kursplan i geografi framställer att olika metoder ska användas för att samla in och bearbeta geografiska data. Det är enligt Schmidinger och Brandt (2015) viktigt att variera undervisningen med exempelvis exkursioner för att ge eleverna bättre förutsättningar till lärande än den traditionella, inomhusbaserade kunskapsförmedlingen.

Endast hälften av lärarna använder fältarbete vid undervisning i närmiljön och dessutom beskrivs fältstudier som något som borde utvecklas och kopplas till verkligheten i större utsträckning. Resultatet överensstämmer med Bladhs (2014) studie som uppvisar att en tredjedel av geografilärarna i grundskolans senare del genomför fältstudier. Även Spjuth (2002) hävdar att fältstudier används sällan i skolan. Enligt Schmidinger och Brandt (2015) nyttjas inte heller exkursioner i någon större utsträckning i skolan. Att fältstudier används i en begränsad utsträckning är intressant eftersom fältstudier är en inskriven del i kursplanen och är därmed betygsgrundande (Skolverket, 2011a).

Enkätresultaten visar att vad som används i närmiljön vid utomhusbaserad undervisning är främst naturliga och mänskliga mönster och processer. Resultatet styrks av skolverkets (2011a) angivelse att både natur- och kulturlandskap ska undersökas vid fältstudier i närområdet. Kursplanen beskriver dessutom att mänskliga och naturgeografiska processer och mönster ska ingå i undervisningen. Jämförelsevis arbetar dock inte lärarna i skolorna på landsbygden med mänskliga mönster och processer i lika stor utsträckning som geografilärarna i stadsskolorna. På samma sätt påvisar resultaten att lärare i skolor i städer inte använder naturliga mönster och processer vid undervisning i och av närmiljön i lika stor utsträckning som på landsbygdsskolor. Detta resultat kan kopplas till vad geografilärarna anser angående närmiljöns närhet och

avstånd till olika platser och undervisningsobjekt. Närheten till naturen upplevs generellt som en möjlighet på landsbygden i större utsträckning än i städer där närheten till både stad och natur samt till staden är mer framträdande möjligheter. Därtill menar geografilärarna på landsbygden att avståndet till staden är en begränsning i jämförelse med stadsskolornas fokus på avståndet till naturen och till centrum som begränsningar. Dessa skillnader kan bero på vad som finns tillgängligt i närmiljön där skolorna är belägna. Hudson (1976) menar nämligen att naturliga processer är mer framträdande i rurala regioner där både befolkning och bebyggelse har en mindre densitet än i urbana områden. Likartat beskriver nationalencyklopedin (2016b) att landsbygden innefattar begränsat med tätortsbebyggelse och antyder därmed att städer har mer mänsklig påverkan. Enligt Haggett (1979) är markanvändningen olikartad i urbana och rurala regioner. Stadsområden använder exempelvis endast sin yta till urbana och transportrelaterade avsikter medan rurala områden innefattar annan markanvändning såsom skogsbruk samt djur- och naturliv som har ett mer tolerant klimat där fler användningar av mark kan samexistera. Szczepanski (2007) beskriver att städernas förtätning medför en minskning av grönområden inom skolans närområde. Detta talar delvis emot resultatet att flera av lärarna på stadsskolorna anser att de har närhet till och kan använda sig av både stad och natur. Hudson (1976) menar dock att alla bosättningar är unika vilket innebär att alla städer inte är lika och kan innefatta rikligt med grönområden.

Det finns ytterligare begränsningar enligt geografilärarna som innefattas i och påverkar hur skolans närmiljö används i undervisningen. Schematiska svårigheter är en framträdande begränsning men andra hämmande faktorer är transport, tid, ekonomi samt avståndet till olika platser och undersökningsobjekt. Begränsningarna kan vara en bidragande faktor till att majoriteten av lärarna endast använder närmiljön vid 1-3 tillfällen under ett läsår. Enkätresultaten påvisar att samtliga geografilärare i studien använder skolans närmiljö men i relativt liten tidsmässig utsträckning. Kopplingen mellan begränsningarna och det faktum att lärarna sällan använder närmiljön stärks av att Bladhs (2014) studie. Bladh sammanlänkar hinder såsom lärarens kompetens och utbildningsnivå samt tid och pengar med hur sällan fältstudier används i undervisningen. Schmidinger och Brandt (2015) beskriver liknande att exkursioner inte nyttjas i någon större utsträckning på grund av ekonomiska hinder och konkurrens med andra ämnen. Remmen och Frøyland (2014) menar dock att användningen av närmiljön inte tar mycket tid eller pengar. Även Björklund (1993) anger att närområdet är speciellt lämpligt att använda med tanke på att elever snabbt och enkelt kan studera olika företeelser och mönster. I enlighet med Deweys inlärningsteori bör erfarenhetsbaserade möten med den ostrukturerade verkligheten ske kontinuerligt och inte vid enstaka tillfällen för att inlärningen ska få en positiv effekt (Szczepanski, 2007).

Användningen av och fokus på ämnesöverskridande arbete vid undervisning i och av närmiljön är relativt liten. Det finns här en likhet i resultaten mellan skolor i städer och på landsbygden. Generellt framkommer det att 22 % av geografilärarna inte arbetar ämnesöverskridande vid studier i närmiljön. Majoriteten av de resterande lärarna menar att de ibland samarbetar med något av de andra ämnena som också har angivningar i

sina kursplaner om att arbeta med närmiljön. Några lärare tillämpar ämnesöverskridande arbete mer sällan och ett fåtal lärare gör det ofta. Få av lärarna beskriver att de har en vilja att utöka det ämnesöverskridande arbetet. Kunskap om närmiljö ställs som krav av skolverket (2011a) inom ämnena idrott och hälsa, biologi, fysik, kemi och geografi. Enligt Spjuth (2002) ger undervisning i närmiljön möjligheten att bredda elevernas kunskaper inom flera läroämnen samtidigt. Fältstudier innefattar exempelvis undersökningar av komplicerade fält som inbegriper flera olika ämnesområden. Fahlgren (2002) menar att det därmed krävs integration och samverkan mellan de olika kunskapsområdena för att fördjupad förståelse ska uppnås. Användningen av närmiljön som en utomhusbaserad lärmiljö erbjuder i enlighet med Szczepanski (2007) ett ypperligt tillfälle att bedriva gränsöverskridande och tvärvetenskapliga undersökningar.

Skolans närmiljö används dessutom med en didaktisk och pedagogisk betoning av några lärare. Till exempel omtalas att lärarna vid undervisning i och av naturen framhäver ett fokus på detaljer och helheten, kopplingar mellan teori och praktik samt elevernas aktivitet. Utomhusbaserad undervisning och användningen av närmiljön beskrivs av lärarna som ett fördelaktigt sätt att konkretisera och skapa förståelse samt framhäva inläring hos eleverna. Det finns dock en antydning om att majoriteten av geografilärarna inte använder sig av utomhusbaserad undervisning i närmiljön i den utsträckning som de skulle vilja. Flera olika ämnen och objekt exemplifieras som lärarna vill undervisa om mer utomhus som de av olika anledningar undervisar om i klassrummet.

Enkätresultaten kan styrkas med vad den didaktiska och pedagogiska teoretiska ramverket och forskningen påvisar. Utomhusbaserade undervisningsmetoder såsom fältstudier är enligt Fahlgren (2002) ett fördelaktigt sätt att analysera olika enskilda fenomen och därigenom få en bredare förståelse av helheten. Dahlgren (2007) och Møller (2003) samstämmer med att praktiska erfarenheter i närområdet skapar större förståelse för komplexiteten i helheten och ett vidare perspektiv. Szczepanski (2007) och Arvidsson (2002) hävdar att elevernas praktiska och konkreta upplevelser vid fältstudier ska kompletteras med teoretisk kunskapsinläring. Växelverkan mellan det teoretiska och det praktiska, upplevelsebaserade lärandet i ostrukturerade verkligheter, såsom utomhus, är även framhävd i Deweys inläringsteori anser Szczepanski (2007). Det resulterar i att kopplingen mellan teori och verkliga studieobjekt konkretiseras. Eleverna ska agera som aktiva kunskapssökare i naturliga sammanhang för att inläringen ska påverkas positivt. Björklund (1993) skildrar att elevernas aktivitet ger en positiv inverkan på deras förmåga att minnas det som förmedlas. Inom utomhuspedagogiken diskuterar Harlin (2002) att utomhusmiljön har en unik möjlighet att aktivera och involvera eleverna. Elevernas egna handlingar och erfarenheter är centrala för att kunskapsutveckling ska uppstå vilket är något som även Deweys inläringsteori poängterar (Szczepanski, 2007).

Sammanfattningsvis kan frågan besvaras med att geografilärare använder närmiljön på ett varierat sätt som generellt innefattar mer utomhusbaserad än inomhusbaserad undervisning. Landsbygdsskolorna använder utomhusbaserad och mer tidsomfattande

undervisningsmetoder i större utsträckning i jämförelse med stadsskolorna. Fältstudier genomförs dock inte av alla lärare vilket tyder på en brist i utbildningen. Närmiljön används för att undersöka både mänskliga och naturliga mönster och processer i landskapet men i vilken utsträckning beror på var skolan är belägen. Det naturgeografiska nyttjas i större utsträckning på landsbygdsskolor och kulturlandskapet undersöks mer och oftare i stadsskolor. Generellt använder lärarna undervisning i närmiljön och ämnesöverskridande arbete däri i en relativt liten tidsmässig utsträckning där olika begränsningar hindrar dess utökning. Flera lärare nyttjar dock inte närmiljön i den utsträckningen som de skulle vilja. Några geografilärare använder närmiljön med tanke på de didaktiska och pedagogiska fördelarna.

6.2 Hur uppfattar geografilärare skolans närmiljö och dess användbarhet?

Geografilärarna som intervjuats i studien uppfattar närmiljön som det närliggande området, inom ett gångavstånd, bestående av både natur- och kulturgeografiska beståndsdelar som ser olika ut beroende på var skolan är placerad. Lärarnas uppfattning samstämmer med nationalencyklopedins (2016a) definition av närmiljö där både praktiska och estetiska synvinklar påpekas samt Björklunds (1993) inkludering av både det natur- och kulturgeografiska landskapet. Dessutom menar Remmen och Frøyland (2014) att fältstudier i skolans närområde, det vill säga inom ett gångavstånd, är den mest fördelaktiga förutsättningen för att eleverna ska lära.

Lärare A som arbetar i en stadsskola menar att närområdet innefattas främst av kulturgeografiska och mänskliga mönster och processer men naturen anses än så länge vara relativt nära trots att man inte specifikt använder sig av den. Detta talar dock emot det faktum att skolverket (2011a) menar att närområdesstudier ska inkludera både natur- och kulturlandskapets mönster och processer. Fortsättningsvis är skolan belägen i en stadsdel med specifika funktioner och där andra funktioner, såsom näringsliv, saknas. Närmiljön består enligt lärare B, som jobbar på en landsbygdsskola, huvudsakligen av naturgeografiska mönster och processer men även av ortens kulturgeografiska beståndsdelar. Lärarna bedömer att användbarheten av skolans närmiljö inte bara är beroende av om den är placerad i en stad eller på landsbygden utan påverkas även av fler element såsom stadsdelens funktion och möjligheter att tidseffektivt utvidga närmiljön. I staden finns mycket trafikerade vägar jämfört med på landsbygden vilket gör att närmiljön uppfattas som mindre säker och mer problematisk vid stadsskolan.

Resultatet kan styrkas av teorier om vad som finns i städer och på landsbygd. Mormont (1990) uttalar generellt att naturliga processer i landskapet återfinns i större utsträckning i rurala områden. Jämförelsevis innefattar urbana områden enligt Haggett (1979) generellt mer mänskliga processer och mönster. Att vissa funktioner och beståndsdelar saknas i närmiljön kan delvis förklaras med hjälp av stadsmodellerna där Carter (1995) samt Hall och Barrett (2012) påvisar att vissa bosättningar och funktioner samlas på olika sätt inom städer vari de inte beblandas med andra funktioner. Exempelvis återfinns inte industri inom områden där människor bor. Det gäller även de naturliga mönster och

processer som beskrivits eftersom skolan exempelvis är placerad inom en viss vegetationszon som Lundmark (1986) beskriver där alla sorters vegetation inte finns tillgänglig i närmiljön. Perhans (1997) menar därtill att vinderosion främst sker vid stränder vilket ger ännu en dimension av vad som är användbart i närområdet beroende på skolans placering.

Närmiljön upplevs vara användbar i undervisningen av flera olika pedagogiska och didaktiska anledningar. Lärarna menar att det är ett effektivt inlärningsätt som konkretiserar genom att koppla det teoretiska med praktiska erfarenheter. Eftersom eleverna fortfarande är relativt unga i grundskolans senare del är det särskilt viktigt att relatera det abstrakta och de större helheterna till konkreta situationer och objekt i närmiljön för att eleverna ska förstå och lära sig. Elevernas intresse påverkar dessutom närmiljöns användbarhet då lärarna anger att inläringen förbättras av att eleverna tycker att utomhuspedagogisk undervisning är roligt. Liknande effekter sker enligt lärarna när eleverna sätts i rörelse och får använda flera olika sinnen för att skapa egna erfarenheter av och i närmiljön. Lärarna konstaterar att alla elever lär sig på olika sätt och att användningen av närmiljön ger en variation i undervisningen som är fördelaktig för inläringen för vissa elever även om det inte blir så för alla. Användbarheten påverkas även av närmiljöns upplevda möjligheter att anknytas och baseras på verkligheten i undervisningssituationen.

Didaktiska och pedagogiska fördelar som lärarna uppfattar vid användning av närmiljön i undervisningen och som har en positiv inverkan på närmiljöns användbarhet som en lärmiljö samstämmer med vad tidigare forskning och teoretiskt ramverk beskriver. Dahlgren (2007), Møller (2003) och Szczepanski (2007) beskriver att undervisning i närmiljön och utomhuspedagogik konkretiserar då det teoretiska kopplas till praktiska erfarenheter. Exempelvis ger kunskaper om ett objekt eller mönster i närmiljön en grund för att förstå dess helhet i ett större perspektiv. Skolverket (2011b) fastställer därtill att fältstudier i närområdet ska användas för att konkretisera det teoretiska. Enligt Schmidinger och Brandt (2015) medför undersökningar i närmiljön en betydelsefull variation i undervisningen. Eleverna blir mer motiverade och inläringen förbättras därmed. Angående lärarnas svar om elevernas intresse menar Szczepanski (2007) och Dahlgren (2007) att användningen av olika autentiska lärmiljöer i undervisningen har en positiv inverkan på elevernas motivation och intresse eftersom det verklighetsbaserade lärandet upplevs som meningsfullt. Hansson (2014) betonar att elevernas intresse ökar vid erfarenhetsbaserad och verklighetsanknyten undervisning i närmiljön på grund av dess meningsfullhet. Lärarnas upplevelser av rörelse och aktivering av sinnen kan relateras till Szczepanskis (2007) poängtering av sinnenas betydelse i inlärningsprocessen i enlighet med Deweys inläringsteori ”Learning by doing”. Fysisk rörelse och aktivitet i naturliga sammanhang där flera av sinnen aktiveras har därav en positiv inverkan på inläringen. Även inom utomhuspedagogiken framhäver Harlin (2002) och Szczepanski (2007) det faktum att rörelse och stimulering av flera sinnen samtidigt leder till lärande och understryker också att minneskapaciteten förbättras.

Kursplanen har endast i viss utsträckning en påverkan på närmiljöns användbarhet som lärmiljö och uppfattas ha väldigt lite fokus på närmiljö och fältarbete. Lärarna upplever att närmiljö och fältarbeten inte är i lika stort fokus i kursplanen som inriktas mot årskurserna 7-9 som i de lägre åldrarna. Trots att geografin i grundskolans senre del anses ha ett vidgat perspektiv menar dock lärarna att man måste använda närmiljön som en utgångspunkt där delen först undersöks för att sedan titta på helheten. Lärarnas uppfattningar överensstämmer med vad som förmedlas i kursplanen. Skolverket (2011a) framhäver ett fokus på processer och mönster från ett större perspektiv såsom hela jordytan och olika delar av världen. Det föreskrivs dock även i ämnet geografi att närområdet ska användas i undervisningen likväl som omvärlden.

Kommentarsmaterialet från skolverket (2011b) anger att geografiska analyser med fördel kan utföras i närmiljön. Fältstudier kan nyttjas för att konkretisera processer och mönster som finns på jordens yta.

Båda lärarna fastställer dock att det snarare är lärarens intresse och kompetens *i* och *inom* ämnet som avgör hur läraren använder närmiljön i undervisningen. Alla lärare uppfattar inte samma undervisningsmetoder och beståndsdelar i närmiljön som användbara vilket alltså enligt lärarna beror på deras intresse och tidigare kunskaper snarare än vad som står i kursplanen. Geografilärarnas uppfattning samstämmer delvis med vad Bladh (2014) påvisar i sin studie där lärarens kompetens och utbildningsnivå sammanlänkas till det faktum att endast en tredjedel av geografilärarna i grundskolans senare del genomför fältstudier. De som läst mer geografi tenderar att undervisa om natur- och kulturgeografiska landskap i högre grad.

Sammanfattningsvis tyder resultatet på att geografilärarna uppfattar skolans närmiljö som de natur- och kulturgeografiska beståndsdelarna i det närliggande området vilka är olikartade beroende på var skolan är belägen. Läraren på skolan placerad i staden uppfattar och använder främst de kulturgeografiska beståndsdelarna i närmiljön. På landsbygdsskolan uppfattar och använder läraren främst de naturgeografiska beståndsdelarna vid undervisning i närområdet. Vad som uppfattar och används i närmiljön beror inte bara på om skolan är belägen i en stad eller på landsbygden utan handlar även om vilka funktioner som finns, vilken stadsdel och möjligheter att utvidga närområdet. Därutöver upplevs skolans närmiljö i staden vara mindre säker än på landsbygden med tanke på trafiksituationen. Användbarheten av skolans närmiljö som en lärmiljö uppfattas som fördelaktig i enlighet med dess didaktiska och pedagogiska effekter. Elevernas inlärning och minneskapacitet påverkas positivt av att kunna konkretisera det teoretiska och helhetsperspektiven genom erfarenhets- och verklighetsbaserad undervisning som är intresseväckande, varierande och meningsfull. Geografilärarna uppfattar att det snarare är lärarens kompetens och intresse *i* och *inom* ämnet än kursplanen som avgör hur läraren ser på närmiljöns användbarhet som lärmiljö.

7 SLUTSATSER

Studiens syfte var att få kunskap i, och förståelse för, hur geografilärare uppfattar och använder skolans närmiljö tillsammans med eleverna i undervisningen av olika geografiska företeelser, mönster och processer. Dessutom fanns ett syfte att få en uppfattning om skillnader och likheter i användningen av närmiljön i skolor belägna i städer jämfört med skolor på landsbygden. Syftet har uppnåtts genom att besvara frågeställningarna: Hur och i vilken utsträckning använder geografilärare skolans närmiljö i undervisningen? Hur uppfattar geografilärare skolans närmiljö och dess användbarhet?

Slutsatser som kan dras från den första frågan är att lärare generellt använder närmiljön i en liten tidsmässig utsträckning men på ett varierat sätt. Fältstudier används inte av alla geografilärare vilket kan ha en inverkan på utbildningens likvärdighet. Det antyds dock att flera lärare skulle vilja utöka användningen av närmiljön i undervisningen. En skillnad som framkommer är att landsbygdsskolor i större utsträckning använder utomhusbaserad och mer tidsomfattande undervisningsmetoder jämfört med stadsskolor. Därutöver har skolans placering en inverkan på vilken utsträckning naturgeografiska och kulturgeografiska processer och mönster undersöks. Generellt används det naturgeografiska i större utsträckning i landsbygdsskolor och det kulturgeografiska i stadsskolor. Det kan relateras till vad som finns tillgängligt i skolans närmiljö.

Utifrån den andra frågeställningen kan slutsatser dras om lärares uppfattningar om skolans närmiljö och dess användbarhet. Studien har bidragit med kunskap och förståelse om skolans närmiljö och vad som kan användas däri inte bara är beroende av dess placering i en stad eller på landsbygden utan vilka unika natur- och kulturgeografiska beståndsdelar och funktioner som finns tillgängliga inom skolans närområde. Generellt är dock naturgeografiska beståndsdelar mer användbara vid undervisning i närområdet vid landsbygdsskolor och kulturgeografiska vid stadsskolor. Lärares kompetens och intresse *i* och *inom* ämnet anses ha en större inverkan på hur läraren upplever närmiljöns användbarhet som lärmiljö än kursplanen. En genomgående slutsats är att lärarna anser att användningen av skolans närmiljö som en lärmiljö har positiva didaktiska och pedagogiska effekter.

8 DISKUSSION

Uppsatsen och dess empiriska undersökningar ger mer kunskap och förståelse om geografilärares uppfattningar om och användning av skolans närmiljö i undervisningen. Något som kan vara värdefullt för mig och för andra lärare är att det finns skillnader mellan vad som upplevs vara användbart i skolans närmiljöer. Det beror på om skolan är belägen i en stad eller på landsbygden men det finns även andra faktorer som inverkar. Vad som finns tillgängligt och hur man kan göra för att utvidga närmiljön på ett effektivt sätt är viktiga aspekter att fundera över som geografilärare. Undervisningen ska ju vara varierad och inkludera både natur- och kulturgeografiska mönster och processer oberoende av var skolan är placerad. Framtiden kan dock medföra större problem för stadsskolor att kunna inkludera naturen i sin närmiljö på grund av städernas förtätning. Därmed kan det vara intressant att genomföra en liknande studie i framtiden för att undersöka om skillnaderna mellan stadsskolor och landsbygdsskolor utökats.

Arbetet med uppsatsen har utvecklat mina geografikunskaper och didaktiska föreställningar. Insikter angående fördelar med erfarenhets-, utomhus- och verklighetsbaserad undervisning genom exempelvis exkursioner och fältstudier har fördjupats och kommer att påverka min framtida arbetsmetodik. Närmiljön är en fördelaktig lärmiljö som har flera positiva effekter både för eleverna men även för lärarna. Något intressant är att lärarens kompetens och intresse *i* och *inom* ämnet har en inverkan på hur geografilärare uppfattar användbarheten av skolans närmiljö som lärmiljö. Kanske kan det vara av betydelse att utveckla geografilärares kunskaper om och uppfattningar av exempelvis fältstudier och exkursioner för att närmiljön ska användas i större utsträckning. Lärarna har förslagsvis uppfattningen att undervisning i närmiljön tar mycket tid vilket det nödvändigtvis inte behöver göra.

Vidareutveckling av uppsatsen skulle kunna innefatta en utökning av respondenter, speciellt i enkätstudien men även fler intervjudeltagare. Dessutom skulle en mer jämlig fördelning mellan geografilärare på skolor i städer och på landsbygden i enkätsvaren eftersträvas. Det hade varit intressant att tillägga en observationsstudie av någon exkursion eller fältstudie för att se vad och hur geografilärarna undersöker de olika företeelserna i närmiljön i verkligheten och inte endast vad de säger att de gör. Elevernas åsikter och uppfattningar angående undervisning i närmiljön och utomhuspedagogik hade också varit betydelsefullt att undersöka.

REFERENSER

Skriftliga källor

Andersson, Bo (2004). *Geografi: grundskolans senare år del 3, [grundbok]*. Malmö: Gleerup, (167 s).

Arvidsson, Johan (2002). Metodkarta för att lära tillsammans. I: Arvidsson, Johan & Fahlgren, Sune (red.) *Kunskap utan väggar – perspektiv och metoder för fältstudier i grupp*. Lund: Studentlitteratur, (256 s).

Björklund, Gunilla (1993). *Handbok I Geografi*. Stockholm: Natur och kultur

Bladh, Gabriel (2014). Geografilärare och geografiundervisning i den svenska grundskolan – några delresultat av en enkätstudie. *Geografiska notiser. Tidskrift för Geografilärarnas Riksförening*. 2014 (4): s. 158-168

Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber AB, (690 s).

Burgess, Ernest W. (1925). *The Growth of the City. An Introduction to a Research Project*. I: Park, Robert E., Burgess, Ernest W. & McKenzie, Roderick D. (red.) *The City*. Chicago: University of Chicago Press, (239 s).

Carter, Harold (1995). *The study of urban geography*. 4. uppl. London: Arnold, (420 s).

Castensson, Reinhold (1994). Region – ett mångfaldigt begrepp. Om olika regionala indelningar. I: Blomberg, Barbro & Lindquist, Sven-Olof (red.) *Den regionala särarten*. Lund: Studentlitteratur, (262 s).

Dahlgren, Lars Owe (2007). Om boklig bildning och sinnlig erfarenhet. I: Dahlgren, Lars Owe, Sjölander, Sverre, Strid, Jan Paul & Szczepanski, Anders (red.) *Utomhuspedagogik som kunskapskälla: närmiljö blir lärmiljö*. Lund: Studentlitteratur, (205 s).

De Blij, Harm J., Muller, Peter O. & Williams, Richard S. (2004). *Physical geography [of] the global environment*. 3. uppl. New York: Oxford University Press, (702 s).

Denscombe, Martyn (2016). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur, (488 s).

Fahlgren, Sune (2002). Tankebilder för fältstudier i grupp. I: Arvidsson, Johan & Fahlgren, Sune (red.) *Kunskap utan väggar – perspektiv och metoder för fältstudier i grupp*. Lund: Studentlitteratur, (256 s).

Haggett, Peter (1979). *Geography: a modern synthesis*. 3. uppl. New York: Harper & Row, (627 s).

Hall, Tim & Barrett, Heather (2012). *Urban geography*. 4. uppl. London: Routledge, (366 s).

- Hansson, Bosse (2014). Erfarenhet och kunskap. I: Ammert, Niklas, Rosén, Ulla & Svensson, Jonas (red.) *Blickar: kulturvetenskapliga perspektiv på utbildning*. Växjö: Linnaeus University Press, (244 s).
- Harlin, Eva-Marie (2002). Utomhuspedagogik – med fältet som lärmiljö. I: Arvidsson, Johan & Fahlgren, Sune (red.) *Kunskap utan väggar – perspektiv och metoder för fältstudier i grupp*. Lund: Studentlitteratur, (256 s).
- Holt-Jensen, Arild (2009). *Geography: history and concepts : a student's guide*. 4. uppl. Los Angeles: SAGE, (264 s).
- Hudson, Fred Stansfield (1976). *A geography of settlements*. 2. uppl. Plymouth: MacDonald and Evans Limited, (362 s).
- Jenner, Håkan (2004). *Motivation och motivationsarbete i skola och behandling*. Stockholm: Fritzes, (122 s).
- Lundmark, Jan-Erik (1986). *Skogsmarkens ekologi: ståndortsanpassat skogsbruk. D. 1, Grunder*. Jönköping: Skogsstyr, (158 s).
- Mormont, Marc (1990). Who is rural? Or, how to be rural: Towards a sociology of the rural. I: Marsden, Terry, Lowe, Philip & Whatmore, Sarah (red.) *Rural restructuring: Global processes and their responses*. London: David Fulton, (208 s).
- Møller, Jens Peter (2003). *Geografididaktik: perspektiv och exempel*. 1. uppl. Stockholm: Liber, (119 s).
- Nelson, Nina (2007). Den växande individens hälsa. I: Dahlgren, Lars Owe, Sjölander, Sverre, Strid, Jan Paul & Szczepanski, Anders (red.) *Utomhuspedagogik som kunskapskälla: närmiljö blir lärmiljö*. Lund: Studentlitteratur, (205 s).
- Nordlund, Karl (1931). *Arbetsättet i folkskolan*. Stockholm: Nordstedts, (416 s).
- Olsson, Katarina & Vilhelmson, Bertil (1997). *Geografiska begrepp och termer*. Stockholm: Natur och Kultur, (112 s).
- Perhans, Karl-Erik (1997). *Exkursionsboken: naturgeografi*. Stockholm: Almqvist & Wiksell, (160 s).
- Remmen, Kari Beate & Frøyland, Merethe (2014). Implementation of Guidelines for Effective Fieldwork Designs: Exploring Learning Activities, Learning Processes, and Student Engagement in the Classroom and the Field. *International Research In Geographical And Environmental Education*. 23 (2): s. 103-125
<http://proxy.lnu.se/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1031047&lang=sv&site=eds-live&scope=site> (Hämtad 2016-01-26)
- Sanderorth, Ingrid, Werner, Margit & Båth, Sten (2015). *Plats - identitet - lärande: närområdesstudier i skolan*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur, (267 s).

- Schmidinger, Helen, Brandt, S. Anders & Högskolan i Gävle, A (2015). Närområdesexkursioner och inre motivation för bättre lärande: en studie i svenska gymnasieskolan. *Nordidactica*. 2015 (1): s. 22-46
http://proxy.lnu.se/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=e_dsswe&AN=edsswe.oai.DiVA.org.hig.18903&lang=sv&site=eds-live&scope=site
(Hämtad 2016-01-26)
- Skolverket (2011a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket, (279 s).
- Skolverket (2011b). *Kommentarmaterial till kursplanen i geografi*. Stockholm: Skolverket, (44 s).
- Strahler, Alan H. (2011). *Introducing physical geography*. 5. uppl. Boston University: Wiley & Sons, Inc, (632 s).
- Szczepanski, Anders (2007). Uterummet – ett mäktigt klassrum med många lärmiljöer. I: Dahlgren, Lars Owe, Sjölander, Sverre, Strid, Jan Paul & Szczepanski, Anders (red.) *Utomhuspedagogik som kunskapskälla: närmiljö blir lärmiljö*. Lund: Studentlitteratur, (205 s).
- Säljö, Roger (2014). Den lärande människan. I: Lundgren, Ulf P., Säljö, Roger & Liberg, Caroline (red.) *Lärande, skola, bildning*. 3. uppl. Stockholm: Natur & kultur, (769 s).
- Thomas, David S. G. & Goudie, Andrew (red.) (2000). *The dictionary of physical geography*. 3. uppl. Oxford: Blackwell Publishers, (610 s).
- Trost, Jan (1993). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur, (131 s).
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet, (17 s).
- Woods, Michael (2005). *Rural geography: processes, responses and experiences in rural restructuring*. London: SAGE, (330 s).

Elektroniska källor

- Dahlberg, Mats (2013). *Snuvehallar* [fotografi]. <http://www.svalov.se/bo-bygg--miljo/natur-och-miljo/natur/geologi/11.-snuvehallar.html> (Hämtad 2016-02-26)
- Ingemansson, Yvonne (2013). *De yttre krafterna- begrepp* [fotografi]. <https://yvonneingemarsson.wordpress.com/geografi/de-yttre-krafterna-begrepp/>
(Hämtad 2016-02-18)
- Jordbruksverket (2015). *Så här definierar vi landsbygd*.
<http://www.jordbruksverket.se/etjanster/etjanster/landsbygdsutveckling/alltomlandet/sa-har-definierarvillandsbygd.4.362991bd13f31cadcc256b.html> (Hämtad 2016-01-28)

Nationalencyklopedin (2016a). Närmiljö.

<http://www.ne.se/uppslagsverk/ordbok/svensk/narmiljo> (Hämtad 2016-01-28)

Nationalencyklopedin (2016b) Landsbygd.

<http://www.ne.se.proxy.lnu.se/uppslagsverk/ordbok/svensk/landsbygd> (Hämtad 2016-01-28)

BILAGOR

Bilaga A : Missivbrev. Intresseförfrågan via mejl angående enkät och intervju

Hej!

Jag heter My Cederqvist och studerar till ämneslärare med inriktning mot årskurserna 7-9 på Linnéuniversitetet i Växjö. Just nu håller jag på att skriva min c-uppsats i ämnet geografi. Min avsikt är att försöka få förståelse för hur och hur mycket geografilärare använder sig av närmiljön i undervisningen (till exempel genom fältstudier och exkursioner men även i klassrummet). Jag kommer dessutom att undersöka om det finns några skillnader och likheter mellan skolor i städer och skolor på landsbygden.

Under vecka 7 kommer jag att skicka ut enkäter till lärare i Växjö stad och utanför Växjö som kan besvaras över internet vilket kommer att ta ca 10-15 minuter för dig att genomföra. Det jag undrar nu är om du har tid och skulle vilja delta i denna enkätstudie under vecka 7?

Du kommer att vara anonym och dina svar kommer inte kunna kopplas vare sig till dig eller till den skola du arbetar på.

Svara gärna genom att mejla mig och tacka ja eller nej till att besvara enkäten. Dessutom får du gärna meddela mig i samma mejl om du skulle vara intresserad av att bli intervjuad angående samma ämne under vecka 7. Om du svarar ja till intervjun kommer jag att höra av mig inom kort för att eventuellt bestämma tid och plats för att träffas. Intervjun kommer förmodligen att ta ca 1 timme.

Med vänlig hälsning,
My Cederqvist

Bilaga B : Enkät

Jag heter My Cederqvist och studerar till ämneslärare med inriktning mot årskurserna 7-9 på Linnéuniversitetet i Växjö. Syftet med denna enkätstudie är att undersöka och få förståelse för hur och i vilken utsträckning geografilärare använder närmiljön i undervisningen. Dessutom är jag intresserad av att utforska om det finns några skillnader och likheter mellan skolor i städer och skolor på landsbygden. Du och din skola kommer att vara anonyma och den information som samlas in kommer endast att hanteras av mig. Det är helt frivilligt att medverka i denna enkät och du är inte tvungen att besvara frågor du inte vill svara på. Skulle vara tacksam om du kunde besvara enkäten innan veckans slut.

Tack för din medverkan!

1. Var anser du att din skola är belägen?

- I en stad
- På landsbygden

2. Hur ofta använder du dig av närmiljön i undervisningen i en klass under ett läsår?

- Aldrig
- 1-3 gånger per läsår
- 4-6 gånger per läsår
- 7-10 gånger per läsår
- fler än 10 gånger per läsår

3. Vilka metoder använder du för att undersöka närmiljön? Tänk på att du kan kryssa i flera alternativ.

- Studiebesök (utomstående person styr)
- Exkursion (lärarstyrt)
- Fältarbete (elevstyrt)
- Korta observationer
- Studier av närmiljön inifrån klassrummet
- Inbjuden gäst
- Annat (förklara gärna) : _____

4. Välj ut de TRE metoderna du oftast använder vid undervisning i närmiljön och rangordna enligt följande: 1= används oftast, 2= används näst mest, 3= används tredje mest.

1: _____

2: _____

3: _____

5. Ge exempel på vad en exkursion och/eller fältstudie eventuellt skulle kunna fokusera på.

6. Vilka av dessa undervisningsobjekt studerar du och dina elever när undervisningen sker i närmiljön?

- Stadens delar (såsom torg, esplanader, järnväg, byggnader, rondeller)
- Stadens utveckling
- Erosion
- Vittring
- Vegetation
- Annat (förklara gärna):_____

7. Arbetar du i geografin ämnesöverskridande med ämnena idrott och hälsa, biologi, fysik och/eller kemi vid studier i närmiljön?

- Nej, aldrig
- Sällan
- Ibland
- Ofta

8. Beskriv de TVÅ mest framträdande möjligheterna OCH de TVÅ mest framträdande begränsningarna i din skolas närmiljö som påverkar undervisningen.

9. Vad betonar du vid undersökning av och i naturen? Vad skulle du vilja undervisa om utomhus som du tidigare undervisat om i klassrummet?

10. Har du några övriga tankar om hur närmiljön används i undervisningen?

Bilaga C : Enkätförfrågan på facebook

ENKÄT OM NÄRMILJÖ!!

Hej alla fantastiska geografilärare!

Jag heter My Cederqvist och studerar till ämneslärare med inriktning mot årskurserna 7-9 på Linnéuniversitetet i Växjö. Just nu håller jag på att skriva min c-uppsats i ämnet geografi. Min avsikt är att försöka få förståelse för hur och hur mycket geografilärare använder sig av närmiljön i undervisningen (till exempel genom fältstudier och exkursioner). Jag kommer dessutom att undersöka om det finns några skillnader och likheter mellan skolor i städer och skolor på landsbygden.

Jag har utformat en enkät som inriktar sig mot lärare som undervisar i geografi på högstadiet som enkelt kan besvaras över internet (via SurveyMonkey) vilken tar ca 10-15 minuter att genomföra. Enkätundersökningen kommer att vara öppen under denna veckan och möjligtvis nästa vecka beroende på hur många svar som kommit in. Du kommer att vara anonym och dina svar kommer inte kunna kopplas vare sig till dig eller till den skola du arbetar på.

Här är länken till enkätundersökningen: <https://sv.surveymonkey.com/r/9PVYN9L>

Tack för din medverkan!

Med vänlig hälsning,
My Cederqvist

Bilaga D : Intervjuguide

Hur många år har du arbetat som lärare?

Hur många år har du undervisat i geografi?

Hur skulle du definiera begreppet närmiljö?

Vad anser du att din skolas närmiljö består av?

Hur särskiljer sig din skolas närmiljö från andra skolors (i stad/på landet)? Anser du att det finns några skillnader och/eller likheter mellan närmiljöns användbarhet i skolor på landsbygden jämfört med skolor i städer?

Hur använder du dig av skolans närmiljö? Vad är geografiskt intressant i skolans närmiljö och som ni undersöker i undervisningen?

Vilka möjligheter anser du är mest framträdande vid användningen av närmiljön i undervisningen? Hur påverkar det inlärningsförmågan? Elevernas intresse och koncentration?

Vilka begränsningar anser du är mest framträdande vid användningen av närmiljön i undervisningen? Begränsar tid/kostnad/kompetens/skolans placering?

Anser du att det finns några andra positiva effekter av utomhuspedagogik? Hjälper det förståelsen för andra ämnen och/eller förbättrar det hälsan?

Finns det något undervisningsmoment eller studieobjekt som du skulle vilja undersöka utomhus i verkligheten som ni idag endast gör inne i klassrummet?

När är det bäst att förlägga undervisningen utomhus och när är det mer lämpligt att var inomhus?

Hur ser du på kursplanens betoning på närmiljö och fältarbeten?

Har du märkt några historiska skillnader i hur läroplaner menar att närmiljön ska användas?

Bilaga E : Transkribering av intervjuerna

Hur många år har du arbetat som lärare?

Lärare A: *Jag har jobbat som lärare i 17 år, 18 blir det nu. Sen har jag jobbat de flesta åren här på skola X, som SO-lärare då. Innan jag kom hit så jobbade jag på skola Y.*

Lärare B: *Jag blev färdig 2000, så det blir ju 16 år men sen har jag varit mammaledig i ett par omgångar också under tiden så 14 år kan vi nog säga.*

Hur många år har du undervisat i geografi?

Lärare A: *Jag har varit störta delen som SO-lärare på högstadiet.*

Lärare B: *I huvudsak har jag jobbat med SO.*

Hur skulle du definiera begreppet närmiljö?

Lärare A: *Jag tänker ju att närmiljön är ju den miljön som eleverna och vi verkar inom. Så den kan ju både vara liten och stor. Närmiljön kan ju vara stadsdelen X, en vandring på stadsdelen X och se hur stadsdelen har utvecklats från början men närmiljön är också kommun och så vidare. Närmiljö kan ju vara både naturgeografisk och kulturgeografisk.*

Lärare B: *Det samhället och den naturen som vi kan gå till härifrån, som vi har tillgång till. Det som vi kan gå till kan också vara att ta bussen in, om det är hyfsat tillgängligt in till staden X, men inte längre än så. Det ska inte behöva ta mer än en halvtimme att ta sig till det man ska undersöka.*

Vad anser du att din skolas närmiljö består av?

Lärare A: *Just nu så lever vi ju i en närmiljö som är satt under väldigt snabb förändring. Jag tror att stadsdelen X är den kanske snabbast växande stadsdelen i staden X. Sen kan man ju också titta på att stadsdelen X är en stadsdel som, även om det ser ut som det gör, så präglas den ju av att tidigare ha varit landsbygd. Närheten till universitetet är ju också något som har kommit, rent historiskt får man ju säga de senaste åren. Det som har varit intressant de åren som jag jobbat som lärare här är ju att titta på den här utvecklingen och då måste man ju ner på kommunen och titta på till exempel stadsplan, hur den utvecklas och så vidare.*

Lärare B: *Vi har två naturvårdsområden så det är en gammal jordbruksmiljö med slåtterängar som finns på ena hållet som vi använder både i SO och i NO. Och sen så har vi en hembygdspark där vi har byggnader från väldigt mycket om byar runt omkring som är samlade på samma ställe. Vi har också en annan park med rullstensås och gammalt gårdbruk. Samhället är ju inte så gammalt, det kom ju hit med järnvägen så då har man ju kommunikationer och hur det växte upp, vilka byggnader som kom först och sådär. Sen har vi ju staden X också, vi brukar försöka åka in och göra stadsexkursionen inne i staden X. Sen har vi alla företagen, vi jobbar ganska mycket mot företagen så då har vi det med geografi och logistik och handel och sådär.*

Hur särskiljer sig din skolas närmiljö från andra skolors (i stad/på landet)? Anser du att det finns några skillnader och/eller likheter mellan närmiljöns användbarhet i skolor på landsbygden jämfört med skolor i städer?

Lärare A: *Vi har ju ingen naturlig industri eller tillverkning eller någonting. Här ute på stadsdelen X är ju bara tjänster. Så där har vi nog kämpat lite för att se hur vi kan få anknytning till näringsliv och så vidare, men vi har ju inget näringsliv. Det är ju universitetet som är det stora här ute och sen är det lite affärer. Folk bor ju här och jobbar någon annan stans. Sen kan man väl ändå säga att vi på olika sätt kan utnyttja... Det är ju fortfarande så att vi har relativt nära till natur. Än så länge har vi det. Vi har till exempel haft ett torp här som har tillhört denna skolan innan och där har vi också varit och haft undervisning och haft friluftsdag och så vidare. Vi förlägger mycket friluftsdagar och sånt... men det blir inte på samma sätt som när man jag jobbade i orten X när man gick hundra meter så var man i skogen och vid sjön. I och för sig har vi sjö X och sjö Y men det är inte riktigt samma sak.*

Lärare B: *Vi har ju fördelarna med hjälp av naturen när man ska prata om rullstensåsar och slätterängar och träd och bruken som är i bygden runt energikällor med järnframställning och sågverk och så. Det har vi ju tillgång till men jag tänker att samma sak gäller ju i städerna. Vill man så kan man säkert men det är ju det att man ska orka ta tag i alla saker. Att hålla exkursion är ju mycket mer besvärligt att göra än att ha lektion i klassrummet, mer planering och så. Det borde inte vara ett större problem i staden X heller, det finns ju rullstensås där också.*

Hur använder du dig av skolans närmiljö? Vad är geografiskt intressant i skolans närmiljö och som ni undersöker i undervisningen?

Lärare A: *Då delar vi det på två bitar, dels så tittar vi på den kulturgeografiska det är ju tyngdpunkten på kulturgeografi och hur stadsdelen har utvecklats. Vi hade ju en vandring här på stadsdelen X och om vi tittar på samarbetet med kommunen och de här bitarna så att man förstår sammanhanget, stadsdelen i staden. Det naturgeografiska vet jag inte om man har jobbat specifikt med på skola X, nej det tror jag inte. Utan det är det kulturgeografiska är det, så det är.*

Följdfråga: *Vad tror du att det beror på?*

Lärare A: *Dels är det möjligheterna som finns här men mest tror jag det är lärarens intressen och kunskaper. Nu har jag mitt intresse för det kulturgeografiska mer och då blir det så. Och sen ser vi också att vi saknar ju, jag tror att här på skolan är vi bara två lärare som har läst geografi. Den läraren och jag som har geografi vi jobbar ju mer med det och på ett annat sätt än andra lärare som kanske har mer historia eller mer samhällskunskap. Så det är ju också en brist att inte så många har geografi i sin utbildning och då blir det lite så. Man har ju ändå tyngdpunkten på det man är bäst på.*

Lärare B: *Vi har en exkursion som handlar om hur orten X växte fram och med järnvägen och de fabriker och verksamheter som var, hur har det utvecklats och vad var det som kom först. Sen tittar vi då också på kulturlandskapet, det som är ännu äldre, vad finns för spår och då har vi hembygdsparken med de gamla byggnaderna. Och även de här slätterängarna, hur man har brukat jorden, rösen, stenmurar, träd, ekarna som är kvar och så. Natur och kultur. Sen har vi då med företagen då när det gäller handelsmönster. Rullstensåsen har vi ju också, den är ju ganska lång och den är nästintill orörd.*

Vilka möjligheter anser du är mest framträdande vid användningen av närmiljön i undervisningen? Hur påverkar det inlärningsförmågan? Elevernas intresse och koncentration?

Lärare A: *Det är ju den fördelen man har i, rent generellt när man är SO-lärare så har man ju en jättefördel med att nästan allt man jobbar med kan man konkretisera. Om man tar geografin som exempel så är det ju det vi har runt oss, vi kan ju titta på det rent konkret och det tror jag många faktiskt lär sig. Många ungar tycker det är kul med ämnena, att läsa, och att de känner rent konkret att de har nytta av det. Det tror jag är den stora fördelen med geografin att man kan prata om skiften och så kan man gå ut och titta på det.*

Lärare B: *Elevernas intresse måste ju vara den största fördelen med det och sen är det ju en hel del har ju kunskaper som... eleverna kan ju lära andra elever en hel del saker. Det blir annorlunda, det är inte det vardagliga i skolan vid bänk och det upplever de som positivt att få vara ute. Och göra något lite mer verklighetsbaserat. Man får ju knyta exempel till verkligheten när man jobbar så är det ju på ett annat sätt, så man får se och känna. Kombinationen av teori och praktik blandat, jag menar antingen har du ju förberett saker innan och sen får du ju uppleva och sen efterarbete eller så kanske du har det första som en upplevelse för att sjunka ner i och få frågor och leta vidare på. Så såklart att blanda teori och praktik är ju optimalt. Det kanske inte blir bättre inläring för alla men för några.*

Vilka begränsningar anser du är mest framträdande vid användningen av närmiljön i undervisningen? Begränsar tid/kostnad/kompetens/skolans placering?

Lärare A: *Lärarnas kompetens är en jätteviktig del i begränsningar. En annan begränsning är ju att det är stor skillnad idag jämfört med när jag gick i skolan eller när jag började som lärare så är det rätt så stor skillnad när man ska ge sig ut med en grupp elever. Skolans ansvar är, vi har väldigt stort ansvar för våra elever. Så det är svårare idag att ge sig av med en klass tror jag än det kanske var innan, rent praktiskt. Och det är klart det är en annan trafiksituation och så men det är väldigt mycket vi måste ta hänsyn till. Sen har vi andra elever idag än vad vi hade tidigare, idag har vi elever som inte är jättebra på svenska, som inte förstår ibland men det är mitt ansvar att de ska vara säkra. Sen kan jag känna att i skolans värld är alltid ekonomi en begränsning. Det hänger också på läraren vilken roll ämnet får. Om det ska väga lika mycket som de andra So-ämnena till exempel, det är ju upp till mig som lärare. Man har alla fyra ämnen men inte lika mycket.*

Lärare B: *Nej... vi har ju liksom med den hembygdsföreningen som vi har som har kunskapen, annars kan det ju vara ens egna kunskaper, men här finns det ju personer och kunskap som man kan plocka in. Likaså de här företagen som hjälper till. Det kanske man har fördel på mindre ort, det finns ju inte så många av dem som är måna om att samarbeta med skolan, det är ju jättebra. Det kanske är begränsningar för andra men vi har inte den begränsningen så. Eftersom bussarna in till staden X är gratis är ju inte kostnaden något större bekymmer men sen är det ju bara att det ska finnas tider där inne för det går ju en hel dag. Man åker ju buss en timme, sen är man där inne en timme, sen ska man ju passa lokalbussarnas avgångstabell så det kan ju ta en hel dag när man ska åka och då blir ju det en kostnad för då behöver man ju kanske vikarier på skolan eller så. Det blir ju lite mer bökigt när man ska iväg, att det tar lång tid. Vi*

brukar lägga ut på hemsidan så att alla föräldrar vet om man ska ha en exkursion så, kläder efter väder det behövs ju. Men det är inte så mycket trafikerade vägar så vi går ju vägar där det inte kör så många bilar.

Anser du att det finns några andra positiva effekter av utomhuspedagogik? Hjälper det förståelsen för andra ämnen och/eller förbättrar det hälsan?

Lärare A: En av de främsta vinsterna med det är att ungarna får komma ut. Det räcker med det för alltså vi har väldigt många barn här som kommer ut ute väldigt lite. Och sen är det så att jag tror ju att det är bra för alla eleverna att komma ut och lära sig saker ute, kunna vara konkret, det är väl det vi missar ibland på högstadiet att vara konkreta. Vi behöver bli konkreta för att ungarna ska lära sig. De är fortfarande rätt små när de är här och ibland glömmer man det.

Lärare B: Det här att vissa som har lite myrkryp, sitta stilla på en stol under en lektion det är ju bra bara att få stå och röra sig, det kan ju hjälpa dem. Det är bra i kombination, skulle nog inte klara av att vara ute hela tiden men jag tror att jag skulle vilja göra det mer än jag gör det. Mottagare i närmiljön är ju också viktigt, inte bara att man tar in ifrån närmiljön utan att det man faktiskt producerar själv, ens kunskap, att kunna förmedla den till andra. Det blir ju mer på riktigt när man kan plocka in det och sen har man en mottagare till det.

Finns det något undervisningsmoment eller studieobjekt som du skulle vilja undersöka utomhus i verkligheten som ni idag endast gör inne i klassrummet?

Lärare A: Ja, det är det. Jag skulle velat vara ute mycket mer när vi läste om väder och klimat. Då hade man kunnat visa på många av de grejerna vi pratade om.

Följdfråga: Är erosion, vittring och vegetation något som ni är ute och tittar på?

Lärare A: Man kan ju åka ut till stadsdel Y och kolla på åsen till exempel. Ibland i slutet av en termin sticker vi ut till stadsdel Y med våra klasser. Men det blir ju mer, det blir ju lite längre.

Lärare B: Jag körde en gång med geocaching när vi körde longitud och latitud i geografin så kopplade vi ihop det med hur sateliter fungerar och så. Det har jag bara gjort en gång, det kanske jag skulle fortsätta göra. Som sagt var, om det skulle finnas något bättre forum så skulle man kunna sitta ute och ha föreläsning lika gärna som att sitta inne i ett klassrum.

Följdfråga: Är erosion, vittring och vegetation något som ni är ute och tittar på?

Lärare B: Spår av inlandsisen och landformerna men även nedbrytning, erosionen och vatten.

När är det bäst att förlägga undervisningen utomhus och när är det mer lämpligt att var inomhus?

Lärare A: Ett problem som jag har upplevt är ju att jag tycker ju att man kan vara ute året om men det jag har upptäckt när vi har varit ute på vintern är ju att alla barn inte är riktigt utrustade för det. Man får ta det på våren och på sommaren.

Lärare B: När det inte är för mycket vegetation när man ska se rullstensåsen eller vittringen så brukar lägga det innan det börjar grönska för mycket eller att det får gå en bit in på hösten. Det får ju inte vara isande kallt, då får vi inte med oss någon, eller regn och ruskväder det är ju också tråkigt. Höst eller vår. Det är jättetacksamt att göra det sista dagarna innan sommarlovet då betygen är satta och när de kanske är trötta då kan det här verkligen vara ett lyft. De lär sig verkligen hur mycket som helst och är så engagerade.

Hur ser du på kursplanens betoning på närmiljö och fältarbeten?

Lärare A: Arbetet i närmiljön, högstadiet blir ju på något sätt en vattendelare, en delare där jag kan tycka att arbetet med närmiljön är oerhört viktigt i de yngre åren. Ju högre upp i åren man kommer desto mer måste man få in närmiljön i ett större perspektiv. På det viset tyckte jag att det är bra som det är formulerat nu, att det funkar. Det är jättelite men det är på bekostnad på någonting annat. Om man ska rangordna ämnena så är det ju två som är mer framstående och jag tror att de får mer tid och det är ju historia och samhällskunskap.

Lärare B: Närmiljön tycker jag att det känns som att det är lägre ner i åldrarna. Man ska ju vidga, vi ska ju ha hela världen när vi går i nian och de är inte redo för hela världen känns det inte som. Man får nästan börja med här och nu, att kunna bygga vidare på även när de går på högstadiet. Och det blir så väldigt abstrakt någonstans i ett annat land där borta. Behöver plocka det till deras vardag eller deras närmiljö för att det ska bli bättre. Jag väljer ofta att gå från delen till helheten. Sen samtidigt har vi många kulturer så kan ju vara att vi börjar i något annat land någonstans, i Somalia eller så. Så det finns ju många närmiljöer i en klass för de är ju uppvuxna i andra kulturer i ett annat land.

Har du märkt några historiska skillnader i hur läroplaner menar att närmiljön ska användas?

Lärare A: Ibland kan man fundera på vilket som spelar störst roll, kursplanen eller de personer som just nu befinner sig på bygget. Har man ett par lärare här som är väldigt intresserade av geografi och vill bygga upp saker och ting kommer det hända mycket saker kring geografien. Oavsett kursplan eller läroplan. Eleverna är mer villiga att jobba med det som de upptäcker att läraren tycker är kul. Kursplanen är ju öppen och vi jobbar med förmågor som vi vill utveckla och vi jobbar mycket med att utveckla det ämnesövergripande arbetet.

Lärare B: Jag tror man är rätt försiktig när man börjar som SO-lärare, man ger sig inte ut på en exkursion det första man gör. Så för min del är det nog inte läroplanen som har styrt det så mycket utan mer att man har hittat möjligheterna och vågar. Så tyvärr är det nog inte läroplanen som har styrt mitt intresse för att göra exkursioner eller använda närmiljön utan det är mer erfarenhet.