



Bachelorgradsoppgave

Hvilke utfordringer ser lærere i forbindelse
uteskole?

What challenges do teachers link to outdoor
education?

Tonicke Angelo.

Antall sider: 28

GLD360

Bachelorgradsoppgave i grunnskolelærerutdanning for 1.-7. trinn, deltid

Lærerutdanning
Høgskolen i Nord-Trøndelag - 2015



HINT

Forord

Gjennom lærerstudiet har jeg fått økende interesse for, og et ønske om, å ta med elevene ut av klasserommet når jeg er ferdig utdannet. Jeg ser mange fordeler ved uteskole og opplever ”klasserommet utenfor” som en spennende læringsarena. En kan se hvordan elevene vokser på å få bevege seg utendørs, og det er en herlig plass å lære på. Jeg har tidligere studert ved Norges idrettshøgskole, har jobbet som treningsinstruktør i mange år, og er opptatt av viktigheten ved fysisk aktivitet. Ved å flytte deler av skolehverdagen utenfor klasserommets fire vegger, har man mye større muligheter for å inkorporere fysisk aktivitet i elevenes hverdag i tillegg til alle andre fordeler en ser ved å benytte seg av andre læringsarenaer i tillegg klasserommet.

Takk til veiledere som har gitt meg gode innspill og veiledning underveis i arbeidet med bacheloroppgaven.

Sammendrag

Bakgrunnen for denne oppgaven var at jeg hadde inntrykk av at uteskole blir lite brukt i skolene, og jeg lurte på hvorfor. Jeg har et ønske om at elevene mine skal få bruke klasserommet utenfor i stor grad når jeg er ferdig utdannet og er i jobb, og var derfor interessert i å finne ut hva lærere syns er utfordrende med dette så jeg bedre kan møte disse utfordringene. Teorien gir oss en mengde grunner til å bruke uteskole, og forteller oss hvor nyttig og positivt det kan være. Gjennom spørreskjema og intervjuer har jeg funnet ut at de aller fleste utfordringene lærere oppgir, er overkommelige. At det handler om å være forberedt og legge et grunnlag for uteskole, og at en ikke må gi opp om det ikke går som planlagt i starten. Det er noe som må jobbes med kontinuerlig. Jeg har også lært at de fleste er positive til uteskole, men at mange syns at de har for dårlig tid til å gjennomføre gode, planlagte opplegg, og at bemanning og økonomi er et hinder.

Denne oppgaven presenterer utfordringer lærere ser ved uteskole, og gir med dét et grunnlag for å møte disse utfordringene i skolen.

*For å kunne fordøye kunnskaper
må man motta dem med lyst.*

Anatole France

Innhold

Forord.....	
Sammendrag.....	
1. Innledning: Tema og problemstilling	1
2. Teori.....	1
2.1 Hva er uteskole og hvorfor bør vi drive med det?.....	1
2.2 Erfaringsbasert læring	3
2.3 Hva sier læreplanen?	5
2.4 Attribusjonsteori: hvordan forklarer vi resultatene våre?.....	7
3. Metode.....	8
3.1 Utvalg	8
3.2 Intervju	9
3.3 Spørreskjema	9
3.4 Forforståelse	10
3.5 Analyse.....	10
3.6 Etske betraktninger.....	10
4. Resultat.....	10
4.1 Spørreskjemaene	11
4.2 Intervjuene.....	13
5. Diskusjon: Hvordan møte utfordringene?	16
5.1 De kontrollerbare faktorene.....	17
5.1.1 Fagtrykk (learning by doing vs. boklig læring).....	17
5.1.2 Kontroll (Klasseledelse/lærerrolle)	17
5.1.3. Uteområde	18
5.1.4 Internale utfordringer.....	18
5.2 Faktorene som er vanskeligere å kontrollere.....	19
5.2.1 Utstyr, bekledning og fravær	19
5.2.2 Økonomi og tid.....	19
5.3 Metodekritikk	20
5.4 Konklusjon og forslag til videre forskning.....	20
6. Litteratur.....	22

1. Innledning: Tema og problemstilling

Dagens unge er ikke like aktive og oppholder seg mindre utenfor husets fire vegger enn før. Det er ubegrensede muligheter til aktiviteter på et utall skjermer, og dette er noe barn og unge trekkes mot. Studier viser at vi er i dårlige fysisk form enn før, og dette har selvfølgelig å gjøre med at vi rører oss mindre og er mindre ute. Dette vet vi alle som en, og vi vet også at uteskole er et middel for å motvirke dette. Uteskole bidrar også til variasjon i skolehverdagen. Tiller og Tiller sier at *”det virkelige livet har for liten plass i skolen. Skolen kommer til å sprenges innenfra hvis livsrommet fortrenkes ytterligere”* (sitert av Melheim, 2009: 14).

Det er forsket, erfart og skrevet mye om hva fordelene med uteskole er, men jeg har inntrykk av at visjonen om mye bruk av uteskole som vi finner i læreplanen, forskning og mer, ikke blir realisert. Hva stopper lærere i å ta ”klasserommet utenfor” mer i bruk, eller i alle fall sinker dem? Problemstillingen min er derfor: *Hvilke utfordringer ser lærere i forbindelse med uteskole?*

2. Teori

I denne delen av oppgaven skal jeg se nærmere på teori som er aktuell i forhold til problemstillingen min, samt avklare hvilke definisjoner jeg legger til grunn for forskinga. Hva er uteskole? Hvorfor bør en ta med elevene ut av klasserommet, hva er gunstig med det og hvilke fordeler kan en få av det? I oppgaven er Arne Jordet og teoretikeren John Dewey aktuelle. Det er også naturlig å trekke inn læreplanen, hva kan den fortelle oss om dette temaet? Ligger det oppfordringer i læreplanen til å bruke ”klasserommet utenfor” som læringsarena? Jeg vil også se på hvordan en kan se på, eller forklare, handlingene våre i forskjellige sammenhenger, for eksempel i forhold til uteskole.

2.1 Hva er uteskole og hvorfor bør vi drive med det?

Uteskole blir praktisert i ulike varianter i Norge og andre land (Andersen og Fiskum, 2014:15), det er et begrep som er diskutert, og en vil nok aldri kunne ha en felles oppfatning av hva det er. Noen mener uteskole innebærer at elevene er ute i friluft, mens andre mener at det kan innebære noe mer enn det. Arne Jordet er en av de som har forsket mest på uteskole i Norge, og han definerer uteskole som en måte å arbeide med skolens innhold på hvor man flytter deler av skolehverdagen ut i nærmiljø og lokalsamfunn. Uteskole innebærer derfor systematisk og målrettet aktivitet utenfor klasserommet (Jordet, 1999:16). Det er denne

definisjonen jeg går ut fra når jeg skriver om uteskole og skolens nærområde som læringsarena, fordi den gir rom for at all undervisningsaktivitet som foregår utenfor klasserommet kan kalles uteskole. Dette være seg om elevene er i fjæra og forsker, om de er på besøk hos kommunen, eller om de studerer en gate eller høyblokk i en bygate. På samme måte som undervisning i klasserommet kan organiseres på ulike måter, kan også uteskole det. Jordet sier at

”uteskole handler om å aktivisere alle skolefagene i en integrert undervisning hvor ute- og inneaktiviteter har nær sammenheng, idet elevene lærer om virkeligheten i virkeligheten; dvs. om naturen i naturen, om samfunnet i samfunnet og om nærmiljøet i nærmiljøet.” (ibid).

Læreprosessen i uteskolearbeid består i hovedsak av forarbeid inne, aktivitet ute og bearbeiding/etterarbeid, uteskole er altså en arbeidsmåte hvor en flytter deler av skolehverdagen ut i nærmiljøet, og det må også innebære regelmessighet. Regelmessighet er en nøkkel i forhold til å redusere det såkalte ”nyhetsgapet” som Jon Arve Husby og Tove Anita Fiskum skriver om i boka *Uteskoledidaktikk – Ta fagene med ut* (2014). Det handler om at læreren er nødt til å redusere gapet mellom de godt kjent forholdene på skolen og i klasserommet og det som møter elevene når de drar ut til en alternativ arena (Husby og Fiskum, 2014:31), noe som bidrar til et mer fruktbart og vellykket uteskoleopplegg. Husby og Fiskum understreker i tillegg at en må finne en balanse mellom å redusere nyhetsgapet og samtidig bevare spenningen omkring uteskole.

Bøker er selvfølgelig viktig, men Jordet mener at det ikke er en tilstrekkelig vei til kunnskap og innsikt. Tradisjonelt har skolen vektlagt faktakunnskap, og lagt mindre vekt på å sette fakta inn i meningsfylte sammenhenger (Skaalvik og Skaalvik, 2007:23). Ved uteskole flyttes læringsarbeid ut av klasserommet, og dette har mange fordeler. Læring skjer i direkte møte med samfunn, kultur og natur. Elevene oppsøker kunnskapskildene. Uteskole handler om å lære i og av det virkelige liv, om kroppslige erfaringer, opplevelser og autentiske læringsarenaer, og bygger på ideer om at læring styrkes gjennom aktiv handling og bruk av hele sanseapparatet (Leirhaug og Abelsen, 2011). I arbeidet med uteskole er det viktig å legge vekt på elevenes spontanitet, nysgjerrighet og evne til å utforske. Vi må som lærere få elevene til å reflektere, og på den måten dukker mange spørsmål opp hos elevene. ”Mennesket finner glede både ved å stille spørsmål og å finne svar, og det finner trygghet ved å vite og mestre”

(LK06:22). En kan ikke forvente å komme i mål med alt man hadde planlagt for økten utenfor klasserommet, da mye annet kan komme opp og ta tid ("død mus -pedagogikk"). En bred kompetanse og evne til improvisasjon er derfor kanskje enda viktigere når man driver uteskole enn ellers.

I en informasjonsrik hverdag tvinges en til å velge bort mye informasjon når en skal fokusere på ulike oppgaver, og dette kan medføre stressreaksjoner. Dette igjen kan føre til oppmerksomhetsutmattelse, og inntrykk fra et nærmiljø kan bidra til at individer får hentet seg inn igjen, skriver Olav B. Lysklett i boka "Ute hele uka" (2013). Han sier at naturen er en arena for fornyelse av oppmerksomhetskapasiteten (Lysklett, 2013: 139). Og det er nok unødvendig å legge til at oppmerksomhetskapasitet er svært viktig i skolen.

Alle sanser stimuleres når elevene er ute, de får anledning til å stille spørsmål, og det er nærliggende å anta at de vil kunne kommunisere friere og mer spontant enn i klasserommet (Jordet, 1998:27). Jordet argumenterer i boka *Nærmiljøet som klasserom*(1998) for at undervisning og aktiviteter som foregår i elevenes nærmiljø gir impulser som har relevans og er positive for alle skolefagene. I tillegg til kunnskapsformidling kan man påvirke samholdet i klassen på en positiv måte gjennom uteskole. Dette kan også gjelde relasjonen mellom elev og lærer, man forholder seg annerledes til hverandre når man gjør noe sammen. Det kan bidra til å skape trivsel, trygghet og tillit, og dette er grunnleggende faktorer som må være på plass før læring kan skje. Uteskole gir i tillegg mulighet for naturopplevelser, og som det står i læreplanen: friluftsliv rører både kropp, sinn og tanke (LK06:19).

Uteskole dreier seg altså om læring på mange områder: skolefaglig, kommunikasjon, begreps- og språkutvikling, om kreativ lek og utfoldelse, om fellesskap og sosialt samvær, om naturopplevelse og fysisk fostring, om trivsel på skolen og holdningsdannelse. Arbeidsmåten utfordrer også den tradisjonelle elev- og lærerrollen (Jordet, 1998:185). I en amerikansk studie om grunnleggende vitenskap i klasserom og utendørs konkluderes det med at det er et akutt behov for opplæring av lærere i hvordan en effektivt kan bruke uteskole for å berike elevenes læring (Carrier m.fl., 2014:2215).

2.2 Erfaringsbasert læring

Til tross for alt det positive med uteskole, kan en ikke si at å gjennomføre undervisningsopplegg utenfor klasserommet er lik bedre læring. Læringspotensialet er størst

når elevene setter erfaringene sine i sammenheng med teoretisk kunnskap. Filosofen John Dewey var opptatt av dette, og fremhevet samspillet mellom tekstbasert kunnskap på den ene siden og førstehåndserfaringer basert på det praktiske på den andre siden (Kvernbekk, 2011). Teori og praksis er ikke motsetninger i opplæringen, men avhengige av hverandre for at elevene skal lære best mulig. Uteskole kan være en motivasjonsfaktor og drivkraft for læring, men dette viser at slike opplegg virkelig krever god planlegging. Oppleggene må være konkrete og oversiktlige med varierte arbeidsmåter, og det er svært viktig at elevene føler at det angår dem. Dette må læreren legge vekt på i starten av arbeidet.

I tillegg til at Deweys teori om erfaringsbasert læring gir uteskole en pedagogisk forankring, kan vi trekke linjer til Piaget og konstruktivismen hvor elevene konstruerer sin egen kunnskap og bruker det Piaget kaller *skjemaer* for å tolke og forstå nye erfaringer. I uteskole skal elevene konstruere egen kunnskap gjennom forarbeid, og deretter erfare nye ting som styrker den eksisterende kunnskapen (Skaalvik og Skaalvik, 2007:50). Vi kan også se uteskole i sammenheng med Vygotsky og den sosiokulturelle læringsteorien, da kulturen, menneskene og omgivelsene er viktige for elevenes læringsutbytte. Uteskole innebærer ofte mye samarbeid og kommunikasjon, og Vygotskys teori innebærer at læring skjer i kontakt med andre mennesker (ibid:56).

Uteskole gir på en praktisk måte skolen muligheter for å knytte bedre forbindelse mellom elevenes erfarte verden og skolens faglige innhold. Elevene møter i stor grad dette innholdet i en tekstbasert og symbolsk form. Uteskole representerer et viktig og nødvendig erfaringsbasert korrektiv til denne abstrakte framstillingen (Jordet, 2009). Arne Jordet sier at det er når en knytter nære forbindelser mellom ute- og inneaktiviteter at uteskolens fulle potensial utnyttes (Jordet, 1999:16). Det er heller ikke å legge skjul på at forskjellige individer lærer på forskjellige måter. For noen elever er det ”godt nok” å sitte i klasserommet med en bok, mens andre elever sliter med denne arbeidsmåten. Elevene skal få en opplæring som er tilrettelagt deres evner og forutsetninger, altså tilpasset opplæring (Imsen, 2007:56), og uteskole er en måte å bidra til dette på. Forskning kan også tyde på at arbeidsmetoder som uteskole, entreprenøriell læring, inquiry-basert arbeid både fører til en dypere forståelse og styrker elever på ulike mestringsnivå (Mostue, 2011:5-15, Utdanningsforbundet, 2011:22-23, Johansen m.fl., 2008:14). Selv om det er en del forskjeller mellom disse, er det også noe felles: fokus på å konstruere egen kunnskap, fokus på prosess, samt at de innebærer en frihet (og dermed ansvar) for elevene som ikke inngår i tradisjonell undervisning.

2.3 Hva sier læreplanen?

Det finnes mange læringsarenaer utenfor klasserommet, og opplæringen kan gjennomføres med andre arbeidsmåter og undervisningsformer enn i klasserommet. I læreplanen kan en finne mange punkter som støtter opp under bruk av uteskole. Blant annet sier læringsplakaten at undervisningen skal ”legge til rette for at lokalsamfunnet blir involvert i opplæringen på en meningsfylt måte”(LK06:25), og skolens nærområde har kvaliteter som muliggjør opplegg som langt overstiger det klasserommets fysiske rammer gir muligheter til.

I læreplanen står det også at ”utviklingen av den enkeltes identitet skjer ved at en blir fortrolig med nedarvede væremåter, normer og uttrykksformer” (LK06:6), og en kan også si at naturen rundt oss har sin plass i forhold til å forme identitet. Vi føler oss norske, vi som kommer fra dette landet med de flotte fjordene og fine landskapene. Vi identifiserer oss også med kulturlandskapet i nærområdet vårt. Natur- og kulturlandskapet er en del av oss, og er med på følelsen av hvem vi er, vår identitet. Å ha kunnskap om kulturlandskapet rundt oss innebærer også historiekunnskap, og historie er en viktig bit av vår identitet. Det former oss som mennesker å vite hvordan mennesker før oss har levd, hva de har gjort, og hvorfor de har gjort som de har gjort. Sagt på en annen måte: hvordan en ser på seg selv i dag henger sammen med både hvem man var i går og hvem man tror man vil være i morgen (Folkenborg, 1999). I læreplanen står det at ”god allmenndannelse vil si tilegnelse av konkret kunnskap om menneske, samfunn og natur som kan gi overblikk og perspektiv”(LK06:16), og dette underbygger at kunnskap om kultur- og naturlandskap er med på å forme vår identitet og er en brostein på veien til å bli allmenndannede mennesker.

Ved å arbeide med kultur- og naturlandskap som læringsarena gjennom uteskole, lærer elevene også å sette pris på naturen og omgivelsene på en annen måte, noe som vil vekke interesse og nysgjerrighet. Det er en avgjørende del av naturopplevelsen. Hovedområdet ”utforskaren” i læreplanen i samfunnsfag kan trekkes fram som særlig sentral her, da det handler om hvordan en bygger opp samfunnsfaglig forståelse gjennom skapende aktiviteter, undring og nysgjerrighet. Det blir en naturlig del av undervisningen at elevene får lære mer om hvordan verden henger sammen, og hvordan landskapet rundt oss er blitt som det er. Elevene skal ”vekkes” med hensyn til sine omgivelser. I læreplanen står det at opplæringen skal ”fremme glede over naturens storhet, over å leve i et vakkert land og over landskapets

linjer” (LK06:23). Det står også at fostringen må betone forbindelsen mellom naturforståelse og naturopplevelse (ibid).

I den generelle delen av kunnskapsløftet står det om ”det miljøbevisste mennesket”: ”vårt livsmiljø er blitt stadig mindre bestemt av naturforhold, og mer bestemt av eget virke” (LK06:22). Som læreplanen fastslår, er mennesket en del av naturen, og vi tar hele tiden valg som påvirker egen velferd og naturmiljøet. Å ha kunnskaper om miljøet kan bidra til at elevene tar mer bevisste valg. Vi har nok alle erfaringer med at jo mer vi vet om noe, eller jo bedre vi kjenner noen, desto mer bryr vi oss om det/dem. Ved å inneha kunnskaper om naturen rundt oss, kan en påstå at dette kan innebære at man bryr seg mer om den også. I læreplanen står det under samfunnsfaget at faget skal ”stimulere til forståelse av forholdet mellom naturen og de menneskeskapte omgivelsene” (LK06:68). Det sier seg selv at når elevene skal jobbe mot dette målet, og kompetansemål som ”å beskrive landskapsformer og bruke geografiske nemningar i utforsking av landskapet nær skole og heim”(ibid:70), vil dette vanskelig lar seg gjøre dersom elevene kun skal jobbe i klasserommet. Det er en nødvendighet å komme seg ut, se og oppleve, for å lære om både kultur- og naturlandskap. Under ”Det skapende mennesket” står det at

”Skapende evner vil si å oppnå nye løsninger på praktiske problemer ved opprøvdte grep og framgangsmåter, ved å oppspore nye sammenhenger gjennom tenkning og forskning, ved å utvikle nye normer for skjønn og samhandling, eller ved å frambringe nye estetiske rutiner; i resultater fra arbeid og forskning, i kriterier for vurdering og avveining, i bygninger, malerkunst, musikk, bevegelse og ord”(LK06:7).

En lærer ikke å sykle av å lese bøker heller, det samme prinsippet gjelder i denne sammenheng. Uteskolen imøtekommer intensjoner i læreplanene om å bruke skolens sosiale og fysiske omgivelser som ressurs i opplæringen, og dette er intensjoner en kan se helt tilbake fra Normalplanen av 1939, så dette har lange tradisjoner i Norge.

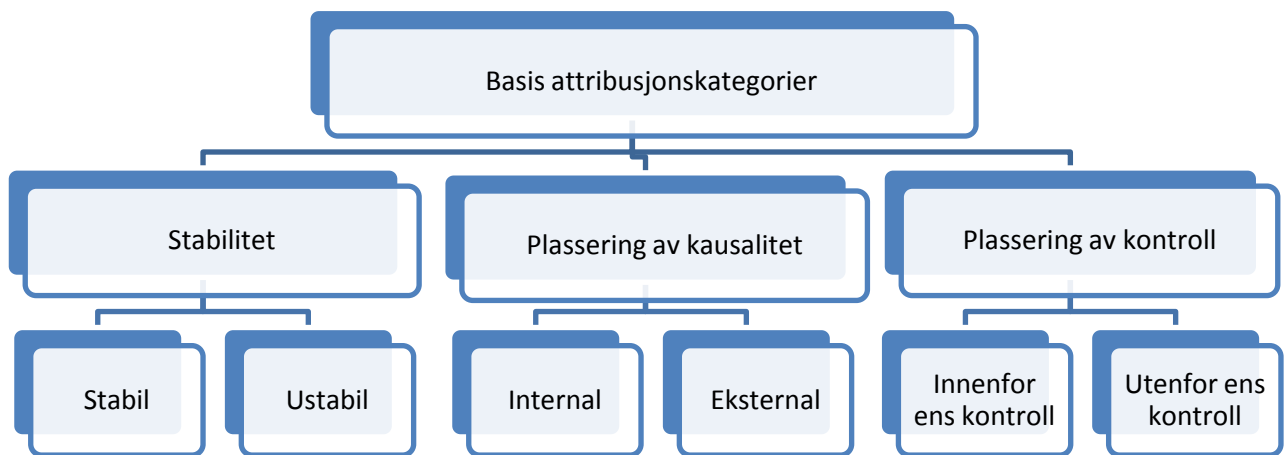
Vi har nå sett på hvordan læreplanen oppfordrer til å ta klasserommet utenfor i bruk, og det er et faktum at lærere i ulik grad imøtekommer læreplanen på dette. Vi har forskjellige måter å tolke våre resultater på, for eksempel kan det være ulike årsaksfaktorer som ligger til grunn for om resultatet er å imøtekomme læreplanen i stor grad i forhold til uteskole eller å

imøtekomme læreplanen i liten grad i forhold til uteskole. Vi skal nå se litt nærmere på en teoritradisjon som omhandler akkurat dette.

2.4 Attribusjonsteori: hvordan forklarer vi resultatene våre?

Hvordan forklarer vi våre handlinger og resultater? En måte å gjøre dette på, er gjennom attribusjonsteori eller fortolkningsteori. Attribusjon er en gren av sosialpsykologien som beskriver hvordan mennesker plasserer årsaker, skyld og ansvar i dagliglivssammenhenger. Dette kan en se i klar sammenheng med motivasjon, da en helst vil tolke omgivelsene på en måte som opprettholder et positivt selvbilde. Gunn Imsen skriver at ”attribusjonsteori er teori om hvordan vi knytter årsaksforklaringer til det som hender oss. Disse årsakene er viktige, fordi de påvirker forventningene våre” (Imsen, 2005:454). Teorien omhandler ikke kun ting som ”hender oss”, men også hvorfor vi gjør som vi gjør. For eksempel hvis en lærer er ute mye med klassen sin, da er resultatet mye uteskole, men hva er forklaringen? Hvis resultatet er lite uteskole, hva er årsaken, hvordan kan det forklares? Det viser seg at vi har en tendens til å holde oss til bestemte mønstre, og tolkningsmønsteret hos hver og en av oss er med på å forme forventningene og opplevelsen av en selv som dynamisk initiativtaker (ibid:457).

To av de mest kjente bidragsyterne til attribusjonsteori er Bernard Weiner og Fritz Heider. Fritz Heider blir sett på som grunnleggeren av attribusjonsteoriene. Heider hevdet at vi ordnet årsakene i to hovedgrupper: Indre, personlige faktorer (for eksempel evner, ferdigheter, dyktighet, styrke og faktorer som innsats og intensjon) og ytre omgivelsesmessige krefter (anledning, hell/uhell og høy/lav vanskelighetsgrad). Det er disse tankene Weiner har videreutviklet i sin teori om attribusjon (Svartdal, 2014). Harold Kelley var en psykolog som på 1960-tallet utviklet en av de mest innflytelsesrike attribusjonsteoriene: kovariasjonsmodellen. Her fokuseres det spesielt på faktorer som bestemmer hvorfor vi gir situasjonelle forklaringer, og hvorfor vi gir personforklaringer (ibid). Andre teoretikere har fokusert på konsekvensene av de attribusjoner vi gjør. For eksempel påviste Martin Seligman at attribusjon om manglende kontroll gjerne fører til passivitet og oppgitthet (lært hjelpeløshet). Psykologen Daryl Bem lanserte på 1960-tallet en teori om selvattribusjon, der hovedtanken er at vi i noen situasjoner bruker ytre holdepunkter for å fortolke egne, indre tilstander (ibid). Vi kan kategorisere attributtene i tre hovedkategorier for å forklare resultater, og det er plassering, stabilitet og kontrollerbarhet:



Et utfall eller resultat kan oppfattes som stabilt eller ustabil. Hvis en tror utfallet er stabilt, så er det sannsynlig at utfallet blir det samme neste gang også, uansett hva en selv gjør. Hvis en anser utfallet som ustabil tror en derimot at det kan påvirkes og endres ved neste anledning. Plassering av kausalitet handler om hvor en plasserer ”skylden”, om det er indre eller ytre faktorer som spiller inn. For eksempel kan Per tenke at han gjorde det dårlig på en eksamen fordi han er dum eller umotivert, som er internal attribusjon. Eller han kan tenke at læreren hadde laget alt for vanskelige oppgaver, som er eksternal attribusjon. Noen hevder at kvinner har en tendens til å peke på interne forhold i større grad enn det mer tilsynelatende selvsikre menn gjør. Den siste av de tre hovedkategoriene er kontrollerbarhet: En kontrollerbar faktor kan du endre hvis du ønsker å gjøre det, mens en ukontrollerbar faktor kan ikke så lett endres.

3. Metode

Metodene jeg bruker er pragmatiske (en interaksjon mellom deduktive og induktive), fordi jeg hadde noen hypoteser i forkant av forskningen, men var åpen for at det kom informasjon jeg ikke hadde tenkt på (Postholm & Jacobsen, 2011:40). Jeg har vært så objektiv som mulig i arbeidet mitt, og har forsøkt å ikke påvirke resultatet i det hele tatt. Formålet og problemstillingen har avgjort hvilke fremgangsmåter jeg har benyttet i denne studien. For å samle inn data har jeg brukt spørreskjema og individuelle intervju.

3.1 Utvalg

Jeg valgte å gjennomføre intervju og spørreskjema på tre forskjellige skoler, to av dem er store og en er med relativt få elever. Dette gjorde jeg for å få et bredt inntrykk, og et resultat som i større grad kan generaliseres. Hvis jeg hadde valgt bare én skole, kunne dette medført at

resultatene ikke kunne generaliseres i like stor grad fordi skolen kunne være spesiell i sine holdninger. En kan argumentere at en fortsatt ikke kan generalisere i stor grad fordi skolene ligger i samme kommune, og det kan tenkes at føringer blir lagt innen kommunen som fører til at rektorer og da igjen lærere i noen grad har like formeninger.

Jeg har valgt å intervjuer både mannlige og kvinnelige lærere, samt lærere på forskjellige trinn: 2., 4., 6. og 7. klasse. Dette har jeg gjort for å få variasjonsbredde (Postholm og Jacobsen, 2011:67). Jeg ønsket å inkludere lærere som hadde drevet mye med uteskole, og lærere som ikke var erfarne på området.

3.2 Intervju

Intervjuene mine var semistrukturerte: jeg hadde spørsmål klare, men var åpen for uplanlagte veier. Intervjuguiden ligger med som vedlegg 1. Jeg valgte å gjennomføre individuelle intervju slik at de jeg intervjuet ikke trengte å ta hensyn til hvordan han eller hun fremsto for andre, og var derfor sikrere på å få mer informasjon enn om jeg hadde gjennomført et gruppeintervju (Postholm og Jacobsen, 2011:65). Før intervjuene forklarte jeg hvilken definisjon jeg legger til grunn for begrepet ”uteskole”, så det ikke skulle være noen misforståelser der. Jeg gjorde taleopptak av intervjuene.

3.3 Spørreskjema

Ofte betegnes spørreskjema som en kvantitativ metode, men spørreskjemaet jeg brukte inneholdt bare ett spørsmål og respondentene kunne svare med egne ord, så derfor vil jeg si at det var et kvalitativt spørreskjema (Postholm og Jacobsen, 2011:42). Jeg valgte å ha spørreskjema i tillegg til intervju for å få tilleggsinformasjon fra mange lærere, samt sjekke om at det intervjuobjektene informerte, var av samme type som den større massen kunne informere om. Liksom før intervjuene, forklarte jeg definisjonen jeg legger til grunn for begrepet ”uteskole” før datainnsamlingen gjennom spørreskjema. I tillegg utdypet jeg spørsmålet, som var følgende: ”Hva er utfordrende i forbindelse med uteskole?”. Jeg forklarte at hvis de ikke hadde prøvd uteskole, var jeg ute etter hva som stoppet dem, og hvis de hadde prøvd det litt, hvorfor gjør de det ikke mer, og så videre. Dette var for å unngå at noen skulle tolke spørsmålsstillingen dit hen, at de ikke hadde noe å bidra med hvis de ikke hadde erfaring med uteskole.

3.4 Forforståelse

Før datainnsamlingen hadde jeg, som nevnt i innledningen, et inntrykk av at uteskole er noe alle vet er bra, men ikke gjennomfører i stor grad i skolene. Jeg tenkte at lærere føler seg tryggest i klasserommet, og at det blir sett på som et ork eller noe ekstra å begi seg utpå en annen læringsarena, tross fordelene ved det. Jeg var veldig interessert i å vite mer om dette, for å bedre kunne møte disse utfordringene når jeg selv er ferdig utdannet. Jeg var bevisst dette i arbeidet mitt, og la særlig vekt på å ikke legge ord i munnen på intervjuobjektene, eller påvirke svarene deres på noen måte.

3.5 Analyse

Når jeg analyserte datainnsamlingen min, transkriberte jeg intervjuopptakene, og kategoriserte deretter svarene. Jeg hørte gjennom lydopptakene flere ganger for å sikre at all informasjon var med. Jeg laget en liste hvor jeg skrev inn resultatene fra spørreskjemaet, og sorterte deretter i tabell.

3.6 Ethiske betraktninger

Det er viktig å ta hensyn til de en forsker på, etiske prinsipper må være en del av prosessen og i fremstillingen av arbeidsprosessen i etterkant (Postholm og Jacobsen, 2011:125). I arbeidet mitt informerte jeg om at alle svar ville være anonyme, i oppgaven har jeg anonymisert alle som har bidratt med informasjon. Før intervjuene spurte jeg om det var greit at jeg brukte taleopptaker under intervjuet, og fortalte hvorfor jeg ønsket å bruke det. Jeg informerte også om muligheten for å trekke seg fra intervjuet om hun/han følte at det var nødvendig. Før jeg delte ut spørreskjemaene informerte jeg om at alle svar var anonyme, og at hvis de ikke ønsket å svare, så var det helt greit. Skolene jeg utførte arbeidet på, fikk også et skriv om passivt samtykke. Dette kaller vi mikroetikk, og handler om at vi tar hensyn til de vi forsker på.

4. Resultat

Gjennom intervjuene og spørreskjemaene hadde jeg fått inn mange svar på hva som er utfordrende med uteskole. Når jeg hadde transkribert datainnsamlingen min, syns jeg å se to tydelige kategorier av svar: den ene var kontrollerbare faktorer, og den andre var faktorer en vanskeligere kan kontrollere eller gjøre noe med. Jeg så også at utfordringene ved uteskole enten ble tillagt eksterne (ytre, omgivelsesmessige krefter) eller interne forklaringer (indre, personlige faktorer, for eksempel evner, ferdigheter, dyktighet, styrke og faktorer som

innsats og intensjon), og derfor valgte jeg å se på resultatene gjennom attribusjonsteori. I forhold til denne teorien kan en si at lite bruk av uteskole var resultatet. Forklaringene på resultatet ble dermed kategorisert i forhold til internal og eksternal attribusjon, og de svarene som ble plassert i eksternal attribusjon ble igjen delt inn i forhold til plassering av kontroll. Dataene var faktorer som læreren kan endre eller jobbe med (innenfor ens kontroll), og faktorer som lærere vanskelig kan kontrollere (utenfor ens kontroll). De internale forklaringene valgte jeg å ikke kategorisere i kontrollerbarhet, fordi det er vanskelig å tolke hva som ligger bak svarene ut i fra et spørreskjema. Kanskje mener læreren at en enkelt kan jobbe med seg selv og at det ikke er en stor utfordring, eller kanskje er det noe læreren syns er ute av hans kontroll og vanskelig kan kontrolleres. Jeg har valgt å ikke inkludere attribusjonsteoriens del om stabilitet fordi da jeg i utgangspunktet har måttet velge å se på utfallet (lite uteskole) som stabilt for å kunne forske på problemstillingen min.

4.1 Spørreskjemaene

Jeg fikk svar på 42 spørreskjema, med 50 svar til sammen. Det vil si at noen av respondentene ga flere svar. Noen svar var også like. I følgende tabell har jeg satt inn noen eksempler på svar som viser hvordan jeg har kategorisert de, og dette er svar kun fra spørreskjemaene.

Internal	<p>”Dørstokkmila” – det å gjøre det! Det er stort sett alltid greit og man kan gjøre det mye mer. Man blir litt fastbundet i det ”trygge”.</p> <p>Må ha struktur og være godt nok forberedt.</p> <p>Er redd for å ikke gjøre det bra nok.</p> <p>Tror du mister kontroll og oversikt.</p>	
Eksternal	<p>Kontrollerbar</p> <p>Holde oversikt over alle elevene, det flyter fort ut. Mange elever finner ofte andre ting å gjøre enn det som er målet for økta/dagen.</p> <p>Noen klasser er vant med å være ute og ta i mot beskjeder på andre arenaer, andre ikke.</p> <p>Noen klasser er lette å gjennomføre uteskole med, andre klasser ikke.</p> <p>Få aksept hos foreldregruppa og politikere/administrasjon.</p> <p>Det er viktig med et godt klassemiljø + klasseledelse for å skape ro også andre steder enn i klasserommet.</p>	<p>Ukontrollerbar</p> <p>Utstyr: ski, sykkel (bussen vil ikke ta med), også fra skolen, eks. forstørrelsesglass, spikkekniver, kart, kompass.</p> <p>Ikke sett på som viktig.</p> <p>Økonomi ift. å kunne reise inn i byen hindrer oss en del knyttet til uteskole. Blant annet byvandring, kulturhus +++.</p> <p>Barn med adferdsvansker.</p> <p>Dårlig kledde barn.</p> <p>Mangel på gode ideer/opplegg. Konkrete tips til hvordan dra med ulike fag inn i uteskoleaktivitet.</p>

	Kontrollerbar	Ukontrollerbar
Eksternal	<p>Mye arbeid å organisere så mange elever alene.</p> <p>Å legge inn ”fagstoff” med læringsmål.</p> <p>Mister oversikt og kontroll.</p> <p>Å knytte det konkrete opp i mot målene i kunnskapsløftet.</p> <p>Overføre klasseromsregler til dit man skal.</p> <p>Krever mye samarbeid/planlegging mellom lærerne.</p> <p>Godt nok innhold.</p> <p>Å finne gode nok faglige opplegg. Forberedelse – faglige mål – holde fokus gjennom opplegget.</p> <p>Krever mye forarbeid og forberedelser som er knyttet til forventningene til barna. Knyttet opp mot målene.</p> <p>Knytte fag opp i mot uteskolen.</p> <p>Få et godt faglig trykk.</p> <p>Få med alle på de planlagte aktivitetene.</p> <p>Finne gode tverrfaglige oppgaver.</p> <p>Uteområdet/nærområdet til skolen har begrensede muligheter knyttet til uteskole. Mtp. samlingsplass, bål plass, lekeplass.</p>	<p>For lite tid til å planlegge.</p> <p>Stort ansvar (skader, ulykker osv.).</p> <p>Fremmedspråklige elever kommer ikke på slike dager, mye fravær.</p> <p>At fysiske ”plager” hos elever hindrer oss i å ta oss frem i ulendt terreng. Gjelder også ansatte.</p> <p>Mange elever.</p> <p>Økonomi og bemanning.</p> <p>Det er sjeldent en får dratt med så mye ekstra læring inn i turene vi er på. Å dra med seg fag på sånne turer, det kan en selvfølgelig bli flinkere på. Det er forskjell på 1. og 2. og 7. trinn her da, får dratt inn mer på 7. trinn. Handler mer om å bli kjent på lavere trinn. Det er få turer vi er med på.</p>

De fleste attribuerte resultatet lite uteskole med eksterne forklaringer, 92 %. Over halvparten, 52 %, oppga kontrollerbare utfordringer og 40 % noe en vanskeligere kan kontrollere. Grunnen til at jeg ikke kategoriserte de internale attributtene i kontrollerbarhet var fordi jeg ikke vet hvor enkelt eller vanskelig respondentene synes det er å endre på det de oppga, og det samme gjelder i noen grad de svarene jeg har kategorisert som eksterne. Jeg vet ikke hva læreren som har svart, tenker. For eksempel var det en som svarte at en utfordring er at ”mye tid kan gå med til å få elevene til å følge med, samt få de til å være der

de får beskjed om å være”. Da vet jeg ikke om læreren tenker at dette er noe som enkelt kan jobbes med, og kontrolleres, eller om det er noe som kjennes ukontrollerbart ut for denne læreren. Men jeg valgte å plassere de med bakgrunn i dybdeintervjuene. Der ble mange av de samme svarene gitt, og jeg kunne finne ut mer av hva intervjuobjektene mente om kontrollerbarhet av utfordringene. I tillegg plasserte jeg noen av svarene under ”kontrollerbar” ut fra at det tydelig handler om klasseledelse, og dermed er noe en som lærer *bør* føle at er kontrollerbart.

4.2 Intervjuene

I spørreskjemaet spurte jeg: ”Hvilke utfordringer opplever du med uteskole?”. Jeg fikk som nevnt mange av de samme svarene i intervjuene jeg gjennomførte, men mer utfyllende svar. Jeg har valgt å fremstille dette i en narrativ tekst hvor en lærer forteller om utfordringene ved uteskole, men uttalelsene kommer da egentlig fra forskjellige personer i ulike intervju.

”En utfordring ved uteskole er å få ideer, og innse at det er lurt å bevege seg utenfor klasserommet også. Vi skulle hatt en idébank for å slippe å gå i teorien og finne eller lete selv. Jeg tror at vi lærere tenker på målene og læreboka og den biten der, og så tenker vi på hvordan en skal løse det inne i klasserommet. Vi tenker ikke utenfor boksen, rett og slett. På grunn av tidspress og forskjellige faktorer. Det har vært stor usikkerhet på skolen her med at du kan miste folk plutselig, og en tenker ”Har jeg den assistenten inn til meg da?”, så en vegrer seg for uteskole eller ikke tenker på det. Det var en periode tidligere at det var mer ”in” og folk tenkte mer på det og tok dermed elevene med ut. Jeg tror det er noe som må repeteres, vi må få tips om ting som er gjort før, og sette et mål om at da og da burde alle vært ute og gjort den og den tingen. Jeg er ikke i mot det, sånn sett. Men opplever også at tid til å finne opplegg, eller generelt planlegging, er en begrensning. Dette er noe som kommer frem på medarbeiderundersøkelser, at det er travelt og en har for dårlig tid og noen ganger er vi nødt til å velge den tradisjonelle undervisninga, dessverre. Så tid har betydning for at vi ikke er så mye ute med elevene.

Lærerrollen endrer seg når en beveger seg ut av klasserommet. Har du hatt matteundervisninga på klasserommet, hadde du vært mattelærer. Når du er ute, er du motivator som skal få i gang de som ikke gidder å gå, du må være den helsearbeideren som har med sprøytene til han som har epilepsi, i tillegg til

førstehjelpsskrinet til den som faller og slår seg, i tillegg til at du må ha med deg mye mer utstyr. Så lærerrollen forandrer seg. Selv om det er matematikk som er temaet, så er det noe mer rundt når du beveger deg ut med en gruppe elever. Det er flere hensyn å ta. Klasserommet er det vante. Du må tenke på grupper, har jeg nok utstyr? Hvor skal vi være? Du må kanskje gå opp løypa på forhånd. Jeg tror lærerrollen ute krever mye erfaring, i hvert fall hvis du skal føle deg trygg og ikke bli stresset av det. En må tenke litt annerledes, og en tar så mang tusen avgjørelser i løpet av en kort stund uten at en tenker over det. Tar en i hånda og leier han videre uten at en nesten merker det selv, og så neste ting. Du tar så mange avgjørelser som er pedagogisk forankret i deg at hvis det skal være helt planlagt, så tror jeg det er en prosess å bli komfortabel ute. Men det er ikke farlig! Gjennom å gjøre det mange ganger, så vil en oppleve at det er kjekt. ”Dette får jeg til, ungene trives”. Uansett vil jeg si at det krever i alle fall ikke mindre av lærere å være ute, og noen synes kanskje det er mest behagelig for seg selv å være på klasserommet. Jeg er sikker på at mange vegrer seg for å ta med elevene ute fordi det krever noe annet, noe mer. Det står så mye i litteraturen om hva uteskole må inneholde, som vi må krysse av i skjemaet vårt at vi har gjort, mål, alt i den papirmølla vår, den legger mye begrensninger på oss i forhold til det å være ute. Jeg synes også at det er lettest å undervise når elevene ”facer” tavla, det er lettere å være en underviser på sett og vis. Vi voksne er jo også innlært på vårt: klassekartet mitt, trygt og godt. Alle ser meg, og jeg ser alle. Fullstendig kontroll. Hvis vi beveger oss til biblioteket, der er det plutselig bokhyller i mellom oss, andre ting, og det står ikke Per på plassen som Per er. Vi har en kjempejobb for å tørre å frigjøre oss. Jeg mener det krever mer av oss pedagoger, for å få dagene til barna å være meningsfull utenfor klasserommet. Men det er ikke farlig, og det finnes ingen fasit.

Jeg vil påstå at uteskole er en utfordring om en ikke er godt nok forberedt. Hvis noen mangler indre motivasjon og du deler dem inn i grupper, så kan det være noen som slipper unna gang etter gang. Fordi du ikke har den kontrollen som du har i et klasserom. Der kan en se i matteboka hva som faktisk er gjort. Er det regnet riktig eller feil? Det krever mer av læreren å være ute, og jeg tror nok en må slippe litt kontroll på hva elevene har forstått. Så et emne med bare uteskole, det tror jeg ikke er fornuftig, men en kombinasjon med vanlig undervisning. Men vi låser oss litt for mye i klasserommet og planlegger neste ukes timeplanen i

stedet for å tenke at vi kan gjøre det ute. ”Da får vi ikke gjort side 43... Burde ha... Skulle ha...”. Vi må snu speilet litt og se på hvilke mønster vi er i, og ungene er fleksible. Så hvis vi tørr å snu litt og gi ungene mulighet, så finnes det et kjempepotensiale i forhold til å få til læring ute. Det har jeg kjempetro på. Jeg tror mange kvier seg og føler at de ikke får gjort noe fornuftig, sånn har holdningen vært. Jeg har jobbet som lærer lenge, og i starten hadde vi glosestafetter og var mye ute. Men det var veldig mange som så på dette som tøys og tull og ikke ordentlig skole. Nå slår jo forskning i hjel slike påstander.”

I de fleste intervjuene fortalte intervjuobjektene om utfordringer, for så å forklare hvordan en kan møte disse. Eksempelvis var det en lærer som sa at det er mulig at de teorisvake elevene ikke får så my utav uteskoleopplegg fordi de teoristerke roper ut svarene, og så blir de andre på en måte bare med på ”leken”. Videre sier læreren at det går an å være mer påpasselig med inndeling i grupper, slik at en kan unngå dette. Følgende tekst viser dette godt, og dette er også sammenfattet av informasjon gitt i intervju, fremstilt som fortalt av én lærer:

”Den undervisningen vi har utenfor klasserommet planlegges litt lite, og vi burde selvfølgelig hatt en bedre plan på det, og vi kunne satt idebanken mer i system. Som lærer opplever jeg at elevene kommer på en ny arena hvor de ikke helt vet retningslinjer eller regler på. De skal kunne det, vi skal ha samme oppførsel ute. Men det kan bli mer utagerende oppførsel, de bryter grenser de egentlig vet at de ikke skal. Det avhenger av opplegget, hvis opplegget er knallgodt, så er ikke det noe problem. Men er det et opplegg med litt dødtid og en stopper opp med de minste, så kan de fort finne på egne ting og det går fort over stakk og stein. Noen av elevene kommer inn igjen og er litt ”høye” etter uteskole, mens andre har fått rast fra seg...

Jeg tenker at mange tror de ikke er flinke nok. ”Jeg er ikke noen professor på bark, kan ikke ta elevene ut og bygge en hytte, jeg...” Vi har en tendens til å tenke at det er bortkastet tid, det er ikke noe læring i dette. Dette henger igjen selv om vi nå får mye papirer på at det er positivt. Vi føler at vi mister kontroll. Og at vi føler at det er problematisk, fører jo til at tilbudet til barna blir mer snevert. Det trenger ikke å være perfekt, bare det å bevege seg ute kan være veldig bra for det sosiale. Det er bedre å nå elevene, en kommer nærmere dem hvis en beveger seg

ut av klasserommet. En får gjort noe helt, helt, annet. Elevene får også en annen rolle, de blir friere. Relasjonsbygging er jo veldig viktig.”

Tross mange svar på utfordringer, opplevde jeg at alle generelt var positive til uteskole. Det syns godt i noen av utsagnene i teksten ovenfor, og her er noen eksempler som viser dette spesielt godt:

”Jeg ser ikke på uteskole som merarbeid, men ser gleden i barna og gleden hos den som har litt vanskeligheter med teorifagene, men mestrer det mye bedre ute. Det er drivkraften.”

”Sosiale relasjoner har vært viktig, trygghetsfølelse. Dette må ligge i bunnen, og er lettere å få til ute. Fordi at på klasserommet sitter vi ofte i buss, på plassen vår, og vårt lille rike. ”Her bor jeg, og der bor du”, mens ute går vi sammen, og gjør noe sammen. Da er vi mer i lag.”

Det var også noen av respondentene på spørreskjemaet som, etter å ha ramset opp noen utfordringer, måtte tilføye: ”Men dette kan løses!” og ”Lite negative utfordringer med uteskole! Veldig positivt å dra undervisningen ut på ulike læringsarenaer. Både som før- og overlæring.”.

5. Diskusjon: Hvordan møte utfordringene?

Hensikten med denne studien har vært å finne ut hvilke utfordringer lærer ser ved uteskole, for å enklere kunne møte disse. I tillegg kan det hende at bevisstheten rundt uteskole har økt hos lærere som har bidratt med innspill. Hele 92% av svarene plasserte utfordringene eksternt, og 40% var eksterne faktorer en som lærer vanskelig kan kontrollere. Betyr det at det må til store fundamentale forandringer, kanskje helt fra toppen av ”næringskjeden” i skolen? Må læreplanen endres? Kan ikke én lærer, eller én skole forandre måten de arbeider på, og legge til flere læringsarenaer i større grad? I intervjuene fikk jeg svar som mer ansvarliggjør den enkelte, svar som tyder på at utfordringene egentlig ikke er så store, og som reiser spørsmålet om de ukontrollerbare faktorene faktisk er ukontrollerbare. Jeg har valgt å presentere funnene i kontrollerbare og ukontrollerbare faktorer.

5.1 De kontrollerbare faktorene

5.1.1 Fagtrykk (learning by doing vs. boklig læring)

Arne Jordet sier at det er et syn hos mange i skolen at boka er den viktigste, for ikke å si eneste, vei til kunnskap i skolen (Jordet, 1999:15). Og at dette fører til at mange lærere er usikre på om elevene får tilstrekkelig faglig utbytte av å være ute. Dette stemmer godt overens med mange av svarene jeg fikk i forskinga mi. Lærere er redde for at de ikke klarer å få godt nok fagtrykk ved uteskole, spesielt gjelder dette for høyere trinn da det er mer fagpress. Det står mange fine ord om opplæring utenfor klasserommet i læreplanen, men legger den frem en umulig oppgave for lærerne? Fagtrykk og uteskole, hvordan få de to til å gå sammen? Mange er bekymret for at de ikke kommer gjennom den og den siden i boka, for det må man jo...? Nei, man må jo ikke det. En må kanskje minne seg på at det ikke handler om at alle sidene i boka er lest gjennom eller skrevet på, men at det handler om kunnskapen på den siden. Og om den kunnskapen læres best ute, ja, så er det vel ikke så viktig at den siden er lest gjennom da. Som Dewey påpeker er det viktig å skape en forbindelse mellom det praktiske og det teoretiske.

5.1.2 Kontroll (Klasseledelse/lærerrolle)

Mange sier at de er redde for å miste kontrollen, og at det er vanskelig å holde oversikt over elevene når de er ute. Det er klart at når en beveger seg ut av klasserommet, er ikke de samme rammene der lenger. De fire veggene som holder elevene samlet er borte og grensene blir mer uklare. Noen respondenter skriver at noen klasser er vant til uteskole og noen ikke. Hvis man arbeider systematisk med uteskole, med regler og oppførsel ute over lengre tid, kan det være noe som bidrar til at læreren føler at situasjonen er mer under kontroll? Jeg var med en klasse ut i skogen på et uteskoleopplegg når jeg var helt ny i skolen som arbeidstaker (assistent), og mens læreren holdt på å pakke ut utstyr, sprang plutselig nærmere halve elevgruppa innover i skogen. Læreren sto med ryggen til og stresset fortalte jeg ham hva som hadde skjedd. Han fortalte rolig at det var noen lekestativer av tre lengre inn i skogen, og at de hadde som rutine at elevene hadde et kvarters friminutt når de ankom plassen. Han visste hvor elevene var og at de kom tilbake, og følte derfor at situasjonen var fullstendig under kontroll. Dette var en klasse som var vant til å være på denne plassen, de hadde godt innarbeidede rutiner, og læreren kunne dermed føle seg trygg på at han hadde oversikt og kontroll. Regler og rutiner kommer ikke av seg selv, en kan ikke plutselig ta med seg en stor gruppe elever ut av klasserommet og forvente at alt forblir det samme, men hvis man starter i det små, blir begrensningene mindre og mindre. At elevene (og lærere) føler seg friere uten fire vegger

rundt seg, kan være både en fordel og en ulempe. I intervjuene fortalte lærere at elever som nesten ikke snakker i klasserommet, kan ha fortalt deg mer på én time ute enn et helt år i klasserommet. Det skjer noe med mennesket i fri natur, eller ved miljøendring. Å besøke biblioteket føles annerledes enn å oppholde seg på klasserommet. Arne Jordet sier at alle sanser stimuleres når en er ute, og at det er nærliggende å anta at de vil kommunisere friere og mer spontant enn i klasserommet (Jordet, 1998:27). Dette støtter under svarene i intervjuene om at elevene er friere, og at både elev- og lærers rolle endres når man er ute.

Ett svar har fått meg til å undre: ”Det er sjeldent en får dratt med så mye ekstra læring inn i turene vi er på. Å dra med seg fag på sånne turer, det kan en selvfølgelig bli flinkere på. Det er forskjell på 1. og 2. og 7. trinn her da, får dratt inn mer fag på 7. trinn. Det handler mer om å bli kjent på lavere trinn. Det er få turer vi er med på”. Som Arne Jordet sier, så kan en i tillegg til kunnskapsformidling påvirke samholdet i klassen på en positiv måte gjennom uteskole. Dette kan også gjelde relasjonen mellom elev og lærer, man forholder seg annerledes til hverandre når man gjør noe sammen. Det kan bidra til å skape trivsel, trygghet og tillit, og det er grunnleggende faktorer som må være på plass før læring kan skje (Jordet 1998).

5.1.3. Uteområde

Noen oppga i spørreskjemaet at uteområdet/nærområdet til skolen har begrensede muligheter knyttet til uteskole med tanke på samlingsplass, bål plass og lekeplass. For det første tenker jeg at en lett kunne fikse opp plassen det er snakk om, ta en dugnad og få ordnet en bål plass. Det hadde jo faktisk vært mye læring bare i dét! Her snakker vi ”learning by doing” på høyt plan. Planlegging (med øving av de grunnleggende ferdighetene lesing og skriving, kanskje IKT?), samarbeid, fysisk aktivitet, regning (hvor lange må benkene være, hvor mange er det plass til osv.), og mye mer. For det andre kan en spørre seg hvorfor en trenger et uteområde med bål plass for å gjennomføre uteskoleopplegg. Som jeg understreket før jeg delte ut spørreskjemaene, kan uteskole være hvor som helst. Det er selvfølgelig fint med et område en kan benytte av og til i den sammenheng, men det er ikke absolutt nødvendig.

5.1.4 Internale utfordringer

Som vi kan se på resultatene gir 8% forklaringer på utfordringer med internale attributter. En kan argumentere for at alle disse er kontrollerbare, men kun hvis en selv ønsker å jobbe med det. Noen oppgir at de er redde for å ikke gjøre arbeidet med uteskole godt nok, og dette handler mye om selvsikkerhet, motivasjon og erfaring. Det kan tenkes at eksterne

forklaringer blir lagt til grunn som en slags ”unnskyldning”, og at kanskje enda flere er usikre og har lite kunnskap om uteskole.

5.2 Faktorene som er vanskeligere å kontrollere

5.2.1 Utstyr, bekledning og fravær

Mange av respondentene oppga faktorer som utstyrsangel hos elever og bekledning som utfordringer ved uteskole. Det kan tenkes at hvis en systematisk arbeider med uteskole, at dette er noe elever og heimer er vant til, og man i tillegg er ute i god tid med informasjon, så forsvinner denne utfordringen. Hvis det er godt innarbeidet, vil det sannsynligvis være sjeldnere at elevene glemmer å ha med bekledning som er tilpasset været. Alle elever er ute i alle friminutt hele året, så bekledning har alle og en. Er det noen elever som ikke har råd til vinterklær, er det en annen diskusjon og gjelder mer enn bare uteskole. Når det gjelder utstyr som ski, skøyter osv., er det mulig å spørre elevene hvor mange som har og hvor mange som ikke har og tilpasse opplegg etter dette. Men en kan se at hvis uteskole brukes sporadisk, kan en ikke forvente at alle heimer har fått med seg dette alle ganger, og dermed stiller elever opp til skoledagen uforberedt. En kan si at dette også gjelder for utfordringen med at fremmedspråklige ofte er fraværende ved uteskole. Det ene svaret på spørreskjemaet som angår dette, var som følgende: ”Fremmedspråklige kommer ikke på slike *dager*”. Da tenker jeg at kanskje det er et problem at læreren mener at uteskole er lik utedag, og at denne utfordringen kunne blitt løst ved å ha uteskole i kortere tidsrom for å se om eleven/elevene deltar. Det kan også tenkes at god informasjon, gode rutiner og forutsigbarhet rundt uteskole hadde vært nok for å møte denne utfordringen, jamfør teorien om nyhetsgapet. En kan altså argumentere for at disse faktorene faktisk er kontrollerbare.

5.2.2 Økonomi og tid

Dette kan være de faktorene som faktisk er vanskeligst å kontrollere og påvirke. Mange har respondert, både i spørreskjemaet og i intervju, at økonomi og tid er en stor utfordring i forhold til uteskole. En ting er buss til steder en ønsker å dra, men det er også snakk om bemanning hvis man ønsker å benytte seg av for eksempel skolegården eller nærområdet. Det er svært nyttig å være flere voksne når man er ute av klasserommet med en stor elevgruppe. Dette gjelder spesielt i oppstartsfasen, når elevene ikke er vant til mye annet enn å være på klasserommet. Noen lærere sier at uteskole krever mer planlegging enn

klasseromsundervisning, og at de ikke har tid til det. Noen foreslår at timeplanfestet uteskole hadde vært bra: da hadde alle måttet arbeide med det, og man kunne hjulpet hverandre. De mer erfarne kunne delt sine erfaringer, og en kunne ved samarbeid og idéutveksling spart mye tid og samtidig sikret bedre opplegg.

5.3 Metodekritikk

Intervju og spørreskjema ble gjennomført på tre forskjellige grunnskoler i én kommune. For å sikre en større ytre validitet av studien kunne jeg ha gjennomført forskinga på skoler i andre kommuner i tillegg. Da kunne en i større grad generalisert funnene til grupper jeg ikke har utforsket.

Jeg valgte å intervjuere lærere av begge kjønn på forskjellige trinn og med både mye og lite erfaring rundt uteskole. Dette gjorde jeg for å få variasjonsbredde. Jeg kunne gått mer systematisk til verks her, for eksempel intervjuet kvinnelige og mannlige lærere på hvert trinn på alle skoler for å se om det fins noen interessante forskjeller der.

Hvis jeg skulle gjennomført datainnsamlingen på nytt, hadde jeg gjennomført spørreskjemaundersøkelsen først og sett nøye på svarene før jeg intervjuet. Jeg gjorde litt av alt samtidig, og hvis jeg hadde fått et klart bilde fra spørreskjemaene før intervjuene kunne jeg i større grad bedt om utdyping av noen svar. Jeg synes likevel at jeg fikk mye informasjon som utdypet svarene i spørreskjemaene, og mener at intervju og spørreskjema var metoder som tjente sitt formål.

Jeg vil legge til at resultatene i denne forskinga er tolket og analysert etter beste evne, men at det kan være feilmarginer som jeg ikke har oppdaget.

5.4 Konklusjon og forslag til videre forskning

I denne bacheloroppgaven har jeg sett på hvilke utfordringer lærere ser i forbindelse med uteskole. Jeg har gjennom intervju og spørreskjema funnet ut at faktorene er både av indre og ytre art, og at det er faktorer som er kontrollerbare og vanskeligere å kontrollere. Den største delen av faktorene er kontrollerbare, altså ser det ut til at utfordringene som stopper lærere i å ta i bruk klasserommet utenfor i større grad, er utfordringer som er relativt håndterbare. En ser også at mange av informantene er positive til uteskole i utgangspunktet. I en travel skolehverdag er det kanskje enklest å se på de små, overkommelige utfordringene som store nok hinder til å ikke bruke klasserommet utenfor så mye. At lærere kanskje har mer enn nok å

tenke på, på alt for lite tid, sånn at det ikke blir en prioritering? Kanskje burde uteskole settes på timeplanen, som igjen burde føre med seg samarbeid, idéutveksling og erfaringsdeling. Slik slipper den enkelte lærer å finne opp kruttet på nytt hele veien. Det kan også se ut som at det handler om holdningsendring og det å få en dytt til å komme i gang. En kan i tillegg til dette argumentere for at det handler om å være forberedt og legge et grunnlag for uteskole, og at en ikke må gi opp om det ikke går som planlagt i starten. Det er noe som må jobbes med kontinuerlig.

Konklusjonen på problemstillingen min er at det finnes forskjellige utfordringer knyttet til uteskole, men at de kan jobbes med og møtes med en god dose motivasjon og kunnskap. Denne oppgaven har gjort meg bedre rustet til å møte utfordringen, jeg vet hvilke utfordringer lærere opplever, og kan derfor møte dem bedre når jeg er ferdigutdannet.

I et videre studium kunne det vært interessant å få gjort samme undersøkelser på skoler i andre kommuner for å se om de samme utfordringene kom opp der. Det hadde også vært spennende å gått inn i skolen og forske på forskjellige metoder for å møte utfordringene jeg har funnet i denne oppgaven. I tillegg til dette har jeg blitt nysgjerrig på likhetene en kan finne mellom inquiry-basert læring, entreprenøriell læring og uteskole. Det hadde vært interessant å sammenligne disse på et dypere plan.

6. Litteratur

- Andersen, Hans Petter og Fiskum, Tove Anita (2014): Hva er uteskole? – Noen begrepsavklaringer (S. 15-26). I Fiskum, Tove Anita (red.) og Husby, Jon Arve (red.): *Uteskoledidaktikk. Ta fagene med ut*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Carrier, Sarah J., Thomson, Margareta M., Tugurian, Linda P., Stevenson, Kathryn Tate (2014): Elementary Science Education in Classrooms and Outdoors: Stakeholders views, gender, ethnicity, and testing. *International Journal of Science Education*, 36:13, 2195-2220, DOI: 10.1080/09500693.2014.917342
- Folkenborg, Håkon Rune (01.11.99). Lærebøker og identitet. *Dagbladet*. Hentet 31.02.15 fra <http://www.dagbladet.no/kultur/1999/11/01/181951.html>
- Husby, Jon Arve og Fiskum, Tove Anita (2014): Undervisningsmetoder ute og inne – den gode sammenhengen. I Fiskum, Tove Anita (red.) og Husby, Jon Arve (red.): *Uteskoledidaktikk. Ta fagene med ut*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Imsen, Gunn (2005): *Elevens verden*. Innføring i pedagogisk psykologi. Oslo: Universitetsforlaget.
- Imsen, Gunn (2007): *Lærerens verden: innføring i generell didaktikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Johansen, Vegard, Skålholt, Asgeir og Schanke, Tuva (2008): Entreprenørskapsopplæring og elevenes læringsutbytte. (ØF- rapport nr.: 08/2008). Hentet 14.05.15 fra <http://www.udir.no/Upload/Rapporter/2008/5/entreprenorskap.pdf?epslanguage=no>
- Jordet, Arne (28.07.09): ”Sentrale kjennetegn ved uteskole”. Hentet 27.04.15 fra http://www.naturesekken.no/c1188058/artikkel/vis.html?tid=1212840&within_tid=1212684
- Jordet, Arne (1998): *Nærmiljøet som klasserom*. Uteskolen i teori og praksis. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag as.
- Jordet, Arne (1999): ”*Det tredje klasserom*”. Noen eksempler på uteskole fra Elverum. Elverum: Hagen Offset AS og HedProdukt AS

- Kvernbekk, Tone (2011): Filosofisk om teori og praksis. Hentet 10.11.14 fra http://www.utdanningsforbundet.no/upload/Tidsskrifter/Bedre%20Skole/BS_nr_2-11/UTD-BedreSkole0211-WEB_Kvernbekk.pdf
- Leirhaug, P.E. og Abelsen, K. (03.03.11): ”Med heiarop på timeplanen”. Hentet 09.01.15 fra <http://www.nih.no/om-nih/aktuelt/nyhetsarkiv/2011/mars/Med-heiarop-pa-timeplanen/>
- Lysklett, Olav B. (2013). *Ute hele uka*. Natur- og friluftsbarnhagen. Oslo: Universitetsforlaget.
- Læreplanverket 2006. PEDLEX Norsk Skoleinformasjon.
- Melheim, Kristoffer (2009): *Nærmiljøpedagogikk*. Samlaget.
- Mostue, Marie Aamnes (2011): Naturfaglæreres oppfatning av inquiry-basert tilnærming i praktisk arbeid. Hentet 14.05.15 fra http://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/270244/445854_FULLTEXT01.pdf?sequence=1
- Postholm, May Britt og Jacobsen, Dag Ingvar (2011): *Læreren med forskerblick: innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Skaalvik, E. Og Skaalvik, S. (2009): *Skolen som læringsarena*. Oslo: Universitetsforlaget
- Svartdal, Frode. (2014, 28. november). Attribusjonsteori. I Store norske leksikon. Hentet 17.03 2015 fra <https://snl.no/attribusjonsteori>
- Utdanningsforbundet, 2011: Entreprenørskap i utdanningen. Hentet 14.05.15 fra https://www.utdanningsforbundet.no/upload/Publikasjoner/Rapporter/Rapport%20fra%20unders%C3%B8kelse_2011_3.pdf

VEDLEGG 1

Intervjuguide

- Bruker du ofte andre læringsarenaer enn klasserommet (uteskole)?
- Hvorfor/hvorfor ikke?
- Kan du si litt om dine erfaringer med å arbeide med uteskole?

- Syns du fokuset ligger på at elevene skal være aktive eller på hva de skal være aktive med når dere er ute av klasserommet?
- Syns du det er godt nok med tid til å klare å planlegge og å gjennomføre undervisningsopplegg utenfor klasserommet?
- Hva med ressurser? (Behov for buss, flere lærere/assistenter ute, mange barn og stort areal?)
- Syns du at lærerrollen blir en annen/at det krever andre ting av deg som lærer når dere ikke er i klasserommet?
- Hvordan er nærmiljøet tilrettelagt for/innstilt på/tilgjengelig for at det kan brukes som læringsarena? Da tenker jeg både på om det er lett for klassen å bevege seg ut i landskapet/nærområdet, og om bedrifter/kommune/m.m. er positivt innstilt til å bidra i undervisningsopplegg?
- Hvordan syns du det er å tilpasse undervisningen den enkelte elev når dere er ute kontra i klasserommet?
- I det store og hele, hva syns du er positivt i forbindelse med uteskole?
- I det store og hele, hva syns du er utfordrende i forbindelse med uteskole?