

Bachelorgradsoppgave

Uteskole - en alternativ læringsarena

Outdoor education - an alternative learning arena

Hvordan kan læreren ved hjelp av uteskole legge til rette for å bedre skolemotivasjonen hos elever?

How can the teacher facilitate better educational motivation among students by using outdoor education?

Ronny André Holberg

GLU360
Høgskolen i Nord-Trøndelag
Grunnskolelærerutdanning 5-10

Levanger 2013





SAMTYKKE TIL HØGSKOLENS BRUK AV BACHELOROPPGAVE

Forfatter: Ronny André Holberg

Norsk tittel: Uteskole – en alternativ læringsarena

bedre Hvordan kan læreren ved hjelp av uteskole legge til rette for å skolemotivasjonen hos elever?

Engelsk tittel: Outdoor education - an alternative learning arena.

among How can the teacher facilitate better educational motivation students by using outdoor education ?

Kryss av:

Jeg samtykker i at oppgaven gjøres tilgjengelig på høgskolens bibliotek og at den kan publiseres på internett i fulltekst via BIBSYS Brage, HiNTs åpne arkiv

Min oppgave inneholder taushetsbelagte opplysninger og må derfor ikke gjøres tilgjengelig for andre

Kan frigis fra: 31.05.2013

Dato: 31.05.2013

Underskrift:

Ronny André Holberg

Forord

Nå er jeg ved veis ende med min bacheloroppgave. Denne oppgaven har vært meget lærerik, både med tanke på alt arbeidet i forkant, analysen og resultatene. Jeg tror ikke jeg hadde satt meg så godt inn i pedagogikk- og spesialpedagogikk-verdenen uten denne bacheloroppgaven. Underveis har jeg fått masse støtte fra de i rundt meg til å holde ut og fullføre oppgaven, noe som har trengtes i perioder.

Den første jeg vil takke er den fantastiske veilederen min Tove Anita Fiskum. I tillegg til å være min veileder med bacheloroppgaven, er hun også læreren min på studiet Uteområdet som læringsarena. Jeg visste derfor at jeg havnet i gode hender. I forbindelse med oppgaven har hun vært der for meg hele veien, og hjulpet meg umiddelbart når jeg har trengt det. Hun har satt seg godt inn i oppgaven min, og sett på den med kritiske og veiledende øyne. Tove Anita har vært en motiverende ildsjel som har hjulpet meg å trukket lasten hele veien. Hun er virkelig en veileder jeg vil anbefale alle. Tusen hjertlig takk!

Jeg vil også få takke de tre lærerne som stilte opp til intervju. Takk for alle gode råd og alle timene med gode inspirerende ord om uteskole og verdien av uteskole. En spesiell takk går til Tor Dahl. Han er en uendelig stor ressurs når det kommer til uteskolepedagogikk og har vært til større hjelp enn det som kommer fram i oppgaven. Han har vært med på å gi meg inspirasjon til å ta denne oppgaven til en master i framtiden. Tusen takk!

Jeg vil også få gi en stor takk til min medstudent, Pål-Jørn Hanssen, for alt samarbeid og gode råd. Han har også vært en stor mental motivator for meg hele veien. Vi har sammen jobbet om planleggingen av oppgaven, intervjuene og litt i resultatene, noe jeg vil påstå at har styrket oppgaven min vesentlig. Takk!

Familien min har også fått kjent på at jeg har vært en del opptatt ifbm bacheloroppgaven. Jeg har takket nei til sosiale samvær o.l for å få bacheloroppgaven ferdig i mai. Det skal også sies at min kjære Jeanette Urbrott har hjulpet meg med mange gode tips og råd ifht skriving og litteratur. Tusen takk!

Innholdsfortegnelse

SAMTYKKE TIL HØGSKOLENS BRUK AV BACHELOROPPGAVE	1
Forord.....	2
Innholdsfortegnelse	3
Sammendrag.....	4
1.0 Innledning.....	5
2.0 Teoridelen:.....	6
2.1 Trygghet	6
2.2 Relasjoner og sosial kompetanse	7
2.3 Mestring.....	8
2.4 Motivasjon	9
2.5 Uteskolens fordeler	9
3.0 Metode	11
3.1 Utvalg og prosedyre	12
3.2 Analyse.....	13
3.3 Ethiske betraktninger.....	14
4.0 Resultat	14
4.1 Trygghet - en faktor for motivasjon og læring	14
4.2 Opplevelse	15
4.3 Synliggjøring og mestringsfølelse	17
5.0 Drøfting.....	18
5.1 Drøfting av resultatet	19
5.2 Metodekritikk	22
6.0 Konklusjon	23
7.0 Litteraturliste.....	26
8.0. Vedlegg.	28
8.1. Vedlegg 1.	28
8.2. Vedlegg 2.	30
8.3 Vedlegg 3.....	34

Sammendrag

Formålet med denne bachelorgradsoppgaven er å finne ut hvordan, og om man som lærer kan være med på å bedre skolemotivasjonen til elever som holder på å falle bort fra den ordinære skoleundervisningen og hvordan en alternativ læringsarena har mestret å motivere elever som har falt utenfor det ordinære systemet. Den alternative læringsarenaen i denne oppgaven er en spesialskole der uteskole er i hovedfokus.

I innledningen forklarer jeg bakgrunnen for tematikken jeg har valgt å skrive om, og hvordan jeg munter ut med problemstillingen min.

Så kommer teorien jeg mener er riktig å bruke for problemstillingen og også teori rundt de fire hovedelementene jeg skriver om i denne oppgaven.

For å kunne få gode svar på problemstillingen, ønsket jeg å intervjuere elever og lærere. I alt ni elever og tre lærere. Elevene lot seg villig intervjuere, og kom med gode svar på spørsmålene rundt tematikken i min oppgave. Elevgruppene var planlagt, men elevenes egen interesse for å fortelle om deres syn på måten dagens skole drives på, kom helt og holdent fra dem selv. Gode og godt forklarte svar! Lærerne i interjuet er drevne på uteskole, og har mange års erfaring med elever som er på vei til å falle utenfor det ordinære skolesystemet og med elever som allerede har falt utenfor.

Funnene i studien min er sterkt relatert til teori som finnes på de fire elementene jeg plukket ut etter analysen av transkriberingen av interjuene. Trygghet, selvbildet, opplevelse og mestring, er i følge mine funn det som må ligge tilrette for at skolemotivasjon kan være tilstedet. Elevene og lærerne jeg har intervjuet bekrefter at uteskole uten tvil vil være den beste arenaen der man kan oppnå de fire elementene.

I interjuene mine forteller elevene om et stort savn etter en mer praktiskrettet skolehverdag. Elevene ytrer at deres skolehverdag er altfor teoribasert. De sier at de gjør praktiske aktiviteter i fag sjeldent, og at det er noe de virkelig savner. I interjuene forteller elevene at den viktigste motivasjonsfaktoren deres for skolen i dag, er vennene. Noen få ganger er det skoleturer de gleder seg over, med det forekommer sjeldent.

Etter å ha gjennomført alle disse interjuene og hørt på alt det elevene og lærerne forteller, har det gitt meg så mye inspirerende og verdifulle tankeprosesser. Oppgaven har gitt meg et perspektiv på hvordan skolehverdagen er for mange elever. Jeg er dypt takknemlig for å ha fått muligheten til å skrive denne bacheloroppgaven.

1.0 Innledning

Tematikken bak oppgaven min, fattet jeg interesse for i min tredje praksisperiode. Jeg fikk være lærer for en gruppe på sju elever. Disse elevene er ifølge læreren deres, de minst faglig sterke av alle elevene på hele 9.trinnet på denne skolen. To av elevene har en diagnose, mens de resterende fem elevene så ut til å være lei og umotivert til alt som omhandler skole - det jeg tolker som skolefaglig umotivert.

Jeg opplevde at disse elevene hadde mistet troen på seg selv, og ikke turte å utfolde seg selv i klasserommet. Jeg observerte og opplevde lærerens fortvilelse i undervisningen, fordi elevene ikke maktet å følge med på det læreren sa i det hele tatt. Det virket som en total mangel på motivasjon og selvtillit.

Nasjonale og internasjonale kartlegginger indikerer ikke bare gjennomsnittresultat, men også at forskjellene er store innenfor den norske skolen, og at mange unge faller gjennom i møtet med skolens krav om teori (Tangen (2008). Skolelivskvalitet, elevkår og frafall i videregående opplæring, i Edvard Befring og Reidun Tangen (red.). Dette tilsier at en økning av teorifaglige krav vil føre til at stadig flere elever vil oppleve å mislykkes i skolefagene og dermed bli mer og mer umotivert for skole.

Alle barn og ungdommer trenger å være engasjert i noe som de mestrer. Når de ikke får til noe på skolen, kan de ta det som et bevis på at de ikke er verd noe. En stadig øvelse i ting de ikke får til, kan gjøre det lettere for disse umotiverte elevene å droppe ut.

Nærmere 20 prosent av elever i videregående skole slutter før de har fullført skolegangen. (...).For mange elever begynner dette lenge før videregående skole. (Skjelvik, 2011)

Jeg ønsker i min forskning, ved intervju, å konsentrere meg om elever som jeg antar er umotiverte for skolefag og som er i faresonen til å droppe ut av skolen av den grunn. Jeg håper denne forskningen vil gi meg gode svar på hvordan lærere kan forebygge at elever dropper ut av skolen. Jeg ønsker også å vite hvorfor elevene er umotiverte, og hva som kan snu situasjonen til noe mer positivt slik at skolemotivasjonen kommer tilbake igjen.

Ut fra observasjon i praksis og tanker om å forhindre at elever dropper ut av skolen, ble problemstillingen min som følgende:

Hvordan kan læreren ved hjelp av uteskole legge til rette for å bedre skolemotivasjonen hos elever?

I skolen og da spesielt ungdomstrinnet, er det store ulikheter blandt elevene. Oppveksten og ungdomslivet er varierende både materielt sett og sosiokulturelt sett. Med store varierte oppvekstmiljø og ulik kognitiv og sosial fungering, mener jeg at det er viktig å møte elevene der de er, og da kanskje med noe annet enn kun skolebøkene. Vi bor i et land der folket består av mange ulike grupper mennesker og tilhørigheter. Dette berører også skolen.

Tiltross for elevenes mange ulikheter, er det en ting alle barn og ungdommer har til felles, de vil bli sett og hørt, noe som må til for å kunne skape relasjoner både mellom elev-lærer og elev-elev. Annerkjennelse for det de behersker for å kunne oppleve en trygghet og glede med det de gjør på skolen og ellers. Og ikke minst oppleve følelsen av mestring.

2.0 Teoridelen:

2.1 Trygghet

Elever må kunne føle seg trygge både på seg selv, læreren og medelevene. Det anser jeg som en viktig faktor for å oppnå motivasjon for læring. Det aller viktigste er at eleven føler seg trygg på læreren. Det er læreren som må ta initiativ til å skape den gode relasjonen til eleven.

I Maslows behovshierarki ligger trygghet nest nederst i pyramiden. Trygghet og sikkerhet er noe en lærer skal være med på å skape gjennom god klasseledelse og relasjonsbygging. I pyramiden viser Maslow hvor viktig trygghetsbehovet er for å oppnå personlig selvrealisering. Hvis ikke behovene nederst i grunnmuren er på plass vil eleven bruke mye oppmerksomhet på å få disse behovene tilfredsstillt og mindre oppmerksomhet på selvrealisering (Skaalvik & Skaalvik, 2005).



(Norheim i Rosland ,ud, Maslows behovspyramide
<http://ndla.no/nb/node/85351>)

Utrygghet kan være en direkte årsak til elevenes oppmerksomhetsvansker. Lesevansker, mobbing, sosial status i klassen, diagnoser og andre faktorer kan være andre årsaker som skaper utrygghet hos elever. Det kan føre til at oppmerksomheten ikke er på det læreren formidler. Hvis elevene opplever mangel på konsekvenser og forutsigbarhet, kan det føre til at denne utryggheten blir forsterket. Illustrasjonen ovenfor og Maslows tenkning viser at for å oppnå neste steg på Maslows behovspyramide, som er tilhørighet og kjærlighet, må

personlig trygghet og sikkerhet ligge i bunnen først.

Relasjoner til voksne er generelt viktig for barn og unge, spesielt i forhold til føle trygghet og sikkerhet på skolen. Lillejord m.fl (2010) påpeker at kvaliteten på relasjonen mellom elev og lærer er svært viktig for elevenes sosiale og faglige utvikling. Relasjonsforholdet har også en stor betydning for motivasjonen for læring, noe Skaalvik & Skaalvik (2013) påpeker ut fra en internasjonal forskning. Det er den emosjonelle delen av omsorgen som en lærer utøver i forhold til eleven som påvirker relasjonskvaliteten. Denne kvaliteten har en stor betydning for elevens læringsutbytte og for den helhetlige opplevelsen av skolen (Drugli, 2013). Elever som opplever å få omsorg av sine lærere, har høyere motivasjon for skolearbeid enn de som ikke opplever det (Danielsen, 2013). Dette viser veldig tydelig at det er læreren som den profesjonelle som har den største muligheten til å gjøre en forskjell for elevene. Det handler om lærerens bevissthet om hvilken rolle han spiller i elevenes liv.

2.2 Relasjoner og sosial kompetanse

Relasjonen til medelevene og en tilhørighet til klassen står også sentralt. Det å møte vennene sine, er for mange elever den aller viktigste årsaken til at de gleder seg til å gå på skolen. Følelsen av interaksjon, inkludering og anerkjennelse i sosiale omgivelser kan ses som nøkkelen til positiv selvoppfattelse og positive individuelle opplevelser (Skaalvik og Skaalvik, 2008). Dette gir elevene muligheten for en sosial utvikling i et fellesskap og at oppmerksomheten på den faglige utviklingen blir forsterket. Lærerens oppgave ved siden av relasjonsbygging er å legge til rette for et slikt godt, trygt og sosialt fellesskap, der elevene selv kan fokusere mer på den faglige utviklingen. Ved å være bevisst sin egen rolle blant annet når det gjelder språk og oppførsel kan læreren være med på forme det sosiale miljøet og dermed påvirke elevenes opplevelser, holdninger og handlinger (Tangen, (2008), *Skolelivskvalitet, elevkår og frafall i videregående opplæring*, i Edvard Befring og Reidun Tangen (red.).

Elevens miljø har sterkere effekt på den emosjonelle og den sosiale utviklingen enn på den kognitive (Drugli, 2011). Dette kan blant annet forklares gjennom speilingsteorien, som står sentralt når det gjelder anerkjennelse og positive opplevelser i det sosiokulturelle klasse miljøet. Eleven vil kontinuerlig bli vurdert av både læreren og av medelevene. Med en vurdering kommer en reaksjon, noe som kan utspille seg med kroppsspråk, språk, mimikk, holdning og lignende. Disse reaksjonene vil så bli oppfattet av eleven og eleven selv tolker

disse reaksjonene. Tolkningene blir en viktig kilde til informasjon om oss selv (Mead, 1934 referert i Skaalvik og Skaalvik, 2010). Hvilke tolkninger elevene gjør, mener jeg kan handle om blant annet deres grad av sosial kompetanse. Elevene kan bli farget av signaler gjennom slike tolkninger. Sosial kompetanse handler om at barn og unge har ferdigheter, kunnskap og holdninger som gjør det mulig for dem å etablere og vedlikeholde sosiale relasjoner. Elever som har en god sosial kompetanse kan bli beskrevet som positive, gode problemløser, oppmerksomme på grupperegler og sosiale normer, har en tydelig kommunikasjon, lett for å knytte sosiale kontakter og har en positiv selvoppfatning (Drugli, 2013). Elever som har vansker med den sosiale kompetansen vil da i større eller mindre grad ha vansker med nettopp dette. Dette viser hvor viktig tilbakemeldingene om en selv er, og hvordan tilbakemeldinger kan påvirke oss mennesker. Spesielt barn og ungdommer søker hele tiden etter å bli sett og få tilbakemeldinger om hvordan de blir sett på. Dette er også en viktig faktor som påvirker trykksbehovet i stor grad.

2.3 Mestring

Breilid og Sørensen (2008) påpeker utfordringene i norsk skole: "*Nasjonale og internasjonale kartlegginger indikerer (...) at mange unge faller gjennom i møtet med skolens krav om teori. Trolig vil en økning av teorifaglige krav bekrefte deres opplevelse av å mislykkes*" (Breilid og Sørensen, 2008:535). Antonovsky beskriver viktigheten for å kunne oppleve mestring nettopp ved at menneskets evne til å mestre sin tilværelse er avhengig av evnen til å oppleve en sammenheng i livet. Mennesket er på søken etter forståelighet, håndbarhet og meningsfullhet for å oppnå en slik sammenheng (Antonovsky, 2003 i Breilid og Sørensen, 2008).

Bandura har forfektet i sin "self-efficacy theory" fra 1977 at et individ som mestrer, mestrer også i fremtiden. *Bandura understreker at forventninger om mestring har betydning for atferd, tankemønstre og motivasjon* (Skaalvik & Skaalvik, 2010, s.147). Forventninger om mestring er derfor avgjørende for valg av senere aktiviteter, for innsatsen vi legger i aktiviteten og utholdenheten vi har når aktiviteten blir vanskeligere. Når eleven har opplevd å mestre vil disse mestringserfaringene styrke elevens utholdenheten i medgang og motgang (LK 06). Dette vil da være i tråd med påstanden Skaalvik & Skaalvik kommer med om at mestring ligger sterkt forankret i selvoppfatning. De mener at elever som mestrer skolefagene ser verdien i å gjøre oppgaver i de fagene de føler mestring i. Fag som er for vanskelig vil da være av mindre interesse for elevene.

Det kan se ut til at sosiale faktorer som suksess, konkurranse/samarbeid, lærers tilbakemelding og lignende har innflytelse på elevenes oppfattelse av seg selv, læringsutbyttet og dermed påvirker indre og ytre motivasjon (Vallerand og Reid, 1984, i Gausdal, 2013).

2.4 Motivasjon

Eleven tilpasser seg omgivelsene ut fra egne tolkninger og med et ønske om å fungere sosialt i elevgruppen. Nettopp dette er i følge Ryan & Deci (2007) også en forutsetning for indre motivasjon. Ryan & Deci's selvbestemmelsesteori antar at mennesket har tre grunnleggende psykologiske behov. Det er behovet om kompetanse, tilhørighet og medbestemmelse. Disse tre behovene styrer graden av motivasjon og ytelse. Muligheten for å tilfredsstille hver av disse tre behovene i sosiale situasjoner bidrar til at mennesker øker sin indre motivasjon (Deci, 2007 i Gausdal, 2000). Indre motivasjon er det medfødte instinktet mennesket har til å engasjere og utforske sine grenser og forsøke å klare utfordringer i hverdagen. Kompetanse henger nøye sammen med indre motivasjon i den grad at desto mer kompetent en elev oppfatter seg selv i forbindelse med en oppgave desto mer indre motivert vil eleven være for oppgaven eller lignende oppgaver. Medbestemmelse handler om at elevene trenger å ta egne valg og ta initiativ i et samspill med andre. Tilhørighet handler om behovet elevene har for å få gjensidig respekt og tillit fra andre. Dette vil føre til sterkere tilknytning til andre mennesker (Ryan & Deci, 2007).

For elever som i større eller mindre grad har mistet den indre motivasjonen må ytre motivasjon dominere for å skape en ny indre motivasjon. Dette er lærerens oppgave å legge til rett for. En undersøkelse gjort av førstelektor i psykologi, Tor Schjelde, i Høgskolen i Harstad visste at gutter har lavere indre motivasjon for skolearbeidet og opplever lærere som mindre støttende enn det jentene gjorde (Holtermann, S, 2013, s.20-21). Undersøkelsen viste at skolen er best for jenter og for de som var faglige sterke. For elever som har mistet mye eller har lite av den indre motivasjonen for faglig utvikling og for skolen generelt, kan uteskole i kombinasjon med ordinær klasseromsundervisning være en måte å bygge opp den indre motivasjonen via den en ytre motivasjon.

2.5 Uteskolens fordeler

I følge Lillejord m.fl (2010) viser forskning om elevprestasjoner i skolen at læringsmiljøet har en stor betydning for elevenes læringsutbytte. Uteskole er en arbeidsmåte der undervisningsarenaen og læringsrommet er utenfor det ordinære klasserommet. Uteskole inneholder mer praktiske og fysiske undervisningsoppgaver og læringssituasjoner, enn

undervisningen i det ordinære klasserommet. Barn og ungdom er ingen passive mottakere av viten og forståelse. De ønsker å være aktive, men blir styrt av motivasjon. *Fysisk aktivitet fremmer god helse og kan bidra til større motivasjon for læring* (LK 06, s.32).

(Madsen, 1989, referert i Bagøien, 2010) sine undersøkelser viser at elever er opptatt av det konkrete. Ved å bruke den taktile sansen kan elevene utfordre seg selv og manipulere objekter i forhold til ulike oppgaver. Veien til kunnskap kommer gjennom fingrene ved å arbeide fysisk med praktiske oppgaver, slik at kunnskapen kommer ved sansende opplevelser (Bagøien, 2010). Naturens rom for sansing og positive opplevelser vekker det emosjonelle i alle mennesker. *"Friluftsliv rører både kropp, sinn og tanke"* (LK06, s. 19). Som tidligere nevnt har læreren større effekt på den emosjonelle og den sosiale utviklingen enn den kognitive, dermed kan læreren via uteskole ha en større effekt på elevene og dermed gjøre større forandringer. Det åpner seg plutselig et hav av muligheter for læring gjennom uteskole. Bagøien hevder også at *"den mer teoretiske kunnskapsformidlingen, kan medføre at vi kommer i en situasjon der naturens konkrete sansemessige, luktende, støyende, kraftsende elementer forsvinner inn i økologiens begrepsverden."* (Bagøien, 2010, s.108).

Fysisk aktivitet foregår på en arena der indre motivasjon, personlig innvolvering, utfordringer og spenning kan florere. Elevene søker aktiviteter for å ha det gøy, for å samhandle med andre, for å teste og øke sine ferdigheter, føle at de gjør er det de vil og at deres handlinger er selvbestemte (Vallerand et al., 1984, i Gausdal, 2013). Det kan derfor foregå en raskere læringsprosess når elevene arbeider fysisk og at alle sansene er i bruk. Muligheten for at elevene kan arbeide tettere sammen i varierte arenaer er også større. Dette er med på å bygge opp under det sosiokulturelle læringsmiljøet som Lev Vygotsky betegnet det som (Skaalvik & Skaalvik, 2008). I motsetning til en annen tenker, Piaget, som kort fortalt la vekt på elevenes læring gjennom egen aktivitet og egen utforskning, la Vygostky i tillegg vekt på at elevens læring hadde en sammenheng med kulturen/miljøet læringen foregikk i. I forbindelse med uteskole vil det sosiale miljøet og det sosiale hierarkiet i klassen forandres, og dermed vil læring skje på en helt annen måte.

Hele potensialet til uteskole utnyttes først når det knyttes nære forbindelser mellom uteaktiviteter og inneaktiviteter (Jordet, 1998). John Dewey mente det måtte være en organisk forbindelse mellom teori og praksis. Hans kjente sitat *learning by doing and reflection* er med på å bygge opp under nettopp dette. En forbindelse mellom teori og praksis kunne gjøres ved å ta i bruk uteskole som en del av undervisningsopplegget i klasserommet. Han mente at teorien kunne tas med ut og ute kunne de intellektuelle og faglige begrepene anvendes i mer

praktiske aktiviteter. I uteskole kan elevene ta i bruk alle sansene for å lære seg mange abstrakte begrep som ellers kan være vanskelige å forstå og ikke minst ta i bruk. Dette dekker deler av Deweys kjente sitat, *learning by doing*. (Jordet, 2010) Kunnskapsløftet (LK 06) får også fram viktigheten av at læring og opplevelse må sveises sammen. For å dekke den andre halvdel av sitatet, slik at praksis og teori blir forent, bør erfaringene som er gjort ute bli tatt med inn. Erfaringene som er gjort ute har gitt eleven en god grunnforståelse slik at en utdypet og mer nyansert forståelse av teorien kan arbeides videre med inne i klasserommet (Jordet, 2010). Det er dermed ikke tilfredsstillende å kun tilrettelegge skolearbeidet med teori, men at arbeidet også må praktiseres fysisk og gjerne med flere sanser i bruk samtidig - som i uteskole. Det gies derfor i etterkant rom for en dypere utforskning gjennom refleksjon i klasserommet. Ifølge Jordet (1998) gir uteskole en variasjon i undervisningen, men at lærerens oppfatning av egen rolle, forventninger til elevene og synet på hvordan læring foregår vil påvirke kvaliteten av denne undervisningen. Lærerens oppgave blir å gjøre grundig forarbeid og etterarbeid i alle faglige oppgaver i forhold til det å ta med skolefag utendørs (Jordet, 2010).

3.0 Metode

På grunn av at jeg og en medstudent hadde to veldig like problemstillinger som utgangspunkt for oppgaven, valgte vi å gå sammen om å lage intervju spørsmålene (Vedlegg 1) til elevene på forhånd. Spørsmålene ville gi oss begge svar som vi ville få bruk for til videre arbeid i bacheloroppgaven vår hver for oss. Underveis i forskningsintervjuene endret vi form på intervju spørsmålene, fordi elevene begynte å fortelle mye mer enn antatt. Derfor gikk vi bort fra malen, og tok elevenes svar og utsagn som utgangspunkt for de neste spørsmålene våre i intervjuene.

Når vi skulle planlegge intervju spørsmålene var vi veldig opptatt av å få innhente mest mulig informasjon ut fra intervju objektene. På grunn av situasjonen til mange av intervjuobjektene kunne vi risikere å få veldig vage svar eller ja/nei svar. Dette ville vi prøve å unngå i størst mulig grad og var derfor avhengige av å ha veldig gode spørsmål. Det vi på forhånd forventet oss av intervju objektene viste seg å bli feil. Da vi startet med det første spørsmålet, tok intervjuet form som en dialog. Elevene snakket og fortalte både vel og grundig om seg selv som elever og sine opplevelser som elever i forhold til skolen. Dermed var vi til stede med blanke ark, og spørsmål som aldri var uttenkt på forhånd ble til.

Intervjuene og datainnsamlingen ble da nesten helt konstruktivistisk (Postholm og Jacobsen, 2011), men ikke 100%.

3.1 Utvalg og prosedyre

Studielederen på HiNT Levanger sendte ut spørreskjermer og informasjon om studentenes arbeid med bacheloroppgavene (se vedlegg 1). Da var det opp til hver enkelt skole om de ønsket å godkjenne besøk av forskningsstudenter. På den ordinære skolen fikk vi godkjenning av rektor og lærere til å intervju fem elever, tre gutter og to jenter som var i risikozonen til å droppe ut av skolen. Den femte eleven ble ansett som en av de mest populære og dannede elevene av alle på ungdomstrinnet. De elevene som hadde kommet i den såkalte risikozonen fikk undervisningsøkter i enkelte fag på egne grupperom. Vi valgte å intervju elevene i risikogruppen først. Den populære eleven ville vi intervju på bakgrunn av funnene i datainnsamlingen vi hadde på de elevene som er i risikogruppen. Vi ville se om den populære eleven oppfattet skolehverdagen slik som de andre elevene vi intervjuet, eller om det var andre faktorer som spilte inn på hans motivasjon. Vi var veldig interessert i å se om funnene ville gi ulike svar.

På spesialskolen fikk vi intervju 4 elever og 1 lærer. Spesialskolen er både en skole og en arbeidsplass for personer som sliter med å tilpasse seg i den ordinære skolen eller i samfunnet ellers. Disse personene besto av både elever og arbeidere av ulike aldersgrupper. De arbeidet side om side og hadde felles måltider hver dag. Ved frokost og lunsj var alle samlet til bords. Da vi presenterte oss og forklart vår intensjon med besøket, ble noen av personene skeptisk. Når vi presenterte flere detaljer og svarte på deres spørsmål rundt frokostbordet, rakk fire elever opp hånda og meldte seg helt frivillig til å bli intervjuet. Tiltross for det frivillige engasjementet ville ikke alle bli intervjuet alene sammen med oss. To av elevene var jenter, og de ville være sammen under intervjuet uten læreren sin. De to andre elevene var gutter, og de ville kun bli intervjuet hvis læreren deres fikk være tilstede. Disse elevene hadde med seg ulike opplevelser, som gjorde at de ikke følte seg tilpass med å være helt alene med oss studentene på intervjuet. Alle elevene på denne spesialskolen hadde kommet skjevt ut i de ordinære skolene de har vært elever i. De er såkalte drop-out-elever i følge deres nåværende lærere og dem selv. De har alle til felles at de drømmer om å kunne være tilstede i en mer praktiskrettet skolehverdag, der de kan være seg selv og jobbe fysisk og praktisk med skolefagene, slik de får gjøre på denne spesialskolen. Vi fikk også intervjuet en av lærerne på denne skolen.

I tillegg til intervjuene på skolene, har vi intervjuet to andre lærere (Vedlegg 2) som vi mente hadde betydning for oppgaven vår. Én av lærerne bruker gården som en pedagogisk ressurs. Det er et tilbud til en nærliggende ordinær skole, der enkelte elever får komme å bruke kroppen fysisk gjennom praktiske arbeidsoppgaver som er fagrelaterte. Den andre vi intervjuet var Tor Dahl. Han var ildsjelen bak og en av de ansvarlige ved GAP-skolen i Inderøy kommune, helt til den ble lagt ned/omgjort til ordinær skole igjen. GAP-skolen var en skole der elevene gjorde veldig mange skolefag ved hjelp av uteskole og praktiske læringsaktiviteter. Alle fag ble tatt med ut veldig ofte, nettopp for å få den avgjørende variasjonen og motivasjonen de trengte for å være motivert til å lære skolefag.

Intervjuene dreiet seg etterhvert mot et mer halvstrukturert intervju enn jeg på forhånd kunne forestille meg.

3.2 Analyse

De ulike elevene tok opp mange av de samme problematikkene, men den problematikken som overraske meg mest var om mobbing. Mobbing var noe som ikke hadde streifet tankene våre når vi lagde intervjuene. Likevel var problematikken om mobbing noe av det som elevene snakket mye om.

Variablene ble utformet fra det intervjuobjektene svarte, dette ble da en induktiv metode. Det vil si at jeg jobbet direkte fra arbeidet med utgangspunkt i materialet til å forme spørsmålene. Dette ble gjort etterhvert som elevene svarte på det jeg spurte om.

Å være induktiv innebærer å ta utgangspunkt i de situasjonelle betingelsene. I sin ytterste form vil en induktiv tilnærming bety at forskeren "går ut i feltet med et helt åpent sinn". (...) Forskeren skal ikke ha noen forutinntatte holdninger, men kun registrere det som skjer. Slik skal ikke forskerens forforståelse bestemme hva som blir lagt merke til (Posthold og Jacobsen, 2011:40).

Jeg kategoriserte materialet etter at jeg transkriberte alle intervjuene, først og fremst fordi jeg ville ivareta konfidaliteten, men også for at det skulle bli lettere å analysere når all data var samlet under kategorier. Trygghet, selvbildet, opplevelse og mestring ble mine kategorier, og deretter variablene jeg ville bruke i oppgaven. Disse variablene fant jeg som resultat av analyseringen, og jeg mener de er grunnleggende for å skape motivasjon for læring av skolefag.

3.3 Etiske betraktninger.

Vi gjorde intervjuene etter både mikrohensyn og makrohensyn (Kvaale, 2005 i Myhre, 2010, s.121). Vi satte hele tiden enkeltelevens hensyn som prioritet. Siden vi stilte personlige spørsmål og elevene utga mye personlig informasjon av seg selv, ble dette spesielt viktig. Jeg uttrykket klart og tydelig at det aldri ville komme fram hvem som sier hva, eller opplysninger som kan spores tilbake til den enkelte elev. Under intervjuene var vi innom følelsesladde temaer der vi måtte ta hensyn til mikroetikken, og det tok jeg spesielt hensyn til, slik at elevene ikke skulle føle seg presset til å si noe de egentlig ikke ønsket. Da elevene forsto at det de sa kunne være med å forbedre skolehverdagen til kommende elever, ble de veldig åpne og samtidig glad. Jeg har samtidig tro på at denne oppgaven gir svar på momenter som kan brukes i videre forskning, med det mål å kunne forbedre skolehverdagen og derfor være til gagn for samfunnet vårt. Dette kalles å ivareta hensynet til makroetikken (Kvaale, 2005 i Myhre, 2010:121).

Et annet grep vi gjorde for å ivareta både mikro- og makro-etikk, var da vi på den ordinære skolen skulle rekruttere personer til intervju. Da planla vi at siden jeg hadde kjennskap til hvilke elever som var interessant for vår forskning, pekte jeg dem ut da vi sto utenfor klasserommet deres. Dette merket ingen noe til, da elevene ikke visste at vi sto utenfor. På den måten kunne medstudenten min plukke ut elevene på en profesjonell måte. Hadde jeg plukket dem ut, hadde de kanskje tenkt at jeg valgte akkurat dem fordi de jeg hadde hatt dem før. Da vi kom inn i klasserommet presenterte vi oss selv og fortalte hva vårt arbeide skulle være. Etter deltaljert informasjon sa vi at vi ønsket å få med oss noen få elever som kunne få være med i vårt forskningsprosjekt. Vi var heldige siden alle de elevene vi ønsket å ha med i undersøkelsen rakk opp hånden. Det ble derfor en enkelt jobb for medstudenten min å plukke ut nøkkelpersonene i vårt forskningsprosjekt.

4.0 Resultat

4.1 Trygghet - en faktor for motivasjon og læring

Tryggheten er en vesentlig viktig faktor for at elever skal være motivert for læring. Elevene må like læreren, som med andre ord betyr det samme som at læreren må sørge for å bli godt likt. Læreren må kunne gjøre timene morsomme, inspirerende og lærerike på en gang. Én av elevene fra spesialskolen i min studie bekrefter dette slik: *Det er jo sånn at, det har jo noe*

med lærern å gjøre da! Hvordan de får timene til å.. (tenker) ja. Det er hvordan de.. (tenker) hva skal jeg si da.. hvordan dem, selve lærerne er. Læreren vår, hun i naturfag, hun får det til å bli morsommere enn hva andre lærere klarer.

Studiene mine indikerer her at en god og positiv relasjon mellom lærer og elev, der læreren spiller på litt humor og viser interesse for eleven, har mye å si for at elevene skal føle seg vel og samtidig inkludert. Det kommer fram i intervjuet med samtlige av lærerne at de liker uteskole som en alternativ læringsarena veldig godt.

I intervjuene mine komme det fram mange faktorer som er med på å forme skolehverdagen. Én av de faktorene som dukket opp hos alle elevene, var begrepet mobbing. Mobbing forekommer på de aller fleste skoler i følge elevene, og lærerne ser bare en brøkdel. Elevene mener at lærerne må bli mye flinkere til å følge med på sine inspeksjonsrunder, og ikke bare vandre rundt å smile. Den alvorligste mobbingen er skjult for de voksne. Nesten ingen elever sier i fra om det. Elevene forteller at mobbingen oftest starter på fritiden, og blir deretter dratt inn i skolen. Derfor kan det være vanskelig for lærere å se dette, noe elevene er klar over. Én av elevene på spesialskolen sier følgende; *"Vi vet jo..hvertfall jeg skjønner at det kan være vanskelig for lærerne å følge med på alt som skjer. Men det er noen lærere som klarer å følge med. Problemet er at de tror at mobbingen tar slutt bare ved å ta en handshake. Det er ikke godt nok! Den som blir mobbet ser jo at beklagelsen er tvunget fram, og at det vil skje igjen neste friminutt"*. Dette er for meg et bevis på at tryggheten uteblir, fordi eleven vet med seg selv at mobbingen vil skje igjen etter kort tid. Eleven vet at det læreren gjør ikke virker etter den hensikt det burde gjøre.

Det elevene svarer og forteller i intervjuene, viser at trygghet ikke er hva som helst, men noe som for dem er avgjørende for å trives. Trygghet og selvbilde vandrer hånd i hånd, og i følge utvalgene mine må de variablene være tilstede for at mestring og motivasjon kan finne sted.

Læreren på spesialskolen beskriver elevenes adferdsendring fra de kommer og til det har gått én til to måneder. *"De endres positivt. De får være mye mer fysisk aktive, og jobbe med fagene praktisk her"*.

4.2 Opplevelse

Elevene jeg har intervjuet på den ordinære skolen, påpeker at de savner det å ha fag utenfor det vanlige klasserommet sitt. De ønsker helt klart å ha skolefag utendørs. De vil bruke kroppen fysisk med praktiske oppgaver. Elevene på spesialskolen forteller også om hvor

viktig det er for opplevelsen at læreren er i godt humør, og har kompetanse i fagområdene som gjør elevene sikre på at læreren selv behersker faget. Én elev på den ordinære skolen sier følgende om hva som vil gjøre skolehverdagen bedre; *"dersom det er mye praktisk, der det ikke er mest der vi sitter og skriver hele dagen, der en gjør noe praktisk..foreksempel gym – det gjør dagen mye bedre – og trivelige lærere er veldig viktig. Fordi det er mange lærere som er sær – som svarer negativt i en sånn sur tone. Lærere som er blide er mye bedre"*.

Én annen elev i den ordinære skolen, sier følgende på spørsmål angående fag i klasserom; *"hmmm, det kan gå bra , men.. det må ikke bli for lenge å sitte..for da mister jeg konsentrasjonen mere. Ja..i teoretiske fag må man jo for det meste sitte i ro, mens i praktiske fag får du jo brukt kroppen..ja det du er god til. Vi er jo skapt for det.."*.

Ute i friluft er det rom for opplevelser forteller elevene på spesialskolen. De kan være seg selv, og snakke med sin vanlige stemme. Noe av det elevene på den ordinære skolen trekker fram som det viktigste for dem, er det å ha noe å glede seg til. Det å vite at det er satt av en bestemt dato der de skal være ute, gjør at de gleder seg mer over dagene. Elevene forteller også at det er for lenge mellom feriene, men at det ikke hadde vært noe problem bare de hadde visst at de fikk lov til å være mer utendørs med fagene. Gleden over å kunne glede seg til uteaktiviteter gjør noe med selvbilde og den holdningen i skolehverdagen, forteller elevene på den ordinære skolen. Elevene på spesialskolen sier at de har ikke tid til mobbing eller det å kjede seg, når de holder på med så mye praktisk arbeid utendørs. Mens elevene på den ordinære skolen forteller om at de skulle ønske de hadde slike tilbud. De ordinære elevene vet ikke om at det finnes en spesialskole.

Et generelt viktig element i faktoren positiv opplevelse, er at elevene synes det er lettere å snakke med lærere om seg selv og sitt privatliv på turer utenfor skolen. Dette forteller også Tor Dahl at er et faktum. Elevene sier selv at de ønsker en anerkjennelse på at det de gjør og liker i livet ellers, er interessant og bra.

Én elev på spesialskolen sier følgende; *"Hadde jeg bare hatt de mulighetene på den ordinære skolen, som vi har her på spesialskolen, hadde læreren min visst hva jeg sliter med. Jeg hadde aldri en skikkelig mulighet til å fortelle hva som plaget meg, selv om jeg ville. Det å snakke med en voksen er så skummelt. Men ikke her. Her kan vi være oss selv, og le med hverandre når vi tabber oss ut, ikke le av hverandre liksom. Også kan vi faktisk snakke med lærerne. De er ikke bare tilstede der, de er med på det vi snakker om og veileder oss. Takket være lærerne her.. Altså etter at jeg kom hit har jeg fått mye bedre tro på meg selv, fordi jeg nå vet at jeg mestrer og at jeg betyr noe for denne verden"*. Dette utsagnet tolker jeg som at lærerens

tilstedeværelse må være ekte. Alt annet blir gjennomskuet, og ikke akseptert av eleven. Elev 6 nikket og var enig i alt elev 7 sa, og tilføyer; *"m-m. også har vi blitt flinke i fagene også da, fordi lærerne virkelig vil at vi skal bli flinke. Jeg sitter på et eget rom og regner matematikk f.eks, åsså får jeg ut etterpå å sage å måle opp treverk til det vi skal bygge utenfor. Jeg slipper å holde på med matematikk hele dagen da liksom. Det er bare en time eller to, før jeg kan bli med ut å jobbe med de andre som er her og ikke har skolefag her"*. Etter å ha studert og analysert intervjuene til elevene på spesialskolen, ser jeg at de jobber med fag i rom inne i hovedhuset deres. Det som er bra er at de har friheten til å koble av i et par minutter som det passer dem. Etter et par timer er de ferdig, og skal ut å jobbe.

4.3 Synliggjøring og mestringsfølelse

Etter alle intervjuene jeg har gjort med elevene, ser jeg at alle elevene forteller det samme; for å oppleve mestring er det et grunnleggende behov å ha et godt selvbilde. Når et godt selvbilde er på plass, vil mestring oppnås lettere, fordi elevene føler seg trygge. Når mestring oppleves, skapes en god motivasjon. Videre kommer det fram at elevene mener at denne indre motivasjonen er nøkkelen til å orke å ta stadig nye utfordringer i fagene (Skaalvik og Skaalvik).

Jeg spurte den populære eleven om følgende spørsmål; *"Hvorfor tror du at lærer ved hjelp av uteskole og praktiske aktiviteter kan være med på å heve selvbildet til elevene?"* Han svarte da følgende: *"eh, dersom de får komme ut og holde på med litt praktiske ting da, så føler jeg at det er lettere å lykkes med det du gjør. Og da får du føle mer på mestringen selv og slik tror jeg det er for mange"*. Elevene, uavhengig av sosial rolle i skolen, jeg har intervjuet sier at følelsen av å lykkes kommer når de får brukt kroppen sin fysiske. Fra tidlig i barneskolen oppdaget de selv at de ikke var like sterke på skolen som de andre elevene, og at den følelsen av å ikke mestre det samme som de andre, gjorde at de stadig begynte mer og mer en type isoleringsprosess bort fra de andre elevene. Fellestrekk for alle disse elevene er at de alle etterhvert ble mindre og mindre aktiv i timene, og at de prøvde å være så usynlig som mulig i slutten av barneskolen. I begynnelsen av ungdomskolen fikk de nye muligheter til å stifte nye bekjentskap, og det resulterte i at elevene prøvde å skape seg en rolle i klassemiljøet. Oppmerksomheten måtte komme fra andre steder enn gjennom å være aktiv i fagsammenhenger, siden de ikke behersket fagene så godt som de andre. Én av jentene jeg intervjuet, sa følgende; *"jeg da for eksempel må jo sminke meg og kle seg annerledes enn de andre jentene, ellers er det ingen som ser meg, og jeg vil jo bli sett på en måte liksom"*.

Læreren min liker meg ikke. Jeg får aldri noen gode tilbakemeldinger eller karakterer på noe jeg gjør, selv om jeg prøver. For eksempel ved stilskriving. Forresten så liker ikke læreren min stilen min heller. Egentlig ikke foreldrene mine heller, men akkurat det bryr jeg meg ikke noe om". For meg som forsker, er dette en ren bekreftelse på at eleven strever etter å bli sett. Hun er villig til å gjøre fysiske forandringer med seg selv, for å oppnå oppmerksomhet. Jeg spør jente følgende; *"Men hvorfor tror du at læreren ikke liker deg?"* Eleven svarer da slik; *"fordi hun aldri smiler eller bryr seg om meg. eller, jeg vet egentlig ikke".* Jeg tolket disse svarene slik at eleven ikke bryr seg så mye om hva foreldrene mener om hva som er riktig eller galt, men mer om hva læreren gjør og sier om elevens holdninger. Det er da lærerens ansvar at læreren blir godt likt av elevene. Og slik jeg tolker funnene mine, er det svært viktig at det blir gjort, for at elevene skal oppnå mestring i skolefagene.

Det jeg ser er at elevene på spesialskolen ikke skjønner at de faktisk har fag utendørs i de praktiske oppgavene sine. Fagene blir på en måte usynlig for dem. Fagene er blitt morsomme å jobbe med, derfor tenker de ikke på at de jobber med fag. De mestrer det å bruke måleredskaper og finne vinkler o.l i reelle praktiske situasjoner. Læreren på den skolen bekrefter også dette slik: *"Litt av det som mangler i dagens ordinære skole, er at elever ikke føler mestring. De går inne i en ond sirkel der de hele tiden vet at de ikke har noen mestringsfølelse til faget. Da blir elevene umotiverte for skolefagene..Her vinkler vi fagene inn i deres interesser. Vi må først ta tak i ting elevene har motivasjon for, og deretter jobbe inn fagene der på en måte som elevene ikke oppdager. For elevene har oftest områder eller interesser de kan godt. Og det er der de føler mestring. Derfor er det naturlig for oss å få fagene inn via disse interessefeltene".* Her forteller læreren på spesialskolen om hvor viktig det er å ta tak i interesser der elevene på forhånd mestrer, og snike inn fagene der. Da blir ikke møtet med fagene så voldsomme, og de vil være lettere å jobbe med. Slikt skaper gode opplevelser til fag og god relasjon til lærer. Dette bekrefter også elevene i intervjuene.

5.0 Drøfting

I min bacheloroppgave har jeg ikke funnet de endelige korrekte svarene på hva som skal til for å motivere alle elever til å arbeide med skolefag, men jeg har analysert meg fram til at uteskole kan være med å bidra til, og snu om på holdningen til de umotiverte elevene, til at de kan bli motivert for å lære skolefag igjen. Dette bekreftes av samtlige i intervjuet.

Jeg anså at muligheten for å oppnå best mulig resultat for min oppgave, var å intervju elever som allerede var i risikozonen til å droppe ut, og elever som allerede har droppet ut av skolen. For å få svarene så utfyllende som mulig måtte jeg derfor oppsøke skoler der elever i risikozoner fantes, samt en skolearena der elever som har droppet ut befinner seg. Jeg fikk godkjenning av å komme til to ulike skoler - én helt ordinær skole og én spesialskole der det var ulike typer elever og ansatte, som alle hadde til felles å ha delvis sluttet eller sluttet helt på den ordinære skolen. I tillegg ville jeg intervju lærere som har god kompetanse på å undervise elever i disse risikozonene, og også kompetanse på uteskolepedagogikk.

Jeg vil i midlertid poengtere at resultatene og studiene i forskningen min i denne oppgaven er tolket og analysert gjennom mine egne øyne. Det vil si at det kan være feilmarginer her som er oversett, men resultatene er ført etter beste evne. I metodene jeg og min medstudent brukte, mener jeg at måten vi intervjuet og møtte elevene på, var avgjørende for den gode relasjonen vi fikk til elevene. Derfor fikk vi den gode samtalen med elevene, slik at elevene svarte ærlig og åpent på alt vi spurte om i forbindelse med bacheloroppgaven.

Ved at intervjuene mine ble til dialoger og samtaler med elevene, der de kunne få snakke fritt om sitt syn på skolen angående hva som er positivt og negativt, samt hva som bør gjøres for at skolen skal bli en bedre plass å være, fikk jeg mange gode tanker og idéer til videre forskning. *"Elevene selv vil kunne gi erfaringer som kan bidra inn i planleggingen av kommende prosjekter. Slike intervjuer kan gi god informasjon om nå-situasjonen og om mulige veier videre"*(Postholm & Jacobsen, 2011:75-76).

5.1 Drøfting av resultatet

Resultatene bekrefter i stor grad elevens bevisste eller ubevisste ønske om trygghet, gode relasjoner, indre motivasjon, positive opplevelser og mestring. Elevene jeg intervjuet fortalte nøyaktig hva de savner fra læreren for å kunne utvikle motivasjon for læring. Det å kunne kommunisere positivt med læreren - å skape en god relasjon mellom lærer og elev, er helt avgjørende i følge min studie. Lærerne bekrefter også dette i intervjuene. Både elevene og lærerne forteller om hvor viktig det er å samtale om både faglige- og sosiale emner for å få den gode samtalen til å bli relasjonsskapende. Elevene mener det er mye lettere å skape relasjon basert på emosjonelle opplevelser og samtaler med lærere når de er ute i naturen, enn å gjøre det samme innendørs når den faglige utviklingen ser ut til å være i størst fokus. Elevene i undersøkelsen kan ikke svare på hvorfor det er slik. Bagøien (1999) var en av de som trakk fram at stemningen mellom mennesker blir lettere når vi kommer oss ut i naturen.

Har vi ikke opplevd mange ganger at vi er ute til fjells og bestandig hilser på de vi møter med et nikk og et smil. Møter vi de samme menneskene på gata i byen, lukker vi oss selv mer inne og går rett forbi - dette var også noe Tor Dahl kunne bekrefte. Mennesker kommer mer i kontakt med hverandre i naturen og alle sansene skjerpes. Dette gjelder selvfølgelig elevene også. I tråd med punkt 2.2 om relasjoner, vil jeg tørre å påstå at siden læreren har størst påvirkningskraft på den emosjonelle delen av omsorgen til eleven, vil naturen gi læreren muligheten til å påvirke dette i enda større grad enn ved vanlig klasseromsundervisning. Vi kan da tenke oss at det å komme ut i naturen er mer relasjonsskapende enn å kun ha undervisning i klasserommet (Jordet, 2010).

I intervjuene fortalte elevene også mye om mobbing. Ved at elevene følte seg mobbet ville ikke trygghetsbehovet til disse elevene være dekt, jfr. Maslows behovspyramide (Rosland). Å føle at læreren ikke ser mobbing eller at læreren ikke gjør noe banebrytende med dette kan være relasjonsbrytende. Hvis tryggheten forsvinner mener jeg at elevene vil bruke all sin energi på å tolke og analysere tolkningene som medelever gjør, for å være forberedt på nye mobbesituasjoner. Nettopp dette mener jeg samsvarer med Meads speilingsteori (Skaalvik og Skaalvik, 2008). Når energien blir brukt til dette vil oppmerksomheten til skolefag minske. Over tid kan dette sammen med andre faktorer ende med at elevene "dropper" ut av skolen eller blir en skoletaper. Ut fra intervjuene med elevene på spesialskolen kan det se ut til at det er nettopp dette som har skjedd dem.

For å oppnå en positiv utvikling av elevenes motivasjon, ser det ut til at steget ut fra det ordinære klasserommet og ut i nærområdet - bruke det til uteskole, vil føre til økt motivasjon for skolefag igjen (Deci, 2007, i Gausdal, 2000). Dette er i tråd med mange av funnene som vi gjorde i intervjuene. Hvis læreren i tillegg legger opp oppgaver som skaper nysgjerrighet og en utforskende trang vil det føre til en god utvikling både faglig og sosialt. Ved å skape en nysgjerrighet og en lyst på å utforske vekkes et medfødt instinkt hos eleven. Dette instinktet er et driv som bygger opp den indre motivasjon. Ved å bruke uteskole mener jeg at dette instinktet lettere kan tennes, og dermed lysten på å fortsette å arbeide videre med stoffet inne, jft John Deweys tankegang (Jordet, 2010). Dessuten kan praktiske oppgaver gjennom uteskole være bygd opp for å tenne den indre motivasjonen og den utforskende trang. Det kan føre til at elevene oppnår resultater og skape mestringsfølelse.

Generelt forteller elevene på den ordinære skolen hva de skulle ønske fantes av tilbud på skolen sin. Elevene på spesialskolen legger ut om alt det positive de opplever på sin skole, og sier de skulle ønske det var slik på de ordinære skolene. Hvis det hadde vært slik ved de

ordinære skolene ville de sluppet å gått på en spesialskole. Det vil si de ordinære elevene ønsker seg det en spesialskole-elev har, der de ordinære skoleelevene er uvitende om at det faktisk eksisterer en spesialskole som fungerer etter akkurat det de savner i sin skole. Det gir for meg en indikasjon på at det skal være mulig å få elever motivert for skolefag. Det handler bare om at læreren må ta i bruk de riktige verktøyene med ulike metoder i de riktige fagområdene. Dette er i tråd med hva uteskole kan gjøre for elevene så lenge læreren har kompetanse til å bruke uteskole som læringsarena (Bagøien, 2010).

Jeg oppdaget i mine intervju at flertallet av elevengruppen jeg forsket på, kan være den typen elever som kan ha funnet minste motstands vei i skoleverket. Elevene har sett mulighetene til å skaffe seg selv variasjon og mulighet til å rømme fra den ordinære undervisningen på grunn av problemer med motivasjonen og dermed konsentrasjonen. Motivasjon er med på å sette eleven i gang med en målrettet aktivitet eller oppgave og i tillegg få eleven til å opprettholde arbeidet med oppgaven. Motivasjon kan også fortelle noe om unngåelse av spesielle aktiviteter (Deci, 2007, i Gausdal, 2010). Elevene på den ordinære skolen bekreftet i intervjuene at de likte seg litt på grupperommene, siden det var en mer avslappende holdning til fagene der. I tillegg til at sjansen for å måtte svare på spørsmål var mindre. I et av intervjuene med ei jente tolket vi det dit hen at hun var en underlyter som hadde mistet all motivasjon for skole og læring. Det virket som hun ble med ut på grupper for å slippe ordinær klasseromsundervisning. Vanskene hennes var nok tilstede på grunn av en lang tid med lite motivasjon og lite arbeid, men dette gir altså en pekepinn på hva som mangler - altså motivasjon.

Elevene på den ordinære skolen, er i følge dem selv på skolen for å treffe en venn eller en voksen å snakke med. Dette sier ganske mye om hvor mye det sosiale og det emosjonelle betyr i livene til elevene. Elevene søker etter mening og sammenheng i livet, og læreren er der for å lede dem på riktig vei. Da må vi møte elevene der det betyr mest for dem - gjennom det sosiale og det emosjonelle (Jordet, 2010). Vi må hjelpe elevene til å utvikle en god sosial kompetanse.

Det kommer fram i studien min også. Elever vil selv aktivt bidra til å påvirke utformingen av lærer-elev-relasjonen, men det er alltid læreren som har ansvar for å legge til rette for at denne skal fungere positivt. Elevene i intervjuene forteller at positive relasjoner innebærer høy grad av nærhet, åpenhet, omsorg, involvering, støtte og respekt mellom partene og fører generelt til skoletrivsel og trygghet. Elevene jeg intervjuet, mener at læreren har et ansvar for å skape denne gode relasjonen, og han kan føre de gode samtalene med elevene på

en annen positiv måte mye lettere utendørs enn inne i klasserommet. For meg høres det både fornuftig og riktig ut.

I min analyse av intervjumaterialet ligger de fire faktorene, trygghet, selvbilde, opplevelse og mestring til grunn for at elever skal kunne bli motivert til å fullføre dagens skolegang, og være motivert til å finne sin vei videre i yrkeskarrieren (Skaalvik og Skaalvik). For elever som har mistet denne motivasjonen, tenker jeg at en ny relasjon mellom lærer og elev må til. Rett og slett at nøkkelen til å snu om umotiverte elever, er at læreren må bli likt og akseptert for at en ny relasjon kan finne sted og være den viktigste faktoren for at eleven skal finne en god motivasjon til å arbeide med skolefagene igjen (Drugli og Nordahl, 2010). Dette kan gjøres på en god måte ved å innføre uteskole inn den ordinære skolehverdagen. Dette trenger ikke å være noe som må skje hver eneste uke, men så ofte at eleven kan ha noe å glede seg til, og ikke minst glede seg over.

Tor Dahl poengterer også viktigheten med uteskole, og det å være utendørs på følgende måte; *"Det er ingen poeng i å ha med skolebøkene ut, eller å flytte klasserommet utendørs. Det ordnære klasseromundervisningen har elevene mer enn nok av i løpet av et helt skoleliv. Men det å være sammen utendørs, og gjøre praktiske aktiviteter sammen, uten å følge en bok, vil gjøre underverker. Det har jeg mange års erfaring med. Når elever kommer ut i naturen, kommer den naturlige omsorgen og engasjementet. Spenningen og nysgjerrigheten på hverandre oppstår, og jeg har sett uttallige møter mellom elever og lærere der gode relasjoner og likesidig respekt kommer helt naturlig i slike settinger. Dette anser jeg som nøkkelen til skolemotivasjon. Jeg tror mennesket finner glede ved å stille spørsmål og finne svar, noe som er lettere i naturen".*

5.2 Metodekritikk

Metoden vi brukte var etter min mening etisk korrekt, siden jeg tok hensyn i forhold til både mikroetikk og makroetikk (Kvaale, 2005, i Myhre (2010)). Når vi intervjuet elevene og lærerne, var det på deres premisser vi stilte spørsmålene, og de svarte på akkurat det de ønsket å svare på. Jeg har inntrykk av at ingen av intervjuobjektene ble på noen måte presset til å svare.

Rekkefølgen på intervjuobjektene var ikke tilfeldig. Vi planla nøye hvilken skole vi skulle på først, og hvilke elever vi ville ha med i intervjuene. For at vi som studenter skulle få et mest mulig nøytralt syn på svarene elevene ga, ville vi ikke intervjuet lærerne før elevene var ferdige. Da kunne vi stille intervju spørsmålene på kun det elevene selv fortalte.

Jeg kunne muligens fått enda bedre resultater om jeg hadde intervjuet flere elever på enda flere ulike skoler. Men til denne bacheloroppgaven mener jeg det holdt med ni elever og tre lærere for å finne nok datamaterialet.

Jeg kunne vært på flere skoler i større byer og flere skoler på landsbygda. Da kunne jeg prøvd en mer kvantitativ metode og konkludert med et matematisk resultat på hensyn av hva elever hadde svart på mine spørsmål.

En negativ side ved intervjuet i forbindelse med begrepet uteskole, er at det kan være noe usikkert for hvorvidt elevene forstår hva uteskole egentlig er. Jeg føler vi fikk forklart godt hva uteskole i våre øyne er, og at det var det de mente.

Det er vanskelig å få et helt korrekt resultat på min studie, men datamaterialet jeg fikk tyder på at elever har mye på hjertet om dette emne. Derfor mener jeg at vi får et godt innblikk i hva elevene tenker og føler om emnet jeg tar opp i bacheloroppgaven min.

6.0 Konklusjon

Mine studier i denne bacheloroppgaven har gitt meg mange spennende og svært gode resultater. Jeg ble også positivt overrasket over elevenes evne til å fortelle om sine refleksjoner rundt hvorfor de sliter mer enn andre i skolefag. Forskningen tilsier at uteskole er noe som kan gjøre en snuoperasjon på elever som har mistet helt eller delvis motivasjon for skole og skolefag. Det ser ut til at man med fordel kan ta i bruk mer praktiske læringsaktiviteter i skolefagene ved for eksempel uteskole, vil skolefagene bli noe elever kan glede seg til. Elevene i dagens skole, både på den ordinære skolen og spesialskolen, sier at teori er vektlagt altfor mye til at de kan glede seg over skolehverdagen. Med praktiske aktiviteter der alle sanser kan tas i bruk, vil læring skje raskere. Elevene sier ikke at teorien må kuttes ut helt, men at det må bli mer fokus på praktiske arbeidsoppgaver.

Lærerne i mine intervjuer sier det samme som elevene, at mestring må til for at skolemotivasjon skal kunne eksistere. Og mestringen vil lettere skje ved at skolefagene i tidlig fase blir lagt tilrette utifra deres forutsetninger. Men i bunnen av dette, som en grunnmur, må en god relasjon mellom elev og lærer være tilstede. Tryggheten kommer først når eleven er trygg på seg selv, læreren og miljøet. Uten at eleven føler trygghet, vil det sannsynligvis ikke skapes god relasjon. Samtlige av elevene i min studie forteller om at mobbing er en av de skjulte faktorene for at tryggheten blir svekket i skolen. De forteller også at lærerne ofte overser mobbingen, eller ikke tar godt nok tak i det når det oppstår. Her er elevene klare i sin tale. Som lærer skal du bry deg, og ta tak i det som skjer!

Læreren kan bruke uteskole, med praktiske arbeidsoppgaver der elevene må bruke kroppen fysisk og sansene aktivt, som en motivasjonsfaktor til god skolefagmotivasjon. I min studie bekrefter samtlige elever og lærere at dette er noe de ønsker seg mer av og ser viktigheten i, for å bedre skolemotivasjonen for elever i nåtid og ikke minst i framtiden. Elevene forteller at når de har praktiske fag eller er utendørs å gjør oppgaver, forekommer mobbing sjeldent. Elevene sier selv at når de er utenfor klasserommet og har fag, er holdningen til de andre elevene mer akseptabel, i tillegg til at de som oftest får løse oppgaver på sine egne måter, noe som alltid er bra. Lærerne bekrefter å se dette tydelig når de har med elever ut. Elevene oppfører seg ordentlig, og har som oftest en hyggelig tone. Lærerne i mine intervjuer sier at det ikke er plass til mobbing utendørs. Når elevene er med ut oppfører de seg, og viser alltid respekt og ydmykhet. Avvik finnes, der enkeltelever prøver å være tøffe, men de får ikke den ønskede oppmerksomheten de vil oppnå når de er ute i forhold til inne i et klasserom. Årsaken vet ikke lærerne, men det har kanskje noe med at variasjon i læringssituasjoner og læringsrom er med på å skape slike gode holdninger.

Det hadde vært interessant å sett hvordan det går med elevene senere i livet. Hvordan gikk det med elevene på spesialskolen som har uteskolepedagogikk og praktisk arbeid i fokus, i forhold til elevene på den ordinære skolen? Hvordan lever de om 5 eller 10 år? Det kan være en mulighet for videre forskning i forhold til denne oppgaven, der spørsmålene over kan finne videre svar på om uteskole og praktisk arbeid har noe å si på sikt.

Avslutningsord:

*"Når mennesker møtes på ville fjellet
da skreller de av seg den hårde forbening
av skråsikker viten og fjas i forening
som innkapsler sinnet i bygder og byer.
Og her, under gråur og drivende skyer,
her spør de på ny etter opphav og mening
og finner sin undrings visdom igjen.*

*De husker at livet er alltid å vandre
de stanser en stund og ser på hverandre:*

Hvor kommer du fra? Og hvor skal du hen?"

(Lilje. H. K, i Lauritzen og Ryvarden, *FjellNorge*)

7.0 Litteraturliste

- Bagøien, T. E. (1999). *Barn i friluft. Om verdifullt friluftsliv*. Sebu forlag.
- Breilid, N. Sørensen, P. M. (2008). *Skole og læringsbetingelser for ungdom i risiko, Edvard Befring og Reidun Tangen, Spesialpedagogikk kap.23 s.531-544*. Oslo: Cappelen damm as.
- Danielsen, A. G. (2010, 03 16). *Skoleerfaringer, akademisk initiativ og tilfredshet med livet*. Hentet 04.04.2013 fra Universitetet i Bergen:
http://www.uib.no/info/dr_grad/2010/Danielsen_AnneGrete.html
- Drugli, M. B. (2013, 01 30). *Bedre skole*. nr. 1 , s. 58.
- Drugli, M. B. og Nordahl, T. (2010). Læreren og eleven. i Sølvi Lillejord, Terje Manger og Thomas Nordahl (red.) *Livet i skolen 2*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Skaalvik, E. M, Kvello, Ø. (2003). *Barn og miljø*. Otta: AIT Otta AS.
- Federici, R. A. Skaalvik, E. M. (2013). Lærer-elev-relasjonen, *Bedre Skole* nr.1, s.6.
- Gausdal, A. (2000, 01 20). Litteraturstudie om indre motivasjon i arbeidslivet. Hentet 04 03, 2013 fra Høgskolen i Vestfold: <http://www-bib.hive.no/tekster/hveskrift/rapport/2000-01/index.html>
- Holtermann, S. (2013) Jenter er mer fornøyd med læreren. *Utdanning*, 2013 (10), 20-21.
- Jordet, A. (2010). *Klasserommet utenfor. Tilpasset opplæring i et utvidet læringsrom*. Oslo: Cappelen Damm as.
- Jordet, A. N. (2009, 07 28). *Hva er uteskole?* Hentet 04 02, 2013 fra Naturesekken:
http://www.naturesekken.no/c1188058/artikkel/vis.html?tid=1212838&within_tid=1212684
- Jordet, A. N. (1998). *Næringsmiljøet som klasserom. Uteskole i teori og praksis*. Oslo: Cappelen Akademisk forlag.
- Karlsen, M. (2008). *Fagartikler - Når noen dropper ut av den inkluderende skolen*. Hentet 04 15, 2013 fra Hoseid gård: <http://www.hoseidgard.com/11766764>
- Lauritzen, P. R, Ryvarden. L, (2007), *FjellNorge, På fjellet*, Oslo: Gyldendal
- Lillejord, S. Manger. T, Nordahl. T. (2010). *Livet i skolen 2*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Myhre, H. (2010). *En kasusstudie av relasjonen mellom rektor og lærere i tre Norske grunnskoler (Doktorgradsavhandling)*. Avhandling for graden philosophiae doctor. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet i Trondheim: NTNU.

Postholm, M. B, Jacobsen. D. I, (2011). *Læreren med forskerblick*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.

Rosland, K. (u.d.). *Maslows behovspyramide*. Hentet 04 04, 2013 fra 2011: <http://ndla.no/nb/node/85351>

Skjelvik, M.-B. (2011, 10 07). *Generasjon Q - for quit*. Hentet 04 04, 2013 fra Forskning: <http://www.forskning.no/artikler/2011/oktober/300859>

Tangen, R. (2008). Skolelivskvalitet, elevkår og frafall i videregående opplæring, i Edvard Befring og Reidun Tangen (red.). *Spesialpedagogikk*. Oslo: Cappelen Damm A.

Utdanningsdirektoratet, (2006). *Læreplan for kunnskapsløftet 2006*. Generelle del. oslo: interface media as.

Ryan, R.M. Deci, E. L. (2007), Active Human Nature, i Hagger, S. og Chatzisaratis, N (red.) *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Exercise and sport*, Human Kinetics, s.1-21.

8.0. Vedlegg.

Ordlyden i de to problemstillingene som er tilknyttet intervjuguidene:

- **Min problemstilling:**

Hvordan kan læreren ved hjelp av uteskole legge til rette for å bedre skolemotivasjonen hos elever?

- **Medstudentens problemstilling:**

Hvordan kan lærer ved hjelp av uteskole arbeide for å styrke selvoppfatningen hos elever med atferdsproblemer?

8.1. Vedlegg 1.

Intervju med elever i forhold til to problemstillinger.

- 1) Forklar hva som får din skolehverdag til å føles bra, der du er glad og fornøyd med dagens innhold?
- 2) Si litt om hva får deg til å trives på skolen?
- 3) Har du noen gang hatt skolefag/skoletimer utenfor klasserommet?
 - I så fall, hva synes du om det?
 - Hva var det som gjorde at det ble ekstra gode timer?
 - Gjorde dette noe med mestringsfølelsen/ selvbildet ditt? (Troen på å lykkes?)
 - Hva gjorde læreren for at dette skulle bli ekstra gode timer?
- 4) Noen elever ved denne skolen sier at miljøet er godt for alle. Stemmer dette?
 - Stemmer ikke i det hele tatt.
 - Stemmer ofte.
 - Stemmer veldig godt.
- 5) Noen elever sier at de trives bedre i noen fag enn andre. Stemmer dette?
- 6) Mange sier de liker teoretiske fag best(skrive/lese mye). Hvordan liker du teoretiske fag?

- 7) Noen sier de liker praktiske fag best (K&H, Mat og helse, Kroppsøving, Musikk)
Hvordan liker du praktiske fag i forhold til teoretiske fag?
- 8) Om man hadde gjort flere praktiske aktiviteter i de teoretiske fagene, tror du at du hadde likt fagene bedre da?
- 9) Noen elever synes det er mer motiverende å være utendørs å holde på med fag.
Hva tenker du om disse uttalelsene?
- 10) Noen elever påstår at fag er altfor teoretisk her på skolen.
Kan du si deg enig eller uenig om dette?
Kan du si litt om hvorfor du mener det..?
- 11) Hvor ofte har klassen din fag utenfor klasserommet?
* Aldri.
* En dag i måneden.
* Oftere enn én dag i måneden.
- 12) Hvordan vil du beskrive deg selv som elev?

- Negativt svar: Hva skal til for å forandre dette? --> Kan praktiske aktiviteter og uteskole være til hjelp?
- 13) Om du skulle forandret noe på skolen, hva savner du da som kunne gjort skolen bedre for deg?
- 14) Ville du blitt mer motivert om du fikk ha fag andre steder enn i klasserommet?
* Ja.
* Ingen forskjell..
* Nei.
* Vet ikke, for jeg har aldri prøvd.

- 15) Er noen fag mer spennende enn andre?
* Ja – Dersom ja, hvilke/hvilket?
* Nei.
- 16) Dersom man hadde gått ut og målt objekter eller gjort andre virkelighetsnære undersøkelser for å lære matematikk. Tror du at matematikk hadde blitt lettere å forstå da? Eller mer motiverende å holde på med?
- Hvordan er mestringsfølelsen/ følelsen av å lykkes / få noe til når klassen holder på med uteaktiviteter kontra inneaktiviteter? Dette målt på en skala fra 1-6.
- 17) Enkelte elever mener det er mer motiverende å lage mat utendørs i stedet for inne på skolekjøkkenet. Hva tenker du om dette?
- 18) Du fungerer best sammen med andre elever, når dere gjør praktiske ting utenfor klasserommet!
- Hvor enig er du fra en skala på 1-5? (1 er helt uenig og 5 er helt enig).
- 19) Du fungerer best sammen med andre elever når dere jobber med fagene inne i klasserommet! På en skala på 1-5, hvor enig er du i dette? (1 er helt uenig og 5 er helt enig).
- 20) Noen ganger blir elever stående på sidelinjen av det som foregår av aktiviteter. Hva gjør lærer for å aktivisere disse elevene med de andre elevene?
- Er det viktig at lærer forsøker å inkludere alle elever i alle aktiviteter?
- Tror du dette har noe å si for selvoppfatningen/ troen på å lykkes hos eleven?
- 21) Tror du det å mestre skolefag er med på å styrke selvoppfatningen/ troen på å lykkes hos elever?
- 22) Det finnes elever som har uteskole 3 dager i uken. Tror du dette ville passet deg bedre enn det du får av tilpassning i dag?

8.2. Vedlegg 2.

Intervju med Lærere i forhold til to problemstillinger.

- 23) Noen elever er skoletrøtte. Hva tror du dette kan skyldes?

- 24) Hva mener du lærer kan gjøre, for å motivere elever til å gjøre en bedre innsats på skolen?
- 25) Tror du elevene ville blitt motiverte dersom du som lærer hadde tilrettelagt for flere praktiske aktiviteter utenfor klasserommet?
- Har du noen forslag til hva lærer kan gjøre?
 - Har du noen eksempler på praktiske aktiviteter/metoder som fremmer motivasjon, og som kan føre til mestring og dermed et bedre selvbilde, blant elever i den aktuelle målgruppen?
 - Kommer du på noen episoder der du har klart å motivere elever gjennom praktiske aktiviteter ute og inne? Gi gjerne eksempler.
- 26) Har du hatt elever med dårlig selvpfatning?
- Er dette en økende tendens? I så fall hvorfor tror du det er slik?
- 27) Hva kan du som lærer kan gjøre for å styrke selvpfatningen hos elever med dårlig selvpfatning?
- 28) Tror du at det å mestre skolefag er med på å øke selvbildet blant elevene?
- 29) Har du noen gang utført skolefag/skoletimer utenfor klasserommet?
- I så fall, hvordan mener du det gikk?
 - Hva var det som gjorde at dette ble ekstra gode timer?
 - Gjorde dette noe med mestringsfølelsen/ selvbilde blant elevene?
 - Hva gjorde du som lærer for at dette skulle bli gode timer?
- 30) I følge dine erfaringer med elever som er skoletrøtte eller som har atferdsvansker, hvordan opplever du at elevene føler mestring av praktiske fag - kontra teoretiske fag?
- 31) Hvor ofte har du utendørs undervisning med klassen din?
- * Aldri.

* En dag i uken.

* Oftere enn en dag i uken.

- 32) Hvordan vil du beskrive deg selv som uteskolelærer?
- 33) Tror du skoletrøtte elever eller elever med atferdsvansker ville blitt mer motivert om du gjennomførte fag andre steder enn i klasserommet?
- 34) Mener du skoletrøtte elever/ elever med atferdsvansker fungerer bedre sammen med andre elever, når de gjør praktiske ting utenfor klasserommet?
- 35) Noen ganger blir elever stående på sidelinjen av det som foregår av aktiviteter. Hva gjør du som lærer for å motvirke dette?
- 36) Tror du det å mestre skolefag er med på å styrke selvoppfatningen hos elever?
- 37) Forskning sier elever ville vært mer motiverte for fagene om de hadde blitt mer praktiske. Hva tenker du at skoleledelsen mener om å trekke inn uteskole på denne skolen?
- 38) Flere lærere sier at de har for lite tid og ressurser til å gjennomføre praktiske aktiviteter i fagene de underviser i.
- Mener du at dette stemmer ved din skole?
- De som praktiserer uteskole mener de har mer enn god nok tid. Hva mener du om dette?
- 39) Hvordan kan læreren ved hjelp av uteskole legge til rette for å påvirke skolemotivasjon til skoletrøtte elever?
- 40) Hvordan kan lærer ved hjelp av uteskole arbeide for å styrke selvoppfatningen hos elever med atferdsproblemer?
- 41) Noen elever er skoletrøtte/umotiverte. (Med skoletrøtte elever, mener vi elever som har mistet motivasjon for læring, og der de i en tidligere fase har vært læringsvillige).
Hva tror du dette kan skyldes?

- 42) Hva kan du som lærer gjøre for å motivere elever til å gjøre en bedre innsats på skolen?
- 43) Hvordan opplever du at elevene med atferdsproblemer reagerer på praktiske aktiviteter ute og inne?

8.3 Vedlegg 3.



Saksbehandler: Arve Thorshaug
E-post: arve.thorshaug@hint.no

Telefon: 74022709
Kontoradresse:

Vår dato: januar 2013
Vår ref.:

Deres dato:
Deres ref.:

Mottakere:

Foreldre/foresatte ved skoler som er involvert i studenters bachelorarbeid ved Høgskolen i Nord-Trøndelag

BACHELORARBEID SOM DEL AV GRUNNSKOLELÆRERUTDANNING VED HØGSKOLEN I NORD- TRØNDELAG

Studentene ved Grunnskolelærerutdanninga ved Høgskolen i Nord-Trøndelag skal i løpet av vårsemesteret tredje studieår gjennomføre et bachelorarbeid som blant annet innebærer et skriftlig arbeid. Arbeidet skal være profesjonsrettet og forankret i fag. Arbeidet er individuelt, og studentene har en faglærer ved HiNT som veileder.

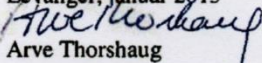
I løpet av vårsemesteret vil enkelte av studentene gjennomføre datainnsamling ute i skoler. Dette dreier seg om små forskningsprosjektet der de enten foretar intervjuer, observerer eller benytter spørreskjema. Informasjonen de samler inn, skal danne grunnlaget for deres bacheloroppgave. Studentenes bacheloroppgaver kan også inngå i mindre forsknings- og utviklingsprosjekter i regi av faglærere ved høgskolen.

Under informasjonsinnsamlinga følges anonymiseringsprinsippene i Norsk Samfunnsvitenskapelige Datatjeneste (NSD), og det noteres ingen navn på personer eller annen informasjon som gjør at enkeltpersoner kan identifiseres. Deltakelse i intervju eller spørreskjemaundersøkelser vil være frivillig, men vi håper selvsagt at flest mulig vil delta. Foreldre/foresatte som ikke ønsker at sitt barn skal bli involvert, må gi aktivt melding til skolen om dette.

Skoler som er involvert i studenters bachelorarbeid, vil få et eksemplar av den ferdige bacheloroppgaven, samt bli invitert til deltakelse i et "Mini FoU i praksis"-seminar i siste halvdel av april 2013.

Vi håper på velvillig bistand i studentenes bachelorarbeid.

Levanger, januar 2013


Arve Thorshaug
Studieleder Grunnskolelærerutdanningen

Postadresse:
Høgskolen i Nord-Trøndelag
Postboks 2501
7729 Steinkjer

Fakturaadresse:
Høgskolen i Nord-Trøndelag
Fakturamottak
Postboks 376 Alnabru
0614 Oslo

Kontakt:
(+47) 74 11 20 00 (tf.)
(+47) 74 11 20 01 (faks)
postmottak@hint.no
www.hint.no

Organisasjonsnr:
971 575 905