



<http://www.diva-portal.org>

This is the published version of a chapter published in *Lärande i friluftsliv: perspektiv och ämnesdidaktiska exempel*.

Citation for the original published chapter:

Stenberg, K. (2011)

Reflektion som metod: exemplet friluftsliv.

In: Suzanne Lundvall (ed.), *Lärande i friluftsliv: perspektiv och ämnesdidaktiska exempel* (pp. 35-42). Stockholm: Gymnastik- och idrottshögskolan, GIH

N.B. When citing this work, cite the original published chapter.

Permanent link to this version:

<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:gih:diva-2093>

Reflektion som metod

Exemplet friluftsliv

Kerstin Stenberg

PROLOG. Tidigt en morgon vandrar jag uppför Njulla mot Slåttatjokkkas topp. Jag når toppen, mina ögon sveper, vilar, över Abiskoalperna och Abiskodalen. Kroppen känns skönt utmattad efter vandringen och lungorna fylls av rent, friskt syre. Hela landskapet ligger framför mig. Det är mäktigt. Det finns inget som stör. En obeskrivbar känsla strömmar genom min kropp och själ. En kraftfull, berusande, känsla griper tag i mig och jag låter mig gripas. Jag känner mig liten och ödmjuk inför denna otroligt vackra men nyckfulla natur. Det är inget jag kan styra eller rå på. Det är inget som skrämmer mig, jag har tillit till naturen. Jag känner en stor respekt samtidigt som jag smälter in i naturen. En stor respekt inför det mäktiga som ligger framför mig och vet att här måste jag följa naturens lagar. Här finner min själ frid. Jag kommer till ro, jag känner stillhet i min kropp och själ. Att finnas till, här och nu, och bli ett med naturen. Att kunna stilla sig, vara i nuet och uppleva nuet, det är det som det handlar om... Efter många års sökande, efter många krokiga omvägar har jag kommit mig själv nära. Jag känner mig fri. Jag har kommit hem. (Abisko -93)¹

Inledning

Reflektion är ett begrepp som förekommer flitigt i utbildningssammanhang både vid universitet och i grund- och gymnasieskola. Begreppet förekommer även i det vardagliga språket. Vad reflektion egentligen innebär och hur det används skiljer sig beroende på vem som använder det. Enligt Jan Bengtsson (2000) har det gått inflation i begreppet reflektion och han anser att det används lite slarvigt och oreflekterat.

I betygskriterierna för grundskolans och gymnasieskolans kursplan i idrott och hälsa, Lpo-94, Lpf-94, an-

vänds begreppet reflektion (Skolverket 2010). I grundskolans nya kursplan för idrott och hälsa, Lgr 11, poängteras i Centrala mål för årskurs 3 under rubriken Hälsa och Livsstil, att undervisningen ska ta upp "Ord och begrepp för att kunna samtala om upplevelser av lek, hälsa och natur- och utevistelse" (Skolverket 2010). Visserligen är det samtalet som lyfts fram här, men jag likställer detta med reflektion, om än i en enklare form. Formuleringen återkommer även för de andra stadierna. Reflektionsbegreppet, enligt min tolkning, finns alltså med i förenklad form för de yngre åldrarna i kursplanen för idrott och hälsa. Progressionen upp till årskurs 9 innebär att reflektionen tydligare ingår som en del i kunskapsprocessen. Reflektion är en viktig hörnsten i elevens läroprocess men också en didaktisk metod för lärare. Denna metod har jag använt i mitt arbete med studenterna. Min intention i detta kapitel är att

¹ Kerstin Stenberg, *Reflekterande kvinnor på hög höjd: En hermeneutisk studie om kvinnors lärande inom friluftsliv*. D-uppsats i pedagogik vid institutionen för samhälle, kultur och lärande (Stockholm: Stockholms universitet, 2008), Prolog.

med hjälp av exempel från området friluftsliv visa hur man kan använda reflektion som metod för att utveckla studenternas lärande, men också hur reflektion som metod kan höja medvetandet om mig själv och mitt eget lärande i läroprocessen.

Reflektionsbegreppet

Jag har tidigare nämnt Bengtssons kritik mot hur begreppet reflektion används. Bengtsson (2000) presenterar begreppet utifrån två dimensioner: självreflektion och tänkande. När det gäller tänkande, menar han att reflektionen innebär ett begrundande av ett fenomen – en tid till eftertanke för att uppnå en djupare förståelse av ett problem. Självreflektion, menar Bengtsson, skapar distans till sig själv och sitt yrkesutövande och kan leda till att läraren kan nå kunskap om den egna undervisningen och yrkespraktiken. Bengtsson menar vidare att om läraren har förmågan till kritisk självreflektion finns det möjlighet till att förändra sin undervisning och höja sin kompetens som undervisare men också att kunna lära andra om undervisning. Några teoretiker har påverkat min syn på hur man kan använda reflektion som metod varför jag belyser deras teorier kortfattat.

John Dewey (2000) som är pragmatiker fokuserar på handling och nyttan av handlingen, vilket innebär att han uppmärksammar själva problemlösandet i reflektionsprocessen. Dewey menar att själva problemet och reflektionen över problemet utgör en helhet. Han anser att reflektionen börjar så fort man uppfattat ett problem och börjat fundera kring val av handling i relation till detta. Dewey talar om tre stadier. Det första stadiet i reflektionsprocessen kallas *pre-reflekterande*, där problemets utgångspunkt identifieras. I nästa stadium tydliggörs och bearbetas problemet genom självreflektion. Därefter följer det avslutande stadiet, ett *post-reflekterande*, vilket innebär att problemet har börjat lösas och frågetecknen suddats ut. Det är inom detta spänningsområde som reflektionen äger rum. Den reflekterande tankeprocessen i sin tur, genomgår fem stegrande faser. Den första fasen benämner Dewey förslag d.v.s. tänkbara lösningar poppar upp som kan leda mot en lösning. Nästa fas innebär en intellektualisering av problemet. Den tredje fasen handlar om att olika tänkbara förslag

prövas. I den fjärde fasen utvecklas och förfinas idén på ett mentalt plan innan den genom handling prövas i den femte fasen. Dewey poängterar att detta ska ses som en mall som kännetecknar det reflekterande tänkandet. Alla följer inte denna mall utan hoppar över en fas. Två faser kan glida in i varandra och tanken kan stanna kvar en längre i någon fas. Han poängterar att det som avgör hur den reflekterande processen utvecklas beror på människans känslighet och färdighet. Reflektionen ger en blick in i framtiden men han lyfter även fram reflektionens betydelse för synen på det förflutna. Han poängterar att människan ofta tar antaganden för givna utifrån tidigare erfarenheter i stället för att stanna upp och kritiskt granska den tidigare erfarenheten som kan vara orsaken till det egentliga problemet.

Andra teoretiker som Tiller, Schön och Alexandersson uppmärksammar den tysta kunskapen i reflektionsprocessen, om än på lite olika sätt. Tom Tiller (1998) beskriver reflektionen utifrån tre nivåer. Nivåerna bygger på varandra. Första nivån innebär att reflektionen finns med under själva handlingen, men att ett utvecklat språk saknas för att kunna förmedla hur man skall agera. På den andra nivån ses problemet i sitt sammanhang, i en situation, vilket kan leda till diskussion, en slags oj-øj-nivå, där ord sätts på problemet. På den tredje nivån sker en mer grundläggande reflektion där individen kombinerar det skrivna med erfarenheter och där problemet sätts in i ett historiskt sammanhang. Han jämför den sista nivån vid en metareflektion. Den metafor han använder är att man klättrar upp och lägger sig själv på ett glastak och studerar sig själv ovanifrån.

Donald A. Schön (2000) lyfter fram att den outtalade kunskapen, även benämnd tyst kunskap, ofta karaktäriserar den praktiska yrkeserfarenheten. Schön menar att många handlingar bygger på underförstådd kunskap och att den praktiskt yrkeskunnige kontinuerligt reflekterar samtidigt som uppgiften utförs. Det innebär, enligt Schön, att professionella yrkesutövare tänker och funderar samtidigt som de utför sitt arbete d.v.s. reflekterar i handling samtidigt som de reflekterar över vad de utför. Schön använder begreppen ”reflektion – i handling” och ”kunskap – i handling”. Yrkespraktikern utför alltså handlingar som bygger på dold kunskap. Detta kallar han reflektion i handling och dessa handlingar

bygger i sin tur på underförstådd kunskap, kunskap – i handling. Reflektion i handling är det unika och utmärkande för en professionell praktik och medför att yrkespraktikern kan hitta egna teorier eller lösningar för att nå målet.

Alexandersson (1994) poängterar hur reflektionen kan lyfta fram dold kunskap i såväl lärprocessen som i didaktiken. I boken *Den didaktiska reflektionen* beskrivs reflektion som ett verktyg, ett språk, som gör det möjligt för den undervisande läraren att synliggöra vad som händer i undervisningen. Han menar att reflektion och kunskapssökande hör samman. Den didaktiska reflektionen underlättar för den som undervisar att hitta och skapa egna teorier om undervisning och utbildning. Reflektionen bidrar till förståelse av sådant som är av betydelse för undervisningen. Han skriver att lärarens reflektion bör riktas mot en förståelse om vad som är möjligt att genomföra utifrån elevers förutsättningar och behov.

Reflektion som metod i undervisningen

I olika universitetskurser i friluftsliv har jag använt mig av den muntliga och skriftliga reflektionen för att på så sätt skapa möjlighet att fördjupa lärandet. För mig har det varit ett sätt att försöka få studenterna, att stanna upp och fundera över vad de gör och hur de kan gå vidare för att utvecklas i exempelvis sin ledarroll i friluftsliv. Utveckling av lärande med hjälp av reflektion gäller emellertid inte enbart studenterna utan i högsta grad även mig som lärare och utbildare. För mig har det varit utvecklande att skriva reflektioner och kritiskt reflektera över vad, hur och varför jag undervisar som jag gör i friluftsliv. Att arbeta med den muntliga och skriftliga reflektionen har inneburit en möjlighet att både ge muntlig och skriftlig feedback till studenterna i förhoppning om att detta skall leda till en utveckling av deras lärande i friluftsliv.

För att kunna utvecklas som lärare och kunna utveckla och förändra sin undervisning krävs ett aktivt arbete i form av kritisk reflektion.

Alla yrken kräver därför ett visst skapande mod men också det goda omdömet att medvetet vilja

ompröva sina handlingar. Hur ter sig lärarens mod att ompröva sin egen undervisningspraktik och har hon det goda omdömet att göra så? (Alexandersson 1994, s. 170)

Han poängterar att genom reflektion sker en fokusering på den praktiska erfarenheten. Först när man reflekterar över den egna praktiken kan en kritisk granskning av den egna undervisningen komma tillstånd och det gäller att våga göra en förändring för att kunna utvecklas. Som (universitets)lärare har jag alltid varit nyfiken på olika metoder som kan ge utveckling både på grupp- och individnivå och här har jag funnit en metod som är utvecklande både för studenterna och för mig själv. Denna metod tillämpade jag i de två fristående kurser Friluftsliv för kvinnor (Luleå tekniska universitet, LTU, 2000) och Friluftsliv för kvinnor – påbyggnadskurs (LTU 2003) som jag skapade vid Luleå tekniska universitet och som utmynnade i två uppsatser: *Ett fritt liv* (Stenberg, 2005) och *Reflekterande kvinnor på hög höjd* (Stenberg, 2008). Jag använder här citat från uppsatsernas reflektionstexter för att tydliggöra hur reflektion som metod kan utveckla studenternas lärprocess. Efter varje citat belyser jag studentens lärprocess med hjälp av olika teorier men också vilka didaktiska processer som studenternas reflektioner satte igång hos mig.

Kursen Friluftsliv för kvinnor var en grundkurs med årstidsbaserade moment i friluftsliv och genomfördes till största delen i Luleås närområde. Påbyggnadskursens moment innebar längre och fysiskt tyngre moment och genomfördes i Luleås ytterskärgård och i Lapplands alpina fjällterräng. Även dessa moment genomfördes under årets alla årstider. I båda kurserna ingick att skriva reflektioner i samband med vissa moment. Ledarskapet i friluftsliv var ett av de mest betydelsefulla momenten i kurserna. Efter varje dag som studenterna agerat ledare i samband med exempelvis paddling eller vandring, avslutades dagen med en muntlig reflektion om hur man själv upplevt sitt ledarskap. Därefter gavs tid för de andra deltagarna att ge feedback eller ställa frågor. Slutligen hade jag själv ett personligt samtal och återkoppling på ledarskapet tillsammans med studenten, där utrymme fanns för reflektion och frågor. Syftet med denna muntliga reflektion och feedback var att den

skulle väcka tankar och funderingar inför den skriftliga reflektionen som studenterna skickade in senast en vecka efter avslutat moment. Den skriftliga reflektionen som jag fick in bemötte jag med reflekterande frågor för att studenten skulle fundera på hur hon kunde gå vidare i sitt lärande.

De anvisningar och ramar jag gav inför den skriftliga reflektionen var ungefär lika för grundkursen och påbyggnadskursen. Min önskan var att de skulle lyfta fram och reflektera över sitt eget lärande, det egna ledarskapet i friluftsliv, sina upplevelser och hur de själva såg på sin egen utveckling och det egna lärandet. Jag ville inte styra upp riktlinjerna för mycket eftersom min önskan var att studenterna skulle skriva ganska fritt med hopp om att det kunde komma fram något oförväntat. Jag gav inte några anvisningar då det gällde reflektionens omfattning, däremot angav jag att den skulle vara inlämnad senast en vecka efter avslutat moment. Syftet med instruktionen var dels att de i lugn och ro i sin hemmamiljö skulle kunna göra sina reflektioner, dels att de skulle få lite distans till gruppen när de skrev sin personliga reflektion. Jag påpekade att de endast skulle skriva om sig själva, inte om andra i gruppen eftersom självreflektion utgår från individen själv och hans/hennes egen utveckling. Jag refererade till Tillers (1998) tankar om att klättra upp på stegen och lägga sig på glasskivan för att studera sig själv ovanifrån.

Reflektionstexterna gav mig kunskap om hur jag kunde gå vidare i den personliga handledningen av studenternas ledarskap. Förutom att jag upplevt deras agerande, hört deras egna muntliga reflektion och dessutom fått läsa vad de skrivit efter att saker och ting "landat", hade jag nu möjlighet att fundera ut vad nästa steg kunde vara för ett fortsatt lärande. Samtidigt som studenterna skrev reflektioner skrev jag mina egna. Denna process möjliggjorde min egen didaktiska utveckling och gav perspektiv på min egen praktik. Speciellt intressant var att se hur studenterna uppfattat olika situationer och hur jag upplevt deras ledarskap samt hur jag själv såg på mitt eget ledarskap beroende på om jag valde att gripa in eller ej. Jag hade på ett tidigt stadium informerat studenterna att jag inte skulle påverka deras ledarskap så länge det inte förelåg någon säkerhetsrisk. Däremot stod jag alltid till hands ifall studenten själv ville rådfråga och då framför allt i grundkursen.

Reflektioner från grundkursen

De första skriftliga reflektionerna var en aning trevande hos en del, medan andra uttryckte sig väl i skrift och med lätthet kunde reflektera över sig själv och sitt eget agerande. De fanns de som endast funderade runt det materiella medan andra försökte tränga djupare in i sina tankar och in i sitt ledarskap. Då deltagarna hade olika bakgrund både vad gäller ålder och yrkeserfarenhet befann sig reflektionerna på olika nivåer, vilket framgår i citaten:

Det var bra att gå igenom kartan innan vandringen så att alla kan läsa kartan och hitta vägen. [...] Jag lärde mig att man måste vara mycket tydlig när man ger instruktioner när vi tog paus. Det kan också vara svårt att hitta rätt tempo så att gruppen kan hållas samman. (Stina, Stenberg, 2005, s. 20 f.)

Enligt Dewey (2000) är Stina i ett i ett pre-reflekterande stadium där ett problem börjar framträda och man börjar engagera sig i det. Stina har uppmärksammat ett problem i sitt ledarskap och hennes funderingar cirkulerar runt problemet att hitta rätt tempo för gruppen.

Mina didaktiska tankar handlade om att uppmuntra Stina till att lyfta blicken från sig själv och rikta uppmärksamheten mot olikheterna i gruppen för att försöka hitta ett tempo som passade alla. Jag bad henne fundera på om det fanns olika sätt, beroende på terrängens utseende, att utgå både från grupp och från individ som ett sätt att prova sig fram.

I nästa citat framgår att studenten kommit lite längre i sin reflektionsprocess.

Jag har klart mer att ge och att leda grupper är något som intresserar mig. [...] Jag upplevde att jag kände en längtan av att leda gruppen rätt igen och att få förtroende av gruppen. [...] Men mina kunskaper och erfarenhet är än så länge bristande för att på ett säkert sätt kunna ta mig an den typen av ledarskap som jag föreställer mig. (Bettan, *ibid.*, s. 19)

Bettans reflektion avspeglar en osäkerhet över sin oerfarenhet utifrån ledarskapet och hon för ett resonemang runt sitt problem. Hon förstår att hon måste söka kunskap för att kunna bli en mer erfaren ledare. Alexandersson (1994) menar att reflektion och kunskapssökandet hör ihop och att reflektionen är ett verktyg för att kunna sätta ord på vad som händer i undervisningen i detta fall Bettans förmåga att leda gruppen.

De didaktiska överväganden i min feedback var att hon skulle fundera på vad det var som gjorde att hon hade gjort fel vägval och om hon kunde se något positivt i den erfarenheten som kunde komma till användning i framtiden.

Nästa citat belyser hur man kan stanna en tankeprocess och hur läraren didaktiskt kan manövrera studenten vidare.

Jag som då varit helt inriktad på att leda sista biten kände då mej lite oförberedd och turen blev inte riktigt genomtänkt. Som grädden på moset gick jag sedan helt fel väg! [...] Jag ville helst bara lämna gruppen för att på egna ben gå iväg och söka efter rätt väg men här följde hela gruppen med mig, vad jag än gjorde. (Moa, *ibid.*, s. 20)

Moa tar på sig ett stort ansvar och ser sitt agerande som ett misslyckande. Dewey beskriver fem tankeprocessens fem olika faser och att tanken kan stanna längre i en av faserna (Dewey 2000). Detta verkar ha hänt Moa.

Min roll som didaktiker var först och främst att stötta och försöka avdramatisera händelsen. Jag ville få Moa att inse att hon går en kurs för att lära i friluftsliv, inte stanna kvar i misstaget utan gå vidare och att det är ok att göra misstag. Mitt mål var att ge feedback där misstaget ingick som en del i läroprocessen. Det sista citatet från grundkursen exemplifierar hur studenten börjar närma sig det post-reflekterande stadiet eller, med Tillers ord, en metareflektion.

En bra ledare måste ha många goda egenskaper. En del egenskaper är i vissa fall medfödda men de flesta kan man tillgodogöra sig själv genom att reflektera över sig och sitt eget handlande i mötet med andra människor. [...] Om jag ska bli en bra ledare bör jag tänka igenom noga hur jag be-

traktar andra människor. Vad har jag för syn på invandrare, homosexuella, gamla tanter, kostymklädda herrar m.m. (Karin, *ibid.*, s.20)

Karin fokuserar på sin omgivning och funderar på hur hon ska bemöta olikheter vad gäller etnicitet, ålder, sexualitet och klass. Karin betraktar sig själv. Hon har nått en nivå i sitt tänkande som liknar Tillers (1998) metarefleksionsnivå.

Mina didaktiska tankar och mitt bemötande utifrån Karins reflektion när det gäller arbetet med olikheter och heterogena grupper handlade om att ge feedback från min egen erfarenhet och uppmuntra till att söka litteratur om olika kulturer, normer och värderingar. Blev det då någon utveckling i konsten att reflektera och i ledarskapet under Påbyggnadskursen?

Reflektioner från påbyggnadskursen

Jag upplevde att en utveckling skett inte enbart i själva reflektionsskrivandet utan även kunskapsmässigt både teoretiskt och praktiskt. Jag såg att studenterna arbetade med den muntligt och skriftliga reflektionen på ett mer begründande sätt och att de använde reflektionen som ett verktyg i sitt lärande. Det kändes som det hade blivit bekvämare med att använda sig av reflektionen. Efter höstvandringen upplevde jag att deltagarna har tagit ett steg framåt även när det gällde ledarskapet. Deltagarna lyfter blicken från sig själv och får en ny säkerhet. Deltagarna har mer fokus på gruppen och gruppens status. Reflektionen tar ett nytt steg, går in i en ny fas, även när det gäller att kritiskt reflektera över de beslut som de tog. De tar beslut mitt i handlandet, vilket tyder på att de synliggjort den dolda kunskapen som Schön kallar kunskap i handling samtidigt som en reflektion i handling utspelar sig (Schön 2000).

Men mitt val var ändå att avbryta för dagen. Detta grundade jag på gruppens totala tillstånd. [...] Vårt beslut om att stanna var ett bra beslut. [...] Vad gäller området ledarskap som kursen också handlar om är jag inte på långa vägar klar. Jag har bara tagit mina första vingliga steg. Det känns som att åka utför utan ställkanter. (Bettan, Stenberg, 2008, s. 25)

Bettan har gått vidare i sin lärprocess. Hon förändrar ett tidigare beslut utifrån den förändrade situationen som uppstått i gruppen. Här vill jag relatera till Deweys (2000) tankar när det gäller reflektionens olika faser där slutfasen innebär att man genom självkritisk reflektion prövar och omprövar idén. Dewey poängterar också att det är människans känslighet och färdighet som är utvecklande för reflektionsprocessen. Bettan visar en känslighet inför gruppens status och en färdighet i att hantera situationen. Bettans sätt att reflektera kan liknas vid det som Schön benämner den reflekterande praktiken. En reflekterande praktiker gör andra val för att nå målet i en osäker situation. Detta utmärker det professionella hos yrkespraktikern (Schön 2000).

Mitt didaktiska förhållningssätt var att ge positiv feedback och ledande frågor runt ledarskapet för att Bettan själv skulle inse att hon nu börjat ta viktiga steg i sin lärprocess utifrån ledarskapet. Jag förstärkte hennes självkritik för att hon skulle inse att det var en styrka, inte en svaghet att ompröva beslut, vilket kom att leda henne vidare i lärprocessen. Jag lyfte fram att hennes självkritik handlade om att söka mer kunskap vilket är viktigt för att kunna inse vilka problem man kan möta i fjällvärlden. Här fanns en ödmjukhet som hon kommer att ha nytta av.

[...] att se alla, att vara tydlig i sitt ledarskap utan att vara auktoritär, vara punktlig, ta ansvar för alla, att hela tiden ligga steget före, att ha full koll på kartan och vägen framöver, att se till att alla får i sig vätska och energitillskott utan att upplevas som en tjugitig mamma. (Moa, *ibid.*, s. 25)

Moas funderingar utgår från den erfarenhet och kunskap som hon samlat på sig under kursens gång. Moa befinner sig i den fjärde tankefasen, enligt Dewey. Han menar att i den fjärde fasen sker ett mentalt utvecklande av resonemanget kring den idén man har och som man vill pröva innan man sätter den i handling.

Mina didaktiska överväganden handlade om att förstärka och uppmuntra Moa att fortsätta sina funderingar runt ledarskapet och att hitta sin egen ledarstil som passade henne. Jag vill också att hon skall fortsätta att reflektera över hur hon skall nå det önskade resultatet utan att upplevas som en "tjugitig mamma".

Betydelsen av reflektioner för lärande och ledarskap

När det gällde den sista reflektionen styrde jag inte upp deltagarna mer än att jag bad dem beskriva vilken användning de hade haft av kursen. Detta gav mig en slutgiltig information om kunskapsutvecklingen och nyttan med reflektionerna. Den sista reflektionen som deltagarna skickade in kan liknas vid en metarefleksion. Anledningen till att jag bad om en reflektion en längre tid efter kursavslut var en förhoppningen om att få se om det hade skett någon varaktig förändring. Att skriva en utvärdering i samband med kursavslutningen ger en kortsiktig information, men att få in en reflektion efter en längre tid ger en annan information. Jag gav inte studenterna någon feedback eller några direkta anvisningar eftersom de kommit så långt i sin lärprocess att de hade förmågan att göra en självkritisk reflektion. I den sista reflektionen upplevde jag att det skett en utveckling, i form av en stark vilja hos studenterna till förändring. Alexandersson (1994) betonar vikten av en medveten vilja att ompröva sina handlingar, och sätta dessa i ett nytt sammanhang. Tiller (1998) markerar betydelsen av att kunna reflektera på en metanivå.

Självförtroendet och tryggheten är något som under och efter kursen vuxit i mig. [...] Det är en av de största händelserna i mitt liv att jag gick denna kurs och erfarenheterna och kunskaperna har gjort stor inverkan och format mitt liv. (Bettan, Stenberg, 2008, s. 45)

Bettans reflektion belyser vad kursen och kunskaperna betytt för henne. Jag ser det som om hon är i ett post-reflekterande stadium enligt Dewey. Utifrån Tiller kan man säga att Bettan reflekterar på en metanivå – hon ser på sig själv ovanifrån.

För det första vill jag säga att erfarenheterna stärkt mig som människa enormt mycket. [...] jag har lärt mig våga. [...] jag är inte lika rädd att förlora greppet längre. Jag känner mig tack vare allt som hänt, som en MYCKET starkare och mer självständig människa! Det var verkligen mycket nyttigt att få gå vinterturen. [...] är övertygad om att detta kommer att vara en av de bästa saker jag

packat min ”livs-ryggsäck” med inför framtiden. (Moa, *ibid.*, s.46 f)

Moas sista reflektion går att likna vid Tillers metarefleksion vilket innebär att hon granskar sig själv ovanifrån och blir medveten om hur kunskaperna stärkt henne för att kunna gå vidare i sitt kunskapssökande.

En annan fördel förutom det metodiska och pedagogiska upplägget var att vi bara var kvinnor på kursen. Det gav ett stort handlingsutrymme. [...] Upplägget på kursen upplevde jag var lärande. Med det menar jag att jag fick lära mig saker själv med flera metoder. Jag fick det berättat av en erfaren ledare, jag fick läsa om det, jag fick förbereda mig själv och i grupp praktiskt, fysiskt och mentalt och jag fick genomföra det och avsluta med att reflektera över vad jag gjort. [...] I mitt arbete som lärare är jag även stärkt i att fortsätta med metoder med problemlösning och reflektion över lärandet – vilket vi gjorde på kursen. [...] Jag tycker vi blev tagna på allvar på kursen. (Berit, *ibid.*, s. 47)

Berit beskriver hur hon kommer att använda sin kunskap när det gäller reflektion och problembaserat lärande i sin undervisning. Här finns en vilja till förändring och till addera något nytt. Jag relaterar direkt till Alexanderssons (1994) tankar om den didaktiska reflektionen. Han menar att självkritisk reflektion kan ge läraren en vidare insikt i och en djupare förståelse för elevers utveckling och inläring, vilket kan leda till en utveckling och förändring av sin undervisning.

Konklusion

Den didaktiska reflektionen har haft en stor betydelse för mig som lärare. Att kontinuerligt arbeta med reflektion i samband med kurser som sträcker sig under en längre period, har gett mig en djupare förståelse för hur studenterna tänker runt sitt ledarskap i friluftsliv. Den har hjälpt mig att utveckla min handledning för att studenterna skall utvecklas i sin läroprocess. För min egen del har deltagarnas reflektionstexter, som jag analyserat

i min uppsats, inneburit värdefull information till mig som undervisare. Kunskapen som jag fick i samband med analysen har fått mig att ytterligare förändra och utveckla delar av min friluftsliv undervisning. Detta efterlyser Alexanderson (1994) i boken *Den didaktiska reflektionen*. Han skriver där om viljan till förändring av den egna undervisningen och att reflektion kan ge en ökad förståelse för vad som är didaktiskt möjligt utifrån elevernas förutsättningar och behov.

Under de år som jag arbetat och undervisat i friluftsliv har det funnits olika faser där jag själv förändrat mitt synsätt på området. Från att i början varit en ”mycket undervisande lärare” har detta förändrats till att studenterna fått betydligt mer utrymme och min kunskap har förmedlats genom handledning före och efter själva momentet. Studenterna har fått ett problemområde att arbeta med både i grupp och individuellt. Problemområdets omfång varierar beroende på vilken grupp jag möter, men målet är att i största möjliga mån släppa fram studenterna i ledarrollen. Den muntliga och skriftliga reflektionen ingår som en självklar metod. Det fungerar om studenterna introduceras i kursens syfte och mål och om vilka ramar de har att arbeta inom. Att arbeta med denna metod innebär att studenten får en större insikt i helheten av friluftsuppgiften, vilket stimulerar läroprocessen. Reflektion ska inte heller komma in någon gång, då och då. Den ska finnas med under hela utbildningsperioden.

Friluftsliv är för mig ett sätt att leva och det har berikat mitt liv på många sätt både fysiskt och psykiskt. Jag har funnit en motionsform som jag kan anpassa efter dagsformen. Idag är det inte så viktigt att besegra berget, det har jag gjort. Friluftsliv ger mig fysisk träning men även upplevelser och utmaningar som får mig att må bra. För mig har friluftslivet blivit en stor del av min identitet. Naturen utmanar hela tiden och ger ett själslig välbefinnande.

De olika faser som jag gått igenom när det gäller undervisning har fått mig att ständigt arbeta med min egen personliga reflektion för att utvecklas som människa och didaktiker. Det har även berikat mig som individ och hjälpt mig att utveckla min egen friluftslivsfilosofi som jag försökt att uttrycka i min prolog. Den hade jag inte kunnat skriva om jag inte haft en längre livserfarenhet av friluftsliv som berikat mig både själsligt och ur ett

hälsoperspektiv samt bidragit till ett livslångt lärande.

Inledningsvis nämnde jag att Lpo-94, Lpf-94 och den kommande kursplanen i idrott och hälsa för grundskolan, Lgr11 (Skolverket, 2010) tar upp begreppet reflektion och samtal. Genom att använda reflektion som metod i idrottsundervisningen kan man visa, menar jag, att ämnet idrott och hälsa är ett kunskapsämne och inte endast ett ämne där kroppen sätts i rörelse.' Slutligen vill jag citera Lars-Magnus Engström (2010): "Detta leder mig till slutsatsen att inlärningsmöjligheterna i skolan måste både breddas och fördjupas. Det gäller framförallt sådana grundläggande motoriska färdigheter som

utgör nödvändiga förutsättningar för ett aktivt deltagande i skilda motionsformer och friluftaktiviteter" (s. 123). Grundläggande motoriska förutsättningar utvecklas lättare, tror jag, i en undervisningsmiljö där samtal och reflektion utgör en naturlig metod. Därför vill jag på ett positivt sätt stärka studenternas egen läroprocess i friluftsliv, men också deras didaktiska ledarskapskompetens genom att använda reflektion som metod. En reflekterande praktiker har större möjlighet att erbjuda en undervisning som är utvecklande för både individ och samhälle. En ambition väl värd en reflektion.

Källor

- Alexandersson, M. (1994). Fördjupad reflektion bland lärare, i: T. Madsén (red.). *Lärares lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Bengtsson, J. (2000). Vad är reflektion?: Om reflektion i läraryrket och lärarutbildning, i: C. Brusling & G. Strömquist (red.). *Reflektion och praktik i läraryrket*. Lund: Studentlitteratur.
- Dewey, J. (2000). En analys av det reflekterande tänkandet, i: C. Brusling & G. Strömquist (red.). *Reflektion och praktik i läraryrket*. Lund: Studentlitteratur.
- Engström, Lars-Magnus (2010). *Smak för motion: Fysisk aktivitet som livsstil och social markör*. Stockholm: Stockholms universitets förlag
- Kursplan (2000–2001). *Friluftsliv för kvinnor, PÅL 609*. Luleå tekniska universitet: Studiehåndboken.
- Kursplan (2003–2004). *Friluftsliv för kvinnor – påbyggnad, PÅL 615*. Luleå tekniska universitet: Studiehåndboken.
- Schön, D. (2000). Den reflekterande praktikern, i: C. Brusling & G. Strömquist (red.). *Reflektion och praktik i läraryrket*. Lund: Studentlitteratur.
- Stenberg, K. (2005). *Ett fritt liv! – En analys av kvinnors reflektioner från kursen "Friluftsliv för kvinnor"*. C-uppsats i pedagogik vid institutionen för samhälle, kultur och lärande. Stockholm: Lärarhögskolan.
- Stenberg, K. (2008). *Reflekterande kvinnor på hög höjd – En hermeneutisk studie om kvinnors lärande inom friluftsliv*. D-uppsats i pedagogik vid institutionen för samhälle, kultur och lärande. Stockholm: Lärarhögskolan.
- Tiller, T. (1998). *Lärande i vardagen om lärares lärande*. Stockholm: Förlagshuset Gothia.

ELEKTRONISKA KÄLLOR

- <http://www3.skolverket.se/ki03/info.aspx?infotyp=23&skolform=11&sprak=sv&id=3> [acc. 2008-04-28]
- http://www.skolverket.se/content/1/c6/02/21/847idrott_halsa.pdf (Se över)