



Bachelorgradsoppgave

Tittel: Uteskole

Title: Outdoor Education

Undertittel:

På hvilke måte kan uteskole påvirke motivasjon og selvoppfattelse?

Subtitle:

In what way can outdoor education affect motivation and self-perception?

May Elise Jamtøy Stolpnes

Antall sider : 42 (Inkl.forside)

GLD360

Bachelorgradsoppgave i grunnskolelærerutdanning 1-7

Avdeling for lærerutdanning

Høgskolen i Nord-Trøndelag 2015



Forord:

«Jeg glemmer aldri de gangene mine lærere tok oss med ut fra klasserommet. Vi hadde aktivitetsdager med måling, vi plantet skog, lagde fuglekasser, var på sjøen og fisket sammen med erfarne fiskere. Jeg husker godt da vi gikk rundt på øya vår og så på alle restene etter andre verdenskrig. Og ikke minst de ulike årstidene da vi plukket måseegg, da vi stekte selvplukket sopp, studerte småkryp og lagde våre egne blomster-herbarium. For meg var dette store øyeblikk i møte med det virkelige livet!»

Jeg er glad i naturens mangfold og ser store muligheter for at elevene får bruke seg selv ved å gjennomføre tverrfaglige oppgaver praktisk ute. Det mest «magiske» er når elevene av nysgjerrighet drar på «oppdagelsesreise» og finner skatter de vil studere og undersøke nærmere. Dette bidrar til at «eleven selv» konstruerer ny kunnskap.

Jeg har tro på å tilrettelegge aktiviteter som gir glede og erfaringer som elevene vil huske.

Takk til skolen som tok imot meg som forsker og med åpent sinn. Det bidro til at jeg på best mulig måte kunne jobbe med min problemstilling. Takk til min mann Rune og mine gutter som har hatt tro på meg og støttet meg, og vår tålmodige hund Todd som har roet meg ned, når «det stormet som verst». Takk til Bjørg og Torbjørg for hjelp med språkvask og korrekturlesning. Og til slutt Tove Anita, du er enestående, både som medmenneske og veileder. Du har gitt meg innspill som har bidratt til nye refleksjoner og som har drevet meg videre.

Om å hjelpe

Hvis jeg skal lykkes i å føre et menneske
mot et bestemt mål,
må jeg først og fremst møte dette mennesket der det er
og begynne der.

Det er hemmeligheten i all hjelpekunst.

Den som ikke gjør det, lurer seg selv

Når han tror kan hjelpe andre

for å kunne forstå mer enn de gjør.

Men først og fremst må jeg forstå det de forstår.

Hvis ikke hjelper min medforståelse ham slett ikke.

Vil jeg vise hvor mye jeg selv kan,
så skyldes det at jeg er forfengelig og stolt
og egentlig vil bli beundret av ham
i stedet for å hjelpe.

All ekte hjelpsomhet begynner
med ydmykhet ovenfor den jeg vil hjelpe.

Gjennom dette vil jeg lære at det å hjelpe

ikke er en vilje til å herske

men en vilje til å tjene.

Kan jeg ikke dette,

kan jeg heller ikke hjelpe noen.

Sammendrag:

Bakgrunnen for denne oppgaven var å finne ut på hvilke måte uteskole kan påvirke motivasjon og selvoppfattelse til elever i skolen. Jeg ser med bekymring på det økte antall mennesker som er psykisk syke, mye adferds problematikk og lærevansker, samt et stort frafall fra videregående skole, spesielt i yrkesfag. Med bakgrunn fra min egen skolegang, mitt elevsyn og læringssyn, ønsker jeg å se nærmere på: *Hvilken måte kan uteskole påvirke motivasjon og selvoppfattelse?*

Jeg valgte å bruke intervju og tegneoppgaver som metode. Ved å intervjuere elever og lærere, oppnår jeg best mulig innblikk i deres verden, på skolen og uteskolen. Jeg intervjuet 5 elever, 2 lærere og 1 rektor. 1. og 4. klasseelevne, til sammen 40 elever, fikk tegneoppgaver der de skulle tegne seg selv og sine opplevelser på uteskole og i vanlig undervisning.

Gjennom teori, gjennomgang av intervju og analyse av barnetegningene, viser mine funn; at man ikke kan utelukke uteskole som læringsarena. Å arbeide med skolens innhold ute kan bidra til økt selvbilde og motivasjon hos mange elever.

Den viktigste motivasjonsfaktoren ligger i gode rollemodeller. Et lærerengasjement smitter og sannsynligheten er stor for at naturgleden smitter på elevene. Om elevene skal oppleve trygghet og forutsigbarhet, viser mine funn at det er viktig å lukke nyhetsgapet, spesielt for de yngste (Husby og Fiskum,2015,s.31). Dette gjør elevene bedre forberedt og motivert.

Uteskole gir en stor variasjonsmulighet som bidrar til tilpasset opplæring. Ulike tilnærminger stimulerer alle. Det bidrar til at elevene får oppleve at de er gode på noe. Å mestre noe nytt, er fundamentet for motivasjon og selvoppfattelse. Bandura forklarer dette ut fra å ha tro på å meste «self efficacy» (Imsen,2005,s466).

Klasseromsledelsen er annerledes i utearenaen, med mindre fokus på styring. Både i forhold til læringsmål for timen og vurdering opp mot kompetansemål. Det virker som om læreren slipper noe av kontrollen når elevene er ute. Dette opplever elevene mest sannsynlig som friere og mere lystbetont. Deci og Ryan`s teori med utgangspunkt i interesse kan forklare dette ut fra indre motivasjon (Skaalvik og Skaalvik,2005,s.142) I klasserommet blir det mye fokus på struktur, noe som også påvirker lærer/ elev relasjon. Mangel på anerkjennelse kan påvirke elevens motivasjon og være en stressfaktor. Signifikante voksne har betydning for selvoppfatningen, da elevene ønsker anerkjennelse fra læreren. Jmfr. Rosenberg (Ibid,s153).

Et annet viktig funn, er at uteskolen gir elevene mulighet til å få utløp for oppspart energi. Fysisk utfoldelse der elevene får forske og leke er grunnleggende for barns fysiske og

psykiske utvikling. Fysisk aktivitet med utgangspunkt fra grunnleggende behov, gjør noe med humøret, hukommelsen og innlæringsevnen. I følge Maslow må de fysiologiske behovene være dekket, før den indre motivasjon kan fokusere på et vekstbehov (Skaalvik og Skaalvi,2005,s.138) Elevene er indre motivert, og konstruerer egen kunnskap.Når de opplever egenkontroll og medbestemmelse bidrar dette positivt på motivasjon og selvoppfattelsen.

Uteområdet forsterker vennskap og samspill positivt og reduserer negativ adferd. Det oppstår mange gode samtaler mellom lærer/elev og mellom elever ute. Positive relasjoner gir positive prestasjoner og muligens vil de gi en ekstra innsats, som øker troen på seg selv. Man oppnår anerkjennelse og respekt fra andre. Jmfr Maslow (Imsen,2001,s388) Kort sagt: Glede og entusiasme smitter.

Vi kan heller ikke se bort fra at uteskole er positivt for å utvikle sosiale ferdigheter. Det å samarbeid, bidrar til å etablere vennskap, de deler kunnskap og ferdigheter, leker og utføre praktiske oppgaver i samarbeid. (Munkeby,2014,s45). Det å være noe i andres øyne gjør noe med selvoppfattelsen. Det å ha tro på å lykkes i det sosiale og det å få sosial anerkjennelse handler om å lykke. Jmfr Bandura (Imsen,2005,s397).

En siste, men ikke av minst betydning for selvoppfattelse og motivasjon; er at elever opplever uteskole som et «fristed». Ingen stiller krav og presser dem til å gjøre det og det. Noe som gjør at man kan snike seg unna for å få «et pusterom». Dette ser jeg som et grunnleggende fysiologisk behov i Maslow teori (Skaalvik og Skaalvik,2005,s.137).

Jeg kan se at teorien jeg har valgt, og mine funn går hånd i hånd, men jeg finner også noe som ikke støttes til teori. Det å få pusterom til å «finne seg selv», og ikke være den andre vil du skal vær, viser seg å være tilfredsstillende og nødvendig. Det har stor betydning for dem å få «bakkekontakt» og finne roen.

Innholdsfortegnelse:

1. Innledning.....	s.8
2. Teori.....	s.9
2.1 Hva er uteskole?.....	s.9
2.2 Hvorfor uteskole?.....	s.10
2.3 Mestring.....	s.11
2.4 Motivasjon.....	s.12
2.5 Selvoppfatning.....	s.14
3. Metode.....	s.16
3.1 Utvalg.....	s.16
3.2 Generelle forberedelser.....	s.17
3.3 Intervju.....	s.18
3.4 Barnetegninger.....	s.18
3.5 Analyse.....	s.19
3.6 Forforståelse.....	s.20
3.7 Etske betraktninger.....	s.20
4. Resultat og Drøfting	s.21
4.1 Trivsel i skolen og noe sammenligninger.....	s.21
4.2 Opplevelser, erfaringer og lærerens innstilling.....	s.23
4.3 Faglige aktiviteter.....	s.24
4.4 Fri kreativ utfoldelse og lek.....	s.25
4.5 Fellesskap og sosialt samvær.....	s.26
4.6 Å bygge relasjoner ute er en god og naturlig arena.....	s.27
5. Metodekritikk.....	s.28

6. Oppsummering.....	s.29
7. Sluttord.....	s.32
8. Kilder.....	s.34
9. Vedlegg.....	s.37

1. Innledning:

Mange elever sitter og sparker i stolbeina og kjeder seg i dagens skole. Som lærere har vi et samfunnsmandat å forholde oss til : *«Målet for opplæringa er å ruste barn, unge og vaksne til å møte livsens oppgåver og meistre utfordringar saman med andre. Ho skal gi kvar elev kompetanse til å ta hand om seg sjølv og sitt liv, og samtidig overskott og vilje til å vere andre til hjelp»* (Utdanningsdirektoratet,2006). Vi hører mye om viktigheten av god klasseledelse, vurdering for læring og betydningen av gode relasjoner i skolen. Skoleklassene blir stadig større og antall elever med behov for spesialundervisning øker (Utdanningsdirektoratet,2011). Hvorfor skjer dette? Hvorfor er det behov for så tydelig klasseromsledelse? Hvorfor er elever «uroilige» i klasserommet? Er det kvaliteten på undervisningen?

Pisa –skåringer viser at vi, sammenlignet med andre land, skårer lavere på måloppnåelse i fag. Hvordan kan dette skje? Dagens elever er jo intelligente og oppvakte! Vi ser at dagens samfunn krever at elevene har andre ferdigheter og kunnskaper, enn de som kan måles og vurderes. Skolen har endret seg radikalt. Dagens elever bruker svært mye tid på skolen, noe som fører til at lærerne har fått tildelt en oppdrager og omsorgsrolle i tillegg til formidlingsrollen. Det er mange hensyn å ta i tilrettelegging for trivsel, samt utvikling av gode egenskaper. Den generelle delen i kunnskapsløftet og de syv mennesketypene skal benyttes i lærerprofesjonen. De gir føringer for undervisningen som vi er forpliktet til å følge (Utdanningsdirektoratet, 2011).

En bekymring for fremtiden, er at bare tre av fire elever fullfører videregående skole. Flere rapporter, publikasjoner og utredninger peker i samme retning: En stor andel av ungdomskullet klarer ikke kravene i videregående opplæring og avbryter uten å oppnå sluttkompetanse. Dette er hyppigst i yrkesfag (Utdanningsforbundet,2013). Hva er det som skjer? Hva kan skolen og lærerne gjøre for å «se» og «forstå» elevene bedre?

Arne Nikolaisen Jordet har lenge forsket på uteskole som læringsarena. Han understreker at det ikke bare er en vei til mestring og økt selvfølelse. Han påpeker at uteskole gir elevene mulighet til å tilegne seg kunnskap og ferdigheter i teoretiske fag på ulike måter. Det gir også muligheter for fysisk aktivitet og bruk av ulike sanser. Dette ser han bidrar positivt på enkeltelevers motivasjon, læring og utvikling. Uteskole med tilrettelagte oppgaver, lek og fysisk utfoldelse stimulerer fantasi, lærelyst og arbeidsglede gir elevene erfaringer og opplevelser. Denne læringsarenaen bidrar med å knytte teori og ferdigheter i fag sammen (Jordet, 1998).

Vi har behov for teoretikere og praktikere for å kunne opprettholde dagens eksistens i nærmiljøet og i samfunnet. Hva er det vi verdsetter? Er det for stort gap mellom liv og lære? Hvilke behov er det vi legger til grunn i vår undervisning? Jeg ser med bekymring på fremtiden hvis flere ungdommer ikke fullfører sin skolegang. Konsekvensen kan bli at de opplever seg som unyttig og ikke finner sin plass i samfunnet. Det er også flere og flere som sliter med sin psykiske helse. Alle fortjener en tro på at de kan mestre og de fortjener å føle seg verdifulle for den de er. Dette trenger de for å bli trygge, glade og sterke (Folkehelseinstituttet, 2014).

Norsk skole og vi som fremtidige lærere har et ansvar for å endre «noe». Med bakgrunn i disse utfordringene, ønsker jeg spesielt å se på hva det er som skjer i uteskolen, som elevene oppfatter som meningsfullt og gir trivsel.

På hvilke måte kan uteskole påvirke motivasjon og selvoppfattelse?

Barnets utvikling med fokus på mestring, motivasjon og selvoppfattelse må forstås i en helhetlig sammenheng. Årsaken ligger i at elevene tilhører aldri bare ett miljø, men i mange ulike miljøer samtidig. Jmfr, Brofenbrenners økologiske modell (Imsen, 2005, s59).

2. Teori

2.1: Hva er uteskole?

Ideen bak uteskole, er å knytte opplæringen tettere til elevenes egne erfaringer og til den lokale virkeligheten. Arne Jordet har gjort et forsøk på å ramme inn begrepet uteskole på nettsiden natursekken.no, for å gi det innhold og relevans til opplæringen i skolen. I lys av forskning har han utarbeidet en vid forklaring av begrepet. (Jordet, 2002, 2003, 2007, Rickinson et al 2004, Mygind, 1005, referert i Jordet, 2009)

Uteskole er en måte å arbeide med skolens innhold på, hvor man beveger seg ut av klasserommet og jobber med læringsaktiviteter i nærmiljøet og i lokalsamfunnet. Skolens omgivelser benyttes både som kunnskapskilde og som læringsarena. Dette bidrar til at elevene i fellesskap får brukt kroppen og sansene sine, og de får personlige og konkrete erfaringer i møte med virkeligheten. Elevene lærer om naturen i naturen, om samfunnet i samfunnet og om nærmiljøet i nærmiljøet. Skolefagene blir integrert i uteskoleaktiviteten hvor både praktiske, teoretiske og estetiske tilnærminger til ny kunnskap. Dette mangfoldet av variasjonsmuligheter og arbeidsmåter i uterommet, bidrar i høy grad til tilpasset opplæring

med støtte i enkeltelevens læringsstil. Dette er et godt grunnlag for søken i ny kunnskap, da aktivitetene kan knyttes til alle fag i skolen.

Denne arbeidsmåten i nærmiljøet og lokalsamfunnet gir muligheter for å fordype seg i alle fag, og er et element i bærekraftig utvikling. Det er viktig å bli kjent med landskapet der man kommer fra. Det former vår identitet og bidrar til at vi blir den vi blir (Jordet,2010, s,367). For å opparbeide en økologisk kompetanse, må elevene forholde seg direkte til kildene for vårt livsopphold over tid, om ikke vil kompetansen bli abstrakt. Nærmiljøet og lokalsamfunnet er et verksted som bevisstgjør elevene om det økologiske kretsløp og sammenheng mellom natur og samfunn. Hovedintensjonen er at «alt henger sammen med alt» (Ibid, s.371).

Uteskole vil si at i velger arbeidsmetoder som passer til målgruppa, til området, til tidsrammen og til innholdet. Uteskolen er med å gi elevene erfaringer som kan knyttes til fag (Fiskum og Husby, 2014, s30), og den kan bidra til utvikling av fysiske og sosiale ferdigheter (Andersen H.P, og Fiskum, T.A,2014,s.17). Forskning viser også at uteskole bidrar til å øke den fysiske aktivitet til elevene, noe som også er viktig i et helseperspektiv. Det kan bidra til bedre læring, da det bedrer konsentrasjonen og evnen til å regulere adferd (Etnier mfl.,1997; Sibley&Etnier, 2003, referert av Andersen og Fiskum, 2014, s.17).

2.2 Hvorfor uteskole?

Det er mange føringer i LK 06 som formidler et verdigrunnlag og et syn på kunnskap og læring som forteller oss hvorfor vi skal drive med uteskole.

I den Generelle delen i læreplan finner vi begrunnelse for uteskole; «*Opplæringens mål er å utvide barns, unges og voksnes evner til erkjennelse og opplevelse, til innlevelse, utfoldelse og deltakelse*» (Kunnskapsløftet, 2011, s.12). For å kunne utvide elevenes evner, må de få tilrettelagt erfaringer i den virkelige verden. I skolen blir dette skolens omgivelser eller lokalsamfunnet. I læringsplakaten understrekes det at; «*skolen må legge til rette for at lokalsamfunnet skal involveres på en meningsfylt måte*» (Ibid, s.14). Den har også et krav om forankring, som støtter uteskole som læringsarena.

Arne Jordet hevder at uteskole er en viktig og nødvendig del av skolens opplæring, som supplerer, utfyller og realiserer dannelsens mange dimensjoner (Jordet, 2010,s.169).

Mestring, motivasjon og selvoppfattelse er tre «menneskelige reaksjoner» som påvirker hverandre i et dynamisk og komplisert samspill/ interaksjon. Om man mestrer blir man motivert og får en god selvoppfatning, i motsetning vil det føre til liten motivasjon og dårlig

selvoppfatning. Motivasjon påvirker mestringen. Har man dårlig selvoppfattelse vil man ikke ha tro på å mestre og motivasjon blir liten.

2.3 Mestring

Alle elever har et behov for oppleve mestring i skole sammenheng. Det å ha tro på å lykkes er avgjørende for å oppnå ny kompetanse, samt å lære nye ferdigheter. Dersom en mislykkes, gjør det noe med selvoppfatning, trivsel og motivasjon. Tilpasset opplæring bidrar til at elevene lærer ny teori og oppnår nye ferdigheter. Når elever mestrer handler det om positiv identitet, om å møte utfordringer med innsats og om at man møter problemer med et HVORDAN og HVA i stedet for å grave seg ned i det store svarte HVORFOR (Skjelstad, 2005).

Mestring handler om å prestere eller ikke prestere og det handler om motiv for å søke og lykkes, samt motivet for å unngå og mislykkes. Disse prestasjonsmotivene er å betrakte som personlighetstrekk som er lært (Imsen, 2005, s.397). Det å mestre i seg selv for å oppnå en indre tilfredsstillelse er ett motiv, og det å oppnå en sosial anerkjennelse er en ytre kilde. Det indre handler om elevenes egen eksperimentering og vurdering og det ytre handler om krav, vurdering og belønning fra andre. Motivene er autonome og sosiale (Ibid, s.399).

Mestring handler om å ha forventninger. Det er å kunne se fremover i tid handler om et indre arbeid vi gjør når vi danner forventninger om hva som vil skje (Ibid, s.451). Det er mange momenter som påvirker forventninger om mestring.

Bandura har utviklet en teori hvor man forklarer mestring ut i fra elevens kognitive mestringsforventninger. Han skiller mellom «self-efficacy», som handler om forventning om å mestre og om å være i stand til å utføre en bestemt oppgave, og «Outcome expectations» som handler om hva kommer til å skje dersom man klarer oppgaven, altså resultatet av handlingen. (Ibid, s.466). Han mener slike forventninger er viktige for hva slags aktiviteter vi vil begi oss inn på, og hvor mye energi vi investerer i gjennomføringen. Har vi liten tro på at vi greier det, blir innsatsen relativt lunken. Jo bedre tro på resultatet, desto mer energi setter vi inn. Bandura understreker at forventninger om mestring har betydning for adferd, tankemønster og motivasjon. Han nevner at tidligere mestringserfaringer har betydning for forventningen om mestring. Lav forventning om mestring forekommer når aktiviteter tolkes truende noe som også påvirker læringsutbyttet og resultatet. Hvordan elevene selv ser på sine evner, virker inn på disse selvregulerende mekanismene som tar vare på selvoppfattelsen. Dette kan både være egen og andres forventning om mestring og om sosial sammenligning.

Bandura påpeker at det ligger store motivasjonsmuligheter i rollemodeller og observasjonslæring, samtidig som han sier at direkte støtte og oppmuntring har betydning for elevenes forventninger (Ibid, s.467).

Skaalvik og Skaalvik har en illustrasjon som forklarer sammenhengen mellom selvpoppfatning og motivasjon på den ene siden og elevens adferd på den andre. Den viser betydningen av lave forventninger om mestring og egoorientering for motivasjon og adferd (Skaalvik & Skaalvik,2005,s.173).

2.4. Motivasjon

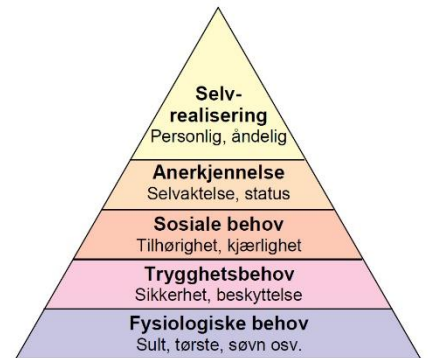
Motivasjon for skolen er viktig! Vi kan ikke se bort fra det «å tenne gnisten» til elevene, slik at de får lyst til å gjøre noe, en «drivkraft». Motivasjon er knyttet til en forventning om mestring i skoleprestasjoner og at mestringen har stor betydning for elevenes motivasjon for skolearbeidet (Skaalvik og Skaalvik,2005, s.162) Motivasjon defineres gjerne som det som forårsaker aktivitet hos eleven, det som holder aktiviteten ved like, og det som gir mål og mening (Imsen,2005,s.375). Det er målrettede handlinger, hvor årsakene kan være av «ytre» natur, ved at det er noe bestemt man ønsker å oppnå, eller av «indre» natur ved at det er visse personlighetsegenskaper som ligger til grunn (Ibid). Motivasjonen blir påvirket av miljøet og tilretteleggingen av læringsaktivitetene og det er et resultat av hva som skjer i elevens miljø. Mestrer eleven, eller mestrer eleven ikke? Umotiverte elever vil ha vanskelig for å trives i skolen, og deres prestasjoner vil heller ikke bli optimale. For noen elever er læringsaktiviteten i seg selv en inspirasjon, mens det i motsatt ende hvor «gnisten» ikke er der, blir det benyttet ulike teknikker og former for ytre press for å «tenne den»

Det er tre grunnleggende dimensjoner i menneskesinnet som fletter seg sammen når det gjelder motivasjon. For det første har vi *følelsene* våre, uten dem hadde vi ikke vært mennesker. Vi har våre tanker, *vurderinger, planer og beslutninger* som er vårt kognitive system, og til slutt har vi *motivasjon* som er systemet som får oss til å sette følelser og handlingsimpulser ut i livet. Motivasjon er samspill mellom fornuft, følelser og den kulturelle tilhørigheten. Disse tre dimensjonene kalles «Sinnets trilogi», og grunnlaget for all motivasjon er følelser, noen en gode og andre en vonde (Ibid,s.377).

Det finnes ulike teorier om motivasjon, og de deles i ytre og indre motivasjon. Vi mennesker er motivert ut i fra indre krefter og ytre motivasjon skjer når en aktivitet holdes ved like fordi man venter seg en belønning (Imsen,2005,s382).

Motivasjon er et resultat av at grunnleggende behov som springer ut av personene selv som ikke er tilfredsstilt. Et behov defineres som enhver mangel i den menneskelige organisme (Skaalvik og Skaalvik,2005, s.137). Det fremhever den *indre* motivasjonen som kommer av behovet for personlig vekst, selvrealisering og selvbestemmelse.

Maslow er en sentral teoretiker som har forsøkt å finne og sette de grunnleggende behovene i ett hierarki hos menneskene. (Illustrasjon: hentet fra ndla.no) De deles inn i to hovedtyper: mangelbehov og vekstbehov. Disse rangeres fra de fysiologiske behovene som viktigst og som alle mennesker har behov for å få tilfredsstilt, til selvrealisering som går ut på å få realisert og utvikle sine evner og ferdigheter. Mangelbehovene er kritisk for en persons fysiske og psykiske velbefinnende. Om mangelbehovene er dekt, vil motivasjon for vekstbehovene som inkluderer kunnskap og forståelse, estetiske behov og behov for å utvikle sine muligheter øke (Ibid,s.138). Maslow påpeker at det er et komplisert samspill mellom behovene.



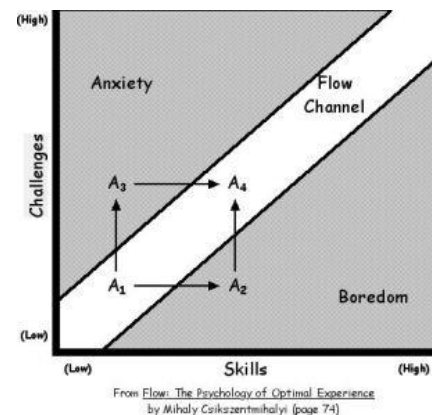
Deci og Ryan har også en teori om selvbestemmelse som forklares og begrunnes ut i fra *indre* motivasjon, ut fra interesser og verdier og menneskenes grunnleggende behov. Mennesker ses på som aktivt, viljebestemt og at det tar initiativ. Teorien har to tilnærminger til indre motivasjon. Adferd som menneskene har interesse for eller finner lystbetont selv om det ikke gir ytre konsekvenser eller belønning er den ene. Aktiviteter som man ønsker å gjøre og er engasjert i, har sin belønning i form å føle glede over mestring. Den andre tilnærmingen er indre motivert adferd som en funksjon av grunnleggende behov for *kompetanse, selvbestemmelse og tilhørighet*. (Skaalvik og Skaalvik,2005, s.142) Begge tilnærmingene forutsetter at vi har et medfødt behov for å utvikle kompetanse og utforske. Kompetanse er en viktig drivkraft for å engasjere seg i utfordrende oppgaver, og for å ha utholdenhet når oppgavene blir krevende. Når det gjelder motivasjon er det viktig med nærhet og en følelse av tilhørighet. Det bidrar til at elevene ser verdien av oppgaven. Opplevelsen av å føle kompetanse, skaper en lyst til å fortsette og gjenta aktiviteten. Om opplevelsen blir motsatt, vil de få liten lyst til å delta i aktiviteter. Dette får betydning for elevenes selvoppfatning.

Tilhørighet er et annet behov knyttet til indre motivasjon. Elevene har ofte ønsker om å samarbeide med venner i en sosial sammenheng, med emosjonell støtte fra lærerne. For at elevene skal utvikle indre motivasjon eller autonom ytre motivasjon, bør skolen legge vekt på autonomistøtte (Gagne og Deci, 2005, referert i Skaalvik og Skaalvik, 2013). De mener det er

viktig å gi elevene utfordringer og flere muligheter for valg av aktiviteter. Læreren må også hjelpe elevene med å finne mening med oppgavene og lærestoffet, samt å gi positiv tilbakemelding. Deci og Ryan mener at tilpasset undervisning med arbeidsoppgaver som er tilpasset elevens forutsetninger, med utgangspunkt i medbestemmelse, innhold og arbeidsform, er nøkkelen til indre motivasjon. Elevens selvbestemmelse vektlegges høyest, med bakgrunn i at ; større grad av ytre kontroll, desto mer vil indre motivasjon bli undergravd.

Csikszentmihalyis teori om «flytzone» beskriver en sone der vi trives og føler oss komfortable. Denne sonen er en blanding av ferdigheter og et passe nivå utfordringer som gjør at eleven unngår å kjede seg, og som gjør at de ikke utvikler angst. (Csikszentmihalyis,1990) (Illustrasjon hentet fra:

<https://scienceandvalues.wordpress.com/2010/02/26/csikszentmihalyis-flow-pleasure-and-creativity/>)



2: Selvoppfatning

En viktig del av skolens oppgave er å utvikle eleven som person, både kunnskapsmessig, moralsk, følelsesmessig, skapende og sosialt. Skolen har en identitets- skapende funksjon som gir elevene en personlighet. Personlighet er menneskets måte og oppfatte, organisere og presentere seg selv på, både ovenfor seg selv og for omverdenen.

Skaalvik opererer med begrepet selvoppfatning for å beskrive fenomenet som delvis er dekkende både for selvfølelse og selvtillit. Selvoppfatning er en fellesbetegnelse på enhver oppfatning, vurdering, forventning om mestring, alt vi vet, tror og føler om oss selv (Skaalvik og Skaalvik,2005,s.89). Selvoppfatning knyttes til ferdigheter ved kognitiv kompetanse og prestasjoner. En persons selvoppfatning deles inn i en generell del og en mer spesifikk del. En elevs oppfatning av sine ferdigheter i brøk-regning er spesifikk og avgrenset, mens den helhetlige oppfatningen eleven har av seg selv er generell (Skaalvik og Skaalvik,2005,s.78) og (Imsen,2005, s 430) Dette viser at vi har selvoppfatning på ulike områder som sosialt, fysisk, emosjonelt og moralsk (Skaalvik og Skaalvik,2005,s.85) Selvoppfatning og motivasjon er resultater av erfaringer og prestasjoner, med andre ord, noe vi lærer. Følelsene elevene har om seg selv, positive, negative, svake eller sterke knyttes ofte til prestasjoner og kompetanse, men først og fremst til egenverdi og selvfølelse. Den totale selv vurderingen har

utgangspunkt i : «Slik en selv ser det» (indre) og «Slik en har uttrykk av at andre ser det» (ytre) som gir to ulike sider av selvoppfatning: «Følelse av å kunne mestre noe» (indre) og «følelse av anerkjennelse fra andre» (Ibid).

Rosenbergs teori om psykologisk selektivitet er utviklet for å forklare elevens adferd og motivasjon fra et sosiokulturelt utgangspunkt. Denne teorien tar utgangspunkt i mål og verdier (Rosenberg, 1968, referert i Skaalvik og Skaalvik, 2005). Rosenberg analyserer fem beskyttelsesmekanismer for å beskytte selvoppfattelsen.

Det første beskrives som et selektivt *valg av verdier*. Det er verdier som har størst betydning for selvoppfattelsen. Vi har en tendens til å verdsette høyt det vi er gode på, og verdsette lavt de områdene vi ikke mestrer så bra (Ibid s.152). Vi kan vurdere oss selv som dyktig i gym og handverksfag, men dårlig i matte.

Selektiv tolkning er også en strategi om hvordan vi tolker blant annet vårt bidrag i en gruppeprosess. Her er det andres vurderinger og forventninger viktige og det bidrar til å forme selvbilde. Selvoppyllende profeti (Imsen, 2005, s 423)

En elevs vurdering og opplevelse av egne prestasjoner må også ses i relasjon til et tredje valg av standard. *Selektivt standard* bygger på elevens tidligere erfaringer, andres vurderinger og elevens ideelle selvoppfattelse. En elev som til stadighet erfarer at han presterer dårligere enn de andre i samme situasjon, vil være nødt til å senke krav til standard for å beskytte sitt selvverd. Man sammenligner seg med de som man opplever er naturlige å sammenligne seg med for å forsvare selvoppfattelsen. I praksis sees dette som mangel på motivasjon (Skaalvik og Skaalvik, 2005, s.153).

Når det gjelder det *selektivt valg av referansegruppe* er de vurderingene vi får av personer som er viktige for oss, mest betydningsfulle. Vi omgås oftest med de som vurderer oss positivt, og som vi får inntrykk av at liker oss. En klasse er ofte en sammenligningsgruppe som man får tilbakemeldinger av, og som man kan speile seg i. Med speiling menes; vi speiler oss i andres reaksjoner på oss selv (Imsen, 2005, s. 419 ; Skaalvik og Skaalvik, 2005, s.97).

Signifikante voksne har særlig stor betydning for utviklingen av selvoppfatning. For å verne om vårt selvoppfatning, gjør vi også *selektive valg av situasjoner og aktiviteter* hvor vi har størst sjanse for å bli vurdert positivt. Alle vil være noe i «andres øyne»

Dette er fem ulike valg av standard som elevene tar for å bevare selvoppfattelse, og som også kan forklare en motivasjon.

Fenomenet og begrepet selvoppfatning satt opp mot menneskers grunnleggende behov, regulering av adferd med belønning og straff, interesser, kompetanse, behovet for å bli verdsatt i andres øynes og ikke minste troen på egen mestring har betydning for motivasjon. Vi ser her at selvoppfatning og motivasjon henger sammen og det er viktig å organisere undervisningen på en måte at alle elevene har forventninger om å mestre (Skaalvik og Skaalvik, 2005, s.163).

3,0 Metode

Med bakgrunn i hva det er jeg ønsker å finne ut; *Hva er det med uteskoles som bidrar til økt motivasjon og selvoppfatning*, ser jeg at det er viktig å ha reflektert over min eventuelle forutinntatthet, slik at jeg best mulig kan gjøre det ubevisste, bevisst. Min problemstilling og «Syn på verden» tar utgangspunkt i konstruktivisme som forneker en fysisk og objektiv virkelighet. Bakgrunnen er at den sosiale virkeligheten er så kompleks og sammensatt at det ikke er mulig å avdekke forhold (Postholm og Jacobsen,2011, s.28). Det er mange forhold som påvirker hverandre og som til stadighet endres. Jeg benyttet en pragmatisk tilnærming, hvor jeg ser at undersøkelsesmetoden betraktes som en interaksjon mellom det induktive og en deduktiv metode (Postholm og Jacobsen,2011,s.41). Min innsamlingsmetode er kvalitativ, med fokus på intervju, tekster og barnetegninger (Ibid). Jeg benyttet halvstrukturert intervju av elever, lærere og rektor, samt en elevaktiv metode hvor eleven tegnet seg selv på skolen og i uteskolen. Når det gjelder datainnsamling startet jeg å samle informasjon via artikler, rapporter og relevant litteratur for å tilegne meg bedre kunnskap. Jeg tok i bruk kun kvalitetssikrede kilder. Informasjonen som jeg fikk gjennom intervjuet og barnetegningene ble min primærdata (Ibid,s.45). Til sammen ble dette mitt kunnskapsgrunnlag.

3,1 Utvalg

I god tid før jeg skulle gjennomføre denne oppgaven, ble det sendt ut et passivt samtykke til skolen og alle foreldre ved skolen (Vedlegg 1. og 2.). Skolen har timeplanfestet uteskole for 1.- 4. klasse, de siste tre timene hver fredag. De benytter flere områder, både nært skolen og i lokalmiljøet. De har ett par faste steder i skogen hvor de har lavvo og gapahuk med bål plass. Skolen har et naust hvor de har tilgang til båter, og de er ofte på tur i fjæra. Ellers er det flere gårder i nærheten som driver med melk og kjøtt produksjon. De har tilgang til ulike dyr og noen grunneiere driver også med jakt. Med andre ord har skolen tilgang på ulike og varierte områder med et stort biologisk mangfold. Det er en lærer som har hovedansvaret for tilrettelegging av aktiviteter. Innholdet er ofte er knyttet til årstidene og tema. Med bakgrunn i

hvem som deltar på uteskole, ble mitt utvalg alle i 1. til 4. klasse. 40 elever og den ansvarlige læreren ble utvalgt.

6 klasse har en kontaktlærer som benytter undervisning og læringsaktiviteter utenfor klasserommet. Vedkommende gjennomfører en undervisningsstil som jeg ser på som en spennende vinkling når det gjelder elevsyn og læringssyn. Denne læreren tilrettelegger for breddemål, som ofte tar utgangspunkt i elevens behov for fysisk aktivitet, men også for å oppnå variasjoner. Derfor er lærer i 6 klassen naturlig utvalgt.

Videre valgte jeg å intervju 3 tilfeldige elever i 4. klasse, 2 gutter og en jente og 2 tilfeldige elever i 6. klasse, en gutt og en jente. De vet godt hvem jeg er, de er trygge på meg og jeg opplever å kjenne elevene godt. Ingen hensyn er tatt når det gjelder valget om hvem man skal snakke med. Dette gjelder motsetninger, gutt, jente, variasjon, sterke og svake elever (Postholm og Jacobsen, 2011, s.67).

Jeg ser det er nødvendig å få både elevenes og lærernes opplevelse av uteskole kartlagt. Dette for å få inn nyanser i min forskning. Jeg ser at ledelsen har en medvirkende rolle i hvorfor, hva og hvordan uteskolen drives, derfor er rektor naturlig utvalgt til min forskning.

3,2 Generelle forberedelser

Før jeg startet med de individuelle intervjuene, snakket vi litt om hvorfor jeg ville intervju dem, og hva jeg ville bruke det til. Jeg orienterte om taushetsplikt og personvern, samt at jeg tok opp intervjuet på båndopptaker og prosedyrene rundt det. Momenter som ble nevnt var, hvor lang tid det tok, og at jeg hadde et inderlig ønske om at det var deres innerste tanker jeg var ute etter. Poenget var at alt de sa var interessant for meg! Jeg informerte om at det var lov å sitte å tenke seg om, og at jeg var ute etter deres personlige meninger.

Intervjuet fant sted inne på et rom som er kjent for elevene. Vi satt rundt et bord ansikt til ansikt og side om side. Jeg ønsket ikke at selve stedet skulle påvirke situasjonen (Postholm og Jacobsen, 2011, s.81). Dette åpnet for en for en åpnere dialog og en personlig kontakt, som også bidro til at jeg kunne observere kroppsspråk, ansiktsuttrykk og lignende (Ibid, s.68). Elevene ble intervjuet tidlig på formiddagen, da de forhåpentligvis var mere opplagt enn på slutten av en skoledag. Lærerne og rektor ble intervjuet i deres fritimer.

Når det gjelder intervjuene av lærerne, hadde jeg oppfatning av at de er trygge og reflekterte mennesker. De hadde noe innblikk i min problemstilling hva jeg forsket og hvorfor. Derfor ingen spesielle forberedelser.

På hvilken måte kan uteskole motivasjon og selvoppfattelse?

3,3 Intervju

Min metode for best å kunne ivareta elevene, og som jeg synes best kunne belyse min forskning, ble å benytte intervju. Jeg ønsket å finne ut om motivasjon og selvbilde og det er noe alle har «en viss indikasjon om». Ved å ta i bruk intervju, vil jeg få innblikk i barnas egne perspektiver. I et intervju kommer elevenes egne meninger frem, og når det er snakk om motivasjon og deres selvfølelse som er i fokus, så jeg den som mest hensiktsmessig. Det er deres perspektiver jeg er ute etter. Jeg ønsket å få frem hvorfor ting skjer eller ikke skjer, og for å få frem motivene, må man prate med elevene og lærerne, slik at jeg kan få innblikk i hvordan de opplever situasjonen. Jeg ønsket å ha fokus på hva de sa og hvordan de sa det (Postholm og Jakobsen, 2011, s61).

Elevene og lærerne ble intervjuet enkeltvis, ansikt til ansikt, med et håp om at de dermed kunne oppleve å svare åpent og ærlig, da de garanteres anonymitet. Jeg hadde forberedt meg godt på åpne oppfølgings spørsmål, som eventuelt skulle kunne bidra til å få belyst min problemstilling. Mitt intervju var et halvstrukturert intervju, der jeg på forhånd hadde noen relevante spørsmål (Vedlegg 3) og (Vedlegg 4), samtidig som jeg var åpen for at dialogen kunne føre til tema som ikke var planlagt på forhånd. Mine spørsmål var stort sett åpne og induktive, men jeg startet med lukkede spørsmål. De var formulert slik at svarene de ga meg, kunne knyttes opp mot min forskning (Postholm og Jakobsen, 2011, s75). Jeg var forberedt på å innta en aktiv rolle for å få tak i den informasjonen som jeg ønsket. Med det mener jeg at jeg forberedte meg for forhånd med å stille oppklarende spørsmål, benytte fraser som «mm», «nikk», samt å stille nye spørsmål som «Kan du si mer om det?» «Hva mener du med det?» «Du nevnte noe om det, kan du fortelle mer om det?» og andre setninger. På denne måten ville jeg få større mulighet for å få tak i hva de som ble intervjuet, virkelig mente, slik at deres «perspektiv» kom bedre frem. Dette er aktiv intervjuing (Ibid,s.79).

3,4 Barnetegninger

Mitt valg falt på denne metoden til de yngste elevene, da jeg her kunne får en indikasjon om deres trivsel og motivasjon på uteskole (Vedlegg 5). Å tegne er en elevaktiv metode (Fiskum,2014, Forelesning). Motivene analyseres ut i fra, hvor de har tegnet seg, hvem de er sammen med, hva de gjør og hvor de befinner seg på tegningen. Tegningene kan også vise noe om valg av aktiviteter og vi kan få ett inntrykk om elevene er aktive eller passive. Deres opplevelser fra situasjonene kan knyttes til disse tilfellene/ fenomenene. Min presentasjon av

tegneoppgaven gikk ut på at jeg forklarte hvem jeg var, hvorfor jeg ønsket at de skulle tegne til meg, og hva jeg skulle bruke de til. Vi snakket litt om følelser og jeg tegnet smile-fjes, sur-fjes og strek-munn på tavla. Elevene fikk også mulighet å fortelle hva de gjorde når de var på uteskole. Dette for å innhente deres referanserammer jmf. Piaget og læringsprosesser med assimilasjon og akkomodasjon (Imsen,2005,s.321).

Jeg poengterte at det var viktig at elevene tegnet seg selv og hvordan de hadde det.

De fikk også en tegneoppgave, hvor de skulle tegne seg selv og hvordan de har det på skolen i timen eller i friminuttet. Dette ble gjennomført slik at jeg fikk to ulike tegneoppgaver fra to ulike læringsarenaer, for å få et sammenligningsgrunnlag (Vedlegg 6).

3,5 Analyse

Jeg benyttet en deskriptiv analyse, som er i henhold til den deduktive tilnærmingen (Postholm og Jacobsen,2005,s104). Jeg har et pragmatisk syn på det virkelige liv, da jeg ser at vi mennesker lever i interaksjon med mennesker og verden rundt seg. Neste steg var å skape et system, et mønster og en mening i massen som bidro til en bedre oversikt og håndtering (Postholm og Jacobsen,2005, s.102).

Jeg fikk inn 40 tegninger fra uteskoleundervisningen og 32 fra skole/ friminutt situasjon. Jeg ikke fikk gjennomført tegneoppgaven om elevenes opplevelse av skole/ friminutt i en klasse, da det oppsto noe som måtte ryddes av veien. Elevene ble spurt om hvordan de opplevde tegneoppgaven, og de syntes det var greit. Jeg startet med å analysere barnetegningene. Fjesuttrykkene ga en viss indikasjon om hvordan elevene har det i de ulike arenaene. Neste steg ble å se på i hvilken «setting» de hadde tegnet seg, hvem de er sammen med eller om de var alene, hva de gjorde og lignende. Tegningene viste noe om valg av aktiviteter og jeg fikk se om elevene var passive eller aktive. Deres opplevelser kan knyttes til disse fenomenene. Funnene ble først sortert klassevis og emnevis, og til slutt lagde jeg en felles «tekst» over elevenes opplevelser av uteskole og skole/ friminutt, som kunne knyttes til motivasjon og selvoppfattelse.

Datamaterialet, som til sammen ble 60 sider transkribert intervju, ga et godt utgangspunkt til videre forskning på min problemstilling. Intervjuet ble tatt opp på diktafon. Jeg startet med å transkribere samtlige intervju. Dette var veldig tidkrevende, men det gav meg en flott mulighet til å bli bedre kjent med datamaterialet hvor jeg oppdaget forhold som var viktig å få med meg (Postholm,2011, s.81). Alt ble notert, f.eks pauser hvor det ble tenkt ble skrevet ned med....., nikk og fraser ble notert, og jeg skrev på dialekt. Neste steg ble å kategorisere elevenes svar og lærernes svar opp mot hva det var jeg ville finne ut av, nemlig; Motivasjon

og selvoppfattelse. Jeg benyttet markeringstusj i mine transkriberte notater for å strukturere og for å få oversikt. Neste steg ble å sette den muntlige talen fra elevene og lærerne til et oppsummerende referat av mine funn som ble knyttet opp imot min forskning. Dette er en narrativ analyse, hvor vi betrakter tekstene som historier. Dette kan være en fordel når du skal forstå enkeltindivider (Postholm og Jacobsen,2011,s.110).

3,6 Forforståelse.

Når det gjelder min forforståelse, ser jeg en klar sammenheng mellom uteskole, motivasjon og selvfølelse. Dette med bakgrunn fra min skolegang og på egen arbeidserfaring. Jeg ser at det å undervise i andre læringsarena enn i klasserommet gjør noe med elevene. Denne tilnæringsmåten for å få ny kunnskap har jeg stor tro på. Å lære ved å gjøre og reflektere støtter mitt læringssyn. På forhånd har jeg lest flere bøker om uteskole og uteskoledidaktikk som jeg ser påvirker meg og min forforståelse. Da jeg selv har flotte læringsopplevelser hvor vi lærte i fellesskap og ikke minst hadde flotte opplevelser sammen, ser jeg det muligens vil påvirke mine forskningsresultater noe, da jeg i mine intervju «leder meg inn på spor» som muligens påvirker elevenes og lærernes svar. Jeg forventer jo å finne noe som er beskrevet i bøkene. Min forforståelse er vel inn på mye det min primærdata skriver om. Dette betyr at teori og erfaring kan ha påvirket noe i arbeidet og analysen, men har vært bevisst dette og har forsøkt å unngå store påvirkninger (Postholm og Jacobsen,20015,s.103). Alt dette forteller at jeg ikke stiller med blanke ark, da jeg har en del kunnskap om emnet på forhånd. Jeg forholder meg kun til det som mine intervjuer og tegninger gir meg av funn, og det er de som blir presentert i resultatet. Jeg er åpen for det uventede, det overaskede og det nye (Ibid,s.104). Dette er i tråd med den induktive tilnærming. Jeg ser min forståelse vil komme til uttrykk gjennom valg av teori og under drøftingen i analysedelen. *Men hva og hvilke situasjoner i uteskolen som påvirker motivasjon og selvbilde, det vet jeg ikke?*

3,7 Ethiske betraktninger

Min intensjon var å ta godt vare på elevene og lærerne. Det var viktig for meg å gjøre dem trygge på at jeg ville verne om dem, når det gjelder taushetsplikt og anonymisering i forskningen. Jeg visste tidlig hvem mine utvalgte til intervjuene ble, derfor ønsket jeg å opparbeide en tillit og trygghet og en relasjon til dem i forkant. Elevene og lærerne fikk selvsagt opplysning at det var frivillig og ufarlig å delta i intervjuet. Som nevnt tidligere ønsket jeg å ta vare på elevene og hadde på forhånd tenkt på sted og tidspunkt for intervjuene.

Jeg ville ikke at intervjuene skulle bli ubehagelige og som kunne føre til en beklemt situasjon for dem. Det ble tatt hensyn til enkeltpersonene. Navn og andre hensyn blir ikke benyttet med bakgrunn i personvernloven i teksten.

4. Resultat og drøfting

Mine funn fra barnetegningene og intervjuene som har betydning for vår trygget, trivsel, tilhørighet i uteskolesammenheng, belyses med tyngde i teori for å gjøre mine funn troverdige. *På hvilke måte kan uteskole påvirke motivasjon og selvbilde/selvoppfattelse?* Kort fortalt er uteområdet en arena som bør benyttes ofte. På hvilken måte ?

4.1 Trivsel i skolen -og noen sammenligning.

Mine funn samlet viser at alle elevene, unntatt 3 førsteklassinger, trives på uteskolen og på skolen sammen med vennene sine. En større elev poengterte at; « Æ e itj så glad i skolen, æ bruke opp fritida mi...æ vil snakk med vænna å sånn æ», *men* denne eleven liker uteskolen. Her er det naturlig å spørre seg selv. Hvorfor trives ikke disse elevene på skolen? Det kan være ulike årsaker som jeg vil drøfte senere.

En av de yngste elevene sa at «han ble terget for at han var liten», og likte derfor ikke uteskole. Han kan muligens sammenligne seg med de større elevene og ønske å mestre det de gjør? Mestringsforventning kan antas å være noe høy etter egne evner og forutsetninger, eller dette kan være en gutt som mangler noe sosial kompetanse som trenger støtte og veiledning for å kunne delta med andre? Bandura understreker at forventninger om mestring har betydning for adferd, tankemønster og motivasjon og den påvirker motivasjon (Imsen,2005,s.467). En lærer som gir gradert støtte kan være en mulig metode for å hjelpe denne eleven, sosialt. Bandura`s teori forklarer dette ut fra «self-efficacy» (Ibid,s.466).

Tre elever i første klasse viste på sin tegning at de ikke likte uteskole. Det kan indikere en mangel på trygghet og selvstendighet i tursammenheng, men det kan også fortelle noe om deres rolle i samspill og kommunikasjon med medelever. Det sees på som viktig å forberede elevene på hva som venter på utedagen (Husby og Fiskum,2015,s.31). Om gapet mellom de godt kjente forholdene på skolen og i klasserommet hadde vært noe redusert, kunne resultatet vært annerledes. En elev sier at «Vi veit ka vi ska gjærra på uteskole. Vi stille oss opp ut i række, åsså høre ætter. Da fortelle lærern ka vi ska gjærra og kor vi ska» Når eleven får beskjed når sekken er på ryggen og alt klart for tur, kan det være i seneste laget for eleven. Uteskolelæreren bekrefter at forberedelsen ikke er de beste, og sier i intervjuet at: « Æ har alltid ein plan B, med bakgrunn i været og uforutsette ting.» og «om æ har hatt ansvar for

klassan ellers, ville jeg oftere benytte både for og etterarbeid». Dette kan ha betydning for motivasjon, da de ikke mestrer situasjonen godt og blir utrygg. De forventer ikke å mestre og motivasjon er ikke god. Jmfr. Bandura (Imsen,2005,s.466). De større elevene kjenner til rutinene, og lar seg ikke påvirke på den måten. Motivasjon kan sees med bakgrunn i Maslow`s grunnleggende behov om trygghet og sikkerhet (Ibid,s.384).

En elev kunne fortelle at han ble mobbet på skolen, i klasserommet! Dette er nevnt tidligere. Han var innesluttet, stille og virket lite glad i intervjusituasjonen. Når jeg spurte om hans trivsel på skolen sa han etter mange åpne oppfølgingsspørsmål: « Nånn gånga så fær dæmm å mobbe. Kallje mæ teng. D gjær dæmm bærre når vi e innj ikke ut ». Hvorfor? Kan det være den ytrekontrollen av aktiviteter inne, liten medbestemmelse ut fra interesser, liten eller ingen tilpasset opplæring som fører til at eleven har svak måloppnåelse og sammenligner seg med medelever som fører til nederlag? Dette kan ses i lys av Bandura og «Outcome expetation»(Imsen,2005,s.466). Om eleven har en negativ selvoppfatning i fag, forsterkes det negative selvbilde. Vi har selvoppfatning på ulike områder som sosialt, fysisk, emosjonelt og moralsk (Skaalvik og Skaalvik,2005,s.85). Selvoppfatning og motivasjon er resultater av erfaringer. Med andre ord, det er noe vi lærer. Denne eleven mestrer mest sannsynlig ikke så godt å være inne i et klasserom. Men trives og mestrer bedre ute, og at eleven har et ønske om tilhørighet fra andre, men at dette ikke skjer (Ibid,s.142). Manglende mestring, lav motivasjon og dette påvirker selvoppfattelsen negativt.

Det som jeg opplever som litt spesielt, er elevens «opplevelse av mobbingen» satt i sammenheng med undervisning inne og uteskole. Jeg ser at følelsen av å bli mobbet, også kan knyttes til flytsonen hvor mangel på tilpassing av oppgavene i klasserommet kan bidra til at elever opplever angst for ikke å mestre, både ovenfor seg selv og sine forventninger og sammenlignet med andre (Csikszentmihaly,1990). De kan tolke situasjonen som truende og ser på sine evner som svake i timene. Det gjør noe med læringsutbytte og resultat og ikke minst selvoppfattelsen.Ute får eleven tilpasset oppgaven etter evner og ferdigheter ut i fra indre behov om tilfredsstillelse. Jmfr. Maslow (Skaalvik og Skaalvik,2005,s.138)

På hvilken måte vi kan jobbe? Lukk nyhetsgapet med gode forberedelser. Bruk uterommet ofte med bakgrunn i at sosial sammenligning, mobbing og problem adferd avtar. Elevene sier at venner er viktige og da bør de få felles opplevelser. Uterommet med mangfold av variasjoner og arbeidsmåter tilpasses elevenes evner og ferdigheter. Det bidrar til at elevene trives bedre, noe som fører til økt forventning om å mestre, økt motivasjon og selvoppfattelse (Jordet,2009).

4.2 Opplevelser og erfaringer og lærerens innstilling.

Rektor poengterer at den viktigste motivasjonsfaktoren er læreren « Ein lærar som går inn i d me heile sæ, me etj engasjement og stråle littegranne når man fortælle ka man ska gjerra». Det å ta i bruk nærmiljøet som arena er en drivkraft i seg selv sett fra elevenes perspektiv. Elevene får gjøre noe de synes er lystbetont, uten at de selv oppdager alt de lærer. De lærer i en sammenheng hvor de tar i bruk «hele seg», og de har et indre driv. En lærer sier: «dæmm lære itj bærre for at lærern sei at dæmm ska. Elevant forbinde uteskole med go`e relasjon og dæmm synes det e artiar.» Dette har «anker» i elevenes opplevelse av mestring og gode opplevelser ute som kan knyttes til Deci og Ryans motivasjonsteori om selvbestemmelse og tilhørighet (Skaalvik og Skaalvik,20015,s.142), og Maslow`s teori om indre motivasjon som beskriver mennesket som søkende og at det aldri er tilfreds. De har et ønske om realisere seg selv, åndelig og personlig (Imsen,2005,s.383).

Lærerne sier at de har stor tro på og liker å benytte uterommet som læringsarena. De poengterte at uteskole er aktiviteter. «D e itj å hør på!» De likte selv denne måten å lære på og trives i uterommet med å se på fugler, tenne bål, dra på turer o.l. Sist men ikke minst har rektor stor tro på uteskole. Når alle lærerne ser effektene av uteskole, vil de også mest sannsynlig jobbe mot samme mål. Rektor sier « Æ synes dæmm ska ha mulighet t å opplevva nå mens dæmm lære. D e vekti med variasjon, sånn at allj sammen har nå undervisning og læring som passe sæ. Æ har tru på praktisk læring å d å lægg t rætte sånn at dæmm mestre, å d å konna nå på etj annja vis. Finnj teng, finn ut tå teng sjøl, ressoner sæ fram t teng ut i fra d dæmm gjær, sånn at dæmm ikke har nå referansebakgrunn t å forstå d når ein lærar `sei d` eller at det står i boka.» Dette støtter seg til en induktiv opplæring som lar elevene bygge opp sin egen kunnskap, og som er basert på indre motivasjon (Husby og Fiskum,2014,s34). Rektor ser at de fleste fag kan knyttes inn i hvilke som helst oppgave og fag og ikke minst sier hun også at alle fag kan bedrives hvor som helst.

I motsatt ende av motivasjon- selvoppfattelsesskalaen, sier de at klasserommet kanskje er et område hvor flere elever mislykkes, da de har ulike forutsetninger for å lære. Dette henger sammen med læringsstiler, og hvordan hver enkelt lærer best (Imsen,2005,s.353). Eleven får ikke benyttet det de er gode på, og de forventer ikke å mestre. Dette gjør at de ikke investerer mye energi. Jmfr.Bandura (Ibid,s.466).

De nevner at mange elever kommer i sitt rette element når de får bruke sansene sine, være kreative og ta i bruk sine praktiske ferdigheter ute. Den opplevelsen de da får, etter å ha vært konsentrert og fokusert om en aktivitet er ofte en indre mestringsfølelse. Rosenberg sier at elever har et behov for å være noe i andre øyne i en sosial interaksjon (Skaalvik og

Skaalvik,2005,s.154) og Maslow forklarer adferd ut fra et indre behov for anerkjennelse og respekt (Imsen,2005,s 388). *En lærers utsagn:* « D e ein my meir naturleg s tting ut. Alt d tt liksom på plass.  scher at d øke fellesskapsf leles`n og det at to og to e v nna skli litt v kk.   da tru   at allj føle d mm e meir ein av gruppa  .» Dette kan også sees i sammenheng med han som opplevde å bli mobbet inne, men ikke ute.

På hvilken måte vi kan jobbe? Læreren innstilling er vesentlig- Engasjementet i det å gi elevene opplevelse og erfaringer smitter over på elevene. Da f r de brukt sine kreative og praktiske ferdigheter samt kunnskaper som er viktig for at de mestrer. Alle får på denne måten tilpasset en læring som passer seg. En induktiv opplæring har betydning for indre motivasjon.

4,3 Faglige aktiviteter

Ett annet funn er at lærerne poengterer hvor viktig det er at elevene vet hvorfor de skal lære de ulike målene for å oppleve nytteverdi. Læring i nærmiljøet og lokalsamfunnet gir en forankring i å utvikle en identitet og en tilhørighet til bygda si. Et l rersitat i denne sammenhengen er «Det er viktig å bygge erfaringer på d`d mm gjør praktisk. D e kj mpestor nytteverdi at d mm faktisk har værre på butikken   har erfart. Ikke allj oppdage sammenheng og da må d mm hjelpes» Et annet utsagn «   bruke bestandig praktiske tilnærminga først, f r teori. Da får demm litt kjøtt på beina ved at d mm erfare. Jmfr.Dewey som sier at elevene må være aktivt for å lære noe. (Imsen,2009,s.79). En deduktiv tilnærming baseres på indre motivasjon (Husby og Fiskum,2014,s.34) Det er viktig å legge til rette for erfaringer, opplevelser og praktiske aktiviteter fra ulike områder og emner, slik at de f r en stor bredde. Et annet l rersitat i denne sammenhengen er: « D e vekti   kombiner kompetansemål i fleir fag, sånn at d mm f r l r om «selve livet» slik at de får muligheten til å oppdage sammenhenger. Læreren poengterte at det å benytte ulike tilnærminger gir en stimulering til de ulike mennesketypene, som det arbeidene, det estetiske og kunstneriske. Da f r elevene gjøre det de liker å gjøre. Variasjon av læringsaktiviteter gir elevene mulighet til valg ut fra interesse som bidrar til motivasjon i føle Deci og Ryan (Skaalvik og Skaalvik,2005,s.141). «D e vekti   få prøvd sånn i skolen å» også fulgte hun opp med « Manj lære 10% av å lese en tekst. D du gjør..d lærer du mest av» og avsluttet med « KUNNSKAP sitt i kroppen liksom, manj stimulere den goe sia t  s  sjølv» En annen lærer sa « D e vektig å kunna n nn praktiske ferdigheta, som   bruk ulike redskap, tenn b l, p kk s kken sin og kunnja kle s  ætter været!» men jeg ser at det å beherske sin egen kropp, lytte til

grunnleggende behov og se den opp mot muligheter og begrensninger som viktig. Dette kan sees i lys av en lærers samfunnsmandat (Utdanningsdirektoratet, 2006). Dette kan ses i lys av Maslows mangelbehov og vekstbehov (Skaalvik og Skaalvik, 2005, s. 137).

Når elevene samarbeider ute kommer det å frem at de lærer godt ved å se på andre og at de får lov til å løse praktiske utfordringer ved å tenke selv. En elev sier at «Æ vesst itj at æ måtta bøgg me trekanta på brua mi, før æ såg anderan sin. Min tålt itj så my, men dæmmers va sterk og tåla etj glass med vann» En annen sier: «Når vi lage brue å sånn, da tænke æ litt sjøl å æ da. På ka æ har gjort...æ tænke at d ska værri rikti å sånn...at denj skal hold å gå på å sånn» De lærer av å erfare og reflektere. Når elever «eier» sin egen kunnskap vil det påvirke den positive selvoppfattelsen. Deci og Ryan forklarer at dette er en indre motivasjon som forklares ut i fra behovet for kompetanse og tilhørighet (Skaalvik og Skaalvik, 2005, s. 142). Elevene kommer her inn på det å lære av å se på det andre gjør, og ved å legge til rette for modell læring i skolen, kan elever få en tilnæringsmåte som passer for seg. Å jobbe på denne måten kan bidra til større mestring, motivasjon og selvoppfatning. Bandura påpeker at det er ligge motivasjon i se på rollemodeller. Elevene danner seg forventninger om mestring og om aktivitetene er tilpasset vil motivasjon og selvoppfattelsen øke (Imsen, 2005, s. 462). Samtidig ser jeg at denne metoden vil gi elevene erfaringer med ulike elementer. Eks. En snekkers praktiske ferdigheter er i bunnen basert på kunnskap om materialer, teori fra matte og fysikk satt i sammenheng med teknisk ferdigheter. Med utgangspunkt fra siste avsnitt ser jeg at frafallet fra videregående skole mulig kunne vært unngått, men det er det ingen som vet?

På hvilken måte vi kan jobbe? Elevene må få oppleve nytteverdi i det å lære noe, i nærmiljøet og i lokalsamfunnet. Elevene skaper sin identitet og får en tilhørighet til bygda si. Modell læring er noe de liker og elevene må være aktive i de ulike tilnærmingene. Det å legge opp til tverrfaglige aktiviteter som bidrar til at de får anledning i å bygge erfaringer praktisk og bli selvstendige og som gjør at de oppdager sammenhenger mellom emner og det virkelige liv. Dette oppnås om vi legger til rette for faglige erfaringer og opplevelser over tid.

4.4 Fri kreativ utfoldelse og lek

Eleven fremhever at det de likes best med uteskole er å leke og være sammen med venner. Denne arenaen bidrar til utvikling av sosial kompetanse og elevene får felles opplevelser. Det å være noe i andres øyne, f.eks en god lekekompis, er en god følelse som påvirker selvoppfattelsen. Rosenberg skriver om at vi gjør selektive valg av situasjoner og aktiviteter hvor vi har størst sjanse for å bli vurdert positivt. Alle vil være noe i «andres øyne» (Skaalvik

og Skaalvik,2005,s.97). Bålopplevelsen har stor betydning for trivselen og de utfordrer seg fysisk ved klatrer og leker / krig. Å få være i aktivitet sees på som et grunnleggende behov som blir tilfredsstilt på uteskolen, eleven velger sine aktiviteter ut fra interesse og ferdigheter. Ingen barn er skapt for å sitte stille. De får utløp for oppspart energi i musklene. Dette kan kobles til Maslows behovspyramide og fysiologiske behov og behovet for personlig vekst (Skaalvik og Skaalvik, 2005,s.138). Ut fra Deci og Ryan s teori vil den indre motivasjon øke med støtte i at mennesker er aktive, viljebestemte og tar initiativ (Skaalvik og Skaalvik,2005,s.142). Allsidigheten som naturen byr på, gir elevene en passende mengde utfordring. Når den motoriske ferdigheten øker og elevens mestrer vil de også gjerne bevege seg mer. Aktivitetene blir hverken kjedelig eller for vanskelig, og elevene unngår å kjede seg og slipper å være redd for å ikke mestre aktiviteten. Dette kan støttes i flytsonen (Csikszentmihalyi,2000) som har utspring i indre og ytre motivasjon. Elevene blir motivert med bakgrunn i mestring og Bandura «self efficacy» (Imsen,2005,s466). Allsidig aktivitet gir tilpasset opplæring uansett ferdighetsnivå (Fiskum,2014, s.75). Alle funn nevnt over gir en positiv selvfølelse, har rotfeste i mestring og motivasjon.

På hvilken måte vi kan jobbe? Legg til rette for samarbeid med venner i lek og fri utfoldelse. Lag et felles samlingspunkt med en bål plass som gir varme psykisk og fysisk. Dette bidrar til felles gode opplevelser som et grunnlag for vennskap. Naturen gir en passende utfordring for fysisk mestring, da det er tilrettelagt for allsidig aktivitet, noe som gjør at alle mestrer og opplever tilfredshet.

4,5 Fellesskap og sosialt samvær

Skolens hovedmål med uteskole, er å legge til rette for at de skal bli glad i naturen, at elevene skal trives og ha det fint sammen. I de laveste trinnene (1-4 klasse) har de stort fokus på lekens betydning slik at elevene kan utvikle samarbeidsevner. Den ansvarlige læreren poengterte at det på uteskolen er det vanskelig å fange elevene etter eget ønske, og at det var viktig å la de får gjøre det de likte best. Læreren sa: « Sløpp bøkern, gjærra teng, leik, sage ned trær, sjå på og lætt dæmm forske på teng dæmm finn»». Han poengterte at tilnærmingen var at de skulle finne på ting selv. Dette handler om initiativ, kreativitet og handlekraft i fellesskap med andre.« Nånn går alein, nånn rope og kauke og leike krig, nånn flire sammen, nånn kose sæ bærre , d scher æ jo, nånn leike sæ, nånn går to og to....og nånn sett atme bålet og kose sæ med matn sin , eller rote i bålet som ein Askeladd». Elevene ses som indre motivert ut i fra interesse, om vi knytter dette til teori fra Deci og Ryan.(Skaalvik og

Skaalvik,20015,s.142). Maslow`s teori med behov for selvrealisering og sosiale behov kan forklare ønske om samarbeid (Ibid,s138). Det er også indre motivert.

I mitt intervju med den ansvarlige uteskolelæreren, sa han tydelig at hans mål med uteskole var å legge til rette slik at eleven skulle bli glad i naturen. Vi har mange ulike arenaer som vi tar i bruk, og læreren sier « D e nånn som virkelig blomstre, når vi e ut».og han sa « Æ scher d e viktig for mæ å sjå elean i ein annja arena ennj innj» Han forklarte dette med at da kunne han anerkjenne og fortelle elevenes gode sider. Får å få frem essensen siterer jeg direkte « D e uhørlig vekti å få fram d elean e go på. For dæmmers motivasjon, mestring og selvpoppfatning. Om man får bekreftelse på at man e og på nå, så går manj itj me etj negativt selvbilde fordi du e og på eller dårlig i etj fag. D vilj jo bærre forstærk sæ. Da veit dæmm at d e myttjy dæmm e og` på , men herre e itj æ så og` på ..MEN d e OK!» Vi har ulike områder vi vurderer vår selvpoppfattelse på som dette kan knyttes til synet av det totale bildet av oss selv (Skaalvik og Skaalvik,2005, s.86).

På hvilken måte vi kan jobbe ? En tilnærming hvor elevene får finne på ting selv, er et fint utgangspunkt med utspring fra indre motivasjon. Initiativ, kreativitet og handlekraft er viktige egenskaper basert ut fra interesse. Elevene har behov for å bli kjent med seg selv og sine gode egenskaper som gjør noe med den totale selvpoppfattelsen slik at de «blomstrer». Læreren være bevisst på å anerkjenne og fortelle elevene om deres gode sider, samtidig som man ikke må glemme å være en positiv signifikant andre. De lærer ikke det du sier, men det du gjør!

4.6 Å bygge relasjoner ute er en god og naturlig arena

Alle lærerne kjenner sine elevene og vet deres sterke sider. Lærerne ser at uterommet bidrar til at de får se og oppleve elevene på en annen måte enn i klasserommet. De får mulighet til å få innblikk i elevenes sterke sider og interesser som kan bidra til å tilpasse undervisningen ute som inne. Deci og Ryans forklaring ut i fra medbestemmelse om innhold og arbeidsform sier noe om den indre motivasjon (Skaalvik og Skaalvik,2005,s.142).

Eleven sier også at de like læreren sin. Egenskaper de verdsetter er lytteevne og handlekraft, om det er noe de har på hjertet. En av elevene sier « Æ like lærern min fordi hanj e snill, vi får på båttur, vi drar krabbeteina, vi får sykkel heim t hanj» og en annen sier at « Hanj tøyse å sånn, åsså bli hanj med å leike» Dette er varierte uteskoleaktiviteter som gir elevene opplevelser og erfaringer i nærmiljøet som mest sannsynlig motiverer de fleste. At en lærer kjenner sine elever, gir en større mulighet for å tilpasse undervisningen. Deci og Ryan skriver om hvor viktig det er med selvbestemmelse bakgrunn i interesse og ferdighet som

stimulerer den indre motivasjonen. Mennesker ses på som aktivt, viljebestemt og at det tar initiativ (Skaalvik og Skaalvik,2005,s142). Arne Jordet påpeker at uteskole stimulerer alle de syv mennesketypene (Jordet, 2001,s.24; Kunnskapsløftet, 2011,s 129)

En annen elev gir en vinkling opp mot læringsmål og arbeidsoppgaver.»Æ like lærern min får æ får hjelp i matte å sånn, så æ får gjort onnja sian min. Å hanj e flenk å forklar». Eleven får unna oppgaver som læreren sier han må gjøre, ikke for å tilfredsstill seg selv mest sannsynlig, men for å gjøre læreren tilfreds. Dette handler om ytre forhold som motiverer og det å få anerkjennelse fra læren. Rosenberg forklarer elevens adferd for å beskytte selvoppfattelsen ut i fra de vurderingene vi får av personer som er viktige for oss, mest betydningsfulle som omtales som selektiv valg av referansegruppe (Skaalvik og Skaalvik,2005,s154).Dette kan indikere en mangel på motivasjon, men et ønske om å få et inntrykk av at læreren liker han. Det kan også forklares ut i fra Deci og Ryans hvor de poengterer at vi har en indre motivert adferd som fyller et behov for kompetanse, selvbestemmelse og tilhørighet. (Skaalvik og Skaalvik,2005, s.142).

På hvilken måte vi kan jobbe er? Læreren må være naturlig og nysgjerrig på elevenes sterke som svake sider og deres interesser. Det er viktig å vise oppriktig interesse for elevene som bidrar til at man oppdage deres kunnskaper og ferdigheter. Det gir gjensidig trygghet, en anerkjennelse og gode relasjoner oppstår.

Jeg opplevde å få troverdige svar fra alle mine utvalgte og som er forankret i forskningen min. Med utgangspunkt for min forskning og problemstilling: *På hvilken måte kan uteskolen påvirke motivasjon og selvoppfattelse*, ser jeg at mine funn også kan være til gagn for andre lærere og samfunnet og sist men ikke minst elevene.

5 Metodekritikk:

Mitt utgangspunkt er at jeg har en forforståelse for at uteskole har positive virkninger på elevene, innenfor flere områder. Både etter å ha lest meg opp foran denne forskningen og egne erfaringer. Og derfor ser jeg at mine spørsmål i intervjuene er formulert ut fra min forforståelse.(Postholm & Jacobsen, 2011,s.37) Med andre ord stiller jeg ikke med blanke ark i denne oppgaven. Dette vil også prege hvordan jeg tolker datamaterialet, selv om jeg «tar på meg andre briller» for å oppnå objektivitet.

Jeg er klar over at jeg og mine tilfeldige utvalgte intervju objekter har ulike forforståelser når det gjelder begrep og begrepsforståelse og har tilpasset mitt språk etter beste evne i intervjuene (Fiskum,2014, forelesning om intervju). Jeg er også klar over språkets betydning

og at språk er så mye. Jeg er klar over at elevene kan konstruere svar de tror jeg vil vite. Min intensjon var å komme «bak» ordene, bak det synlige og det uttrykte som Taraldsen benevner som intersubjektivisme (Taraldsen, 2011.s. 53).

Spørsmål i et intervju som er lukket er ikke så gode da de ofte er ledende, uten nyanser og svarene kan derfor være veldig sårbare. Jeg er klar over at mine spørsmål kan bidra til at elevene kan svare på noen lukkede spørsmål og som ingen ikke vil vise nyanser i svarene. Det kan derfor kan bidra til konklusjoner, som ikke er fornuftige. Når det gjelder denne bevisstheten før intervjuet finner sted, har jeg mulighet til å frigjøre meg å virke oppriktig interessert i hva eleven har på hjertet. Ikke minst er jeg klar over at jeg kan se og spørre etter det jeg ønsker å se og høre fra mine intervju og at mine spørsmål kan farge, hva min forhåndsoppfatning er på min problemstilling.

Når det gjelder elevenes tegninger, ser jeg at det hadde vært en bedre tyngde i analysen om jeg hadde fått bidrag fra 4.klasse. De hadde gode tegninger fra uteskolen, og jeg ser at de også hadde bidratt i sammenligningen opp mot vanlig undervisning. Eldre barn har også lettere for å seg innenfor oppgaven og tegne mere detaljert enn de yngste. Ellers, kan barnetegninger som har et utgangspunkt i en tegneoppgave, ofte resultere i noe helt annet enn det som ble gitt. Å tegne en indre tanke, som fortsetter i en fantasiverden skjer ofte. Ellers, så kan siste uteskoleopplevelse prege tegningen, selv om eleven ikke alltid har det slik. Det er den gangen man husker best. I analysen var det viktig å ta det til etterretning.

Om jeg i tillegg til intervju og barnetegninger, hadde sett elevene «in live», ville det selvsagt gitt resultatene større tyngde. Ellers, ser jeg at det å benytte intervju ansikt til ansikt, med en gjensidig trygghet, og en liten relasjon til stede, førte til at jeg fikk mange fine, ærlige og reflekterte svar. Når det gjelder barnetegningene fikk jeg også innblikk et utvalg av aktiviteter de likte å gjøre på uteskolen.

6. Oppsummering

I denne oppgaven har jeg søkt på å finne: *På hvilke måte uteskolen kan bidra til motivasjon selvoppfattelse?* Jeg har benyttet intervju og barnetegninger som metode og knyttet mine funn til relevant teori til om mestring, motivasjon og selvoppfattelse. Mine funn støtter seg til Arne Jordet sin mening om at uteskole er en viktig og nødvendig del av skolens opplæring, som supplerer, utfyller og realiserer dannelsens mange dimensjoner (Jordet,2010,s.169).

Min forskning kan indikere at elevenes selvfølelse og motivasjon påvirkes i første rekke av mennesker som står eleven nær, såkalte signifikante andre. I denne sammenhengen bør læreren være bevisst sine vurderinger. Jmfr. Rosenberg og selektive valg av referansegruppe

(Skaalvik og Skaalvik,2005,s.153).

Et annet viktig funn er at elevmotivasjon er avhengig av lærermotivasjon. Det blir ingen uteskole om lærerkollegiet ikke trekkes inn i utforming og pedagogiske veivalg basert på teori, rutiner og arbeidsmåter. Man må ha tro på, ha et eierforhold til, og se et positivt læringsutbytte med uteskole, for å oppleve motivasjon og glede ved uteskole.

Når elevene er på uteskolen kan det sees ut som om at den sosiale sammenligningen mellom elevene avtar, og de virker som om at de er friere til å være seg selv. Alle elevene har en egenverdi, uavhengig av hva de presterer. Læringsklimaet er mere avslappet og det er lov å feile i de oppgavene de er satt til å gjøre. Det er ofte ingen mål og prestasjonsorientering, men fokus på deltakelse i et fellesskapet. Her slipper elevene å speile seg med andre. Alle kan «noe» og det er greit (Imsen,2005,s419). Inne er det ofte fokus på klasseledelse og det å skape ro i klassen, og mange lærere bruker tid og krefter på å undertrykke elevenes kroppslige behov for å få elevene inn i rollen som elev. (Jordet. 2010. s 112). Dette er noe som naturlig påvirker motivasjon og selvbilde i negativ grad. Ute blir elevenes indre motivasjon «tent», da læringsaktivitetene er motivasjon i seg selv.

Det kommer tydelig frem i forskningen at elevene har et stort grunnleggende behov for å få utløp for indre energi. Uteområdet med sin variasjon og potensialet gir elevene en naturlig arena å utfolde seg i. Dette gjelder ikke minst praktiske oppgaver og lek. Eleven konsentrasjon øker, de mestrer stadig noe nytt og positive selvbilde øker. Elevene har også et grunnleggende behov for å få stimulert sansene sine i selvvalgte aktiviteter med utgangspunkt i indre motivasjon jmf. Maslow (Skaalvik og Skaalvik,2005,s.138). I motsatt ende av aktivitetens skalaen av aktivitet, ser det også ut som om elevene har et stort behov for «ro og stillhet». Jeg ser det som viktig å tilfredsstille dette grunnleggende behovet for motivasjon og selvoppfattelsen til elevene.

Det kan også se ut som om læreren har lettere for å være genuint tilstede for elevene sine ute, uten at «det virker kleint», som en av mine utvalgte lærere uttrykte i intervjuet. Den voksne får mulighet til å gi usynlig omsorg ved å gi «psykisk næring» som bidrar til at elevenes selvfølelse blir trygg og god. Læreren søker å forstå og lese elevene i en likeverdig setting, noe som uteskole kan bidra til, slik at intersubjektivismen blomstrer (Taraldsen, 2011, s.57)

Det å bruke uterommet i undervisningssammenheng bidrar til at elevene konstruerer sine egen kunnskap med bakgrunn i interesse. Deci og Ryan omtaler dette som en indre motivasjon (Skaalvik og Skaalvik,2005,s.142). Det at elevene får erfaringer og opplevelser med praktiske aktiviteter, ved at de gis fysiske utfordringer samt forsker og bruker sansene

sine, gir elevene konkrete eksempler som lettere fester seg i elevenes minne. Dewey`s teori «Learning by doing and reflection» handler om denne innfallsvinkelen å lære på (Imsen,2009,s82). Å lære i en naturlig og konkret virkelighet gjøre noe med selvoppfattelsen og motivasjon. Elevene ser selv nytteverdien av det å lære i en meningsfylt sammenheng i naturen, i nærmiljøet og i lokalmiljøet. De er aktive i læringsprosessen, og får erfare kunnskapen som gjør at de også kan bruke den. Læreren fungerer mere som en veileder enn en kunnskapsformidler på uteskolen.

Når det gjelder på *hvilken måte uteskolen bidrar til økt motivasjon og selvoppfattelse*, har jeg presentert noen funn som jeg ser påvirker elevenes indre motivasjon. Og det er den indre motivasjon jeg ser vi bør forsøke å stimulere og «tenne gnisten», slik at selvoppfattelsen når nye og viktige høyder. Jeg har flere funn, men med bakgrunn i begrensninger, blir ikke de omtalt i denne omgang.

Bakgrunnen for valg av problemstilling er med bakgrunn fra min egen skolegang og ikke minst interesse for «hvordan ting henger sammen». Jeg ser selvfølgelig dette opp mot samfunnsutviklingens økende utfordringer i skolesammenheng. Når jeg i min fremtidig lærergjerning skal legge til rette i skolen, vil jeg ta hensyn til disse utfordringene, og forsøke og «gjøre noe». Etter min egen forskning er jeg enda tryggere på det å benytte uteskole som læringsarena. Denne arenaen bidrar til mestringsopplevelser, som tar utgangspunkt i å stimulere indre motivasjon, som igjen gjør noe med selvoppfattelsen. Om noen sier « Elevene leker da bare i uteskolen» , kan jeg med handa på hjerte og med stor tro, forsøke å belyse «HVA som skjer med elevene i uteskolen, hva de gjør, hvorfor og på hvilken måte».

Vi omgir oss av en verden full av fag, og det er også derfor vi skal lære fag (Fiskum og Husby,2014). Dette sitatet sitter i ryggmargen min etter å ha lest det bare en gang..... Hva er verden, ...hva er fag...og hvor finner vi fagene?

Forslag til videre forskning:

Hva gjør dagens klasseromsledelse med elevers indre motivasjon og selvoppfatning ? (Jo større grad av ytre kontroll, desto mer vil indre motivasjon bli undergravd-/ Deci og Ryan (Skaalvik og Skaalvik 142).

Uteskole: Hvorfor har elevene så stort behov for å gå for seg selv ..å tenke ?

Sluttord:

Det har alltid vært viktig å være kritisk til utviklingspedagogikk, og i dagens Norge ser jeg at det er viktig med impulser til nytenkning. Skolens indre liv kan ikke isoleres fra resten av samfunnet. Med så mange kulturer og så mange påvirkningskanaler fra massemedia, aviser, og fjernsyn er det viktig å finne sin egen identitet slik at man får en forståelse og en oppfattelse for det virkelige liv- og forstå seg selv og omverdenen. Uteskolepedagogikk bidrar i stor grad til denne identitetsbyggingen. (Jordet,1998)

Regio Emilia er en italiensk formingspedagog som driver en pedagogikk som nærmest er en sammenfatning av det som synes å fungere bra. (Haabesland og Vavik, 2000) Hun legger vekt på undersøkende praksis hvor elevene får lov å bruke sansene sine for å undersøke virkeligheten. Dette gir næring til fantasi, følelser og intellekt (Ibid,s. 62)- Det å stimulere elevene på disse områdene vil få en verdi i skapende arbeid. Denne pedagogikken er overbevisst om at opplevelser og fantasi utfoldelse gjennom skapende aktivitet både ute som inne har stor innflytelse på læring og faktakunnskaper.

*Et barn har hundre språk
men berøves nittini.
Skolen og kulturen
skiller hodet fra kroppen.
Det tvinger en til å tenke uten
kropp
og handle uten hode.
Leken og arbeidet
virkeligheten og fantasien
vitenskapen og fantasteriet
det indre og det ytre
gjøres til hverandres
motsetninger.*

- Ett innblikk i Malaguzzi`s idegrunnlag (Ibid)

Med bakgrunn i at det er frafall i den videregående skolen og spesielt i yrkesvalg og økt tilfeller av psykisk syke, ser jeg det som viktig å ha dette i bakhodet i fremtidens pedagogikk.

Alle vil bli sett for den de er, med de egenskapene og ferdighetene de har...også de som ikke er målbare og som blir verdsatt (kompetansemål) i den norske skolen i dag.Ut i fra mine funn, er uteskoledidaktikk en` vei å gå.....

Fra mitt ståsted ser jeg at vi i dagens norske skole er mer opptatt av å realisere oss selv med gode resultater i Pisa målingene enn av vi «går vårt eget løp» med demokrati, gode verdier med vennskap omtanke for hverandre som bidrar til trygghet, tilhørighet og trivsel. Når fundamentene er på plass blir realiseringen bli et indre driv... Når men setter dette inn i Maslow s rangering av behov, vil jeg påstå at menneskebehovene og samfunnsbehovene er i ferd med i falle overende, da fundamentet der står på faller sammen....Til ettertanke.

8.Kilder

Csikzentmihalyi, M.(1990). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*: New York: Harper and Row.

Fiskum, T.A og Husby, J.A.(2014) *UTESKOLEDIDAKTIKK, Ta fagene med ut*, Kristiansand: CAPPELEN DAMM Akademisk

Husby,J.A og Fiskum, T.A.(2014) *Undervisningsmetoder ute og inne- den gode sammenheng*. I.T.A Fiskum OG J.A.Husby(red.). *UTESKOLEDIDAKTIKK, Ta med fagene ut*, Kristiansand: CAPPELEN DAMM Akademisk.

Munkebye,E (2014) *Utforskende samtale for læring*. I.T.A Fiskum OG J.A.Husby(red.). *UTESKOLEDIDAKTIKK, Ta med fagene ut*, Kristiansand: CAPPELEN DAMM Akademisk.

Andersen, H.P og Fiskum, T.A.(2014). *Hva er uteskole? –Noen begrepsavklaringer*. I.T.A Fiskum OG J.A.Husby(red.). *UTESKOLEDIDAKTIKK, Ta med fagene ut*, Kristiansand: CAPPELEN DAMM Akademisk.

Fiskum, T.A.(2014) *Uteområdet til inspirasjon og motivasjon for allsidig aktivitet*. I.T.A Fiskum OG J.A.Husby(red.). *UTESKOLEDIDAKTIKK, Ta med fagene ut*, Kristiansand: CAPPELEN DAMM Akademisk.

Haabesland, A og Vavik, R (2000) *Kunst og handverk- hva og hvorfor*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørk AS.

Imsen, G. (2005) *Elevens verden- innføring i pedagogisk psykologi*, Oslo: Universitetsforlaget

Jordet, A.N (1998). *Nærmiljøet som klasserom, Uteskoles i teori og praksis*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag as.

Jordet, Arne Nikolaisen.(2010) *Klasserommet utenfor, Tilpasset opplæring i et utvidet klasserom*. Norge. CAPPELEN DAMM AS.

Kunnskapsløftet (2011) *Fag og læreplaner i grunnskolen*. Moss. Krona Trykk as.

Postholm, Mai Britt& Jacobsen, Dag Ingvar (2011). *Læreren med forskerblikk – innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Kristiansand: Høgskoleforlaget 2011

Skaalvik, Einar M og Skaalvik Sidsel. (2005). *Skolen som læringsarena, Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo, Norge: Universitetsforlaget.

Taraldsen, Eldar (2011) *Homo Libero En pedagogisk filosofisk dannelsesreise*. Inderøy, Norge: Norsk Pedagogisk Forlag.

Folkehelseinstituttet (2014). *Psykisk helse hos barn og unge – Folkehelse rapporten 2014*. Hentet 8 mai fra

http://www.fhi.no/eway/default.aspx?pid=239&trg=Content_7242&Main_6157=7239:0:25,8904&MainContent_7239=7242:0:25,8906&Content_7242=7244:110703::0:7243:12:::0:0#eHandbook1107031

Jordet, A. N. (2009). *Hva er uteskole?* Naturesekken.no. Hentet 6. mai fra

http://www.naturesekken.no/c1188058/artikkel/vis.html?tid=1212838&within_tid=1212684

Skjelstad, Rolf (2005) *Skolepsykologi nr1, Mestring* Hentet 8 mai fra

<http://www.bing.com/search?q=mestring+i+skolen&form=IE10TR&src=IE10TR&pc=ASJB>

Utdanningsdirektoratet, (2013). *Frafall i videregående*. Hentet 6 mai fra

<https://www.utdanningsforbundet.no/Hovedmeny/Vi-mener/Frafall-i-videregaende/>

Utdanningsdirektoratet(2006) *Læreplanverket for kunnskapsløftet*. Hentet 8.mai fra

<http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/?read=1>

Utdanningsdirektoratet(2011) *Gjennomgang av spesialundervisninger*. Hentet 8. mai fra

<http://www.udir.no/Tilstand/Evaluering-av-Kunnskapsloftet/Gjennomgang-av-spesialundervisningen/>

Utdanningsdirektoratet (2011) *Generell del av læreplanen*. Hentet 8 mai fra

<http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/>

9 . Vedlegg:

Vedlegg 1. Samtykke skjema til skolen.

Vedlegg 2. Samtykkeskjema til foreldre.

Vedlegg 3. Intervjuskjema Lærere og Rektor

Vedlegg 4. Intervjuskjema Elever

Vedlegg 5. Tegneoppgave. Uteskole

Vedlegg 6. Tegneoppgave. Friminutt/ undervisning i klasserommet.



Vedlegg 1



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

Vår dato: Studieåret 2014-15
Vår ref.:

Telefon: 74022709 **Kontoradresse:**

Deres dato:
Deres ref.:

Til aktuelle grunnskoler

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, benytter spørreskjema eller at de for eksempel ser på elevarbeider. Informasjonen de samler inn, skal danne grunnlaget for deres bacheloroppgave, samt at den kan bli benyttet i mindre forsknings- og utviklingsprosjekter ved høgskolen.

Under denne informasjonsinnsamlinga noteres ingen navn på personer eller annen informasjon som gjør at enkeltpersoner kan identifiseres. Deltakelse er frivillig. Dersom elever på en eller annen måte deltar i forskningsprosjekter, er det utarbeidet et eget skriv til foresatte der de samtykker passivt. Foreldre som eventuelt ikke ønsker at deres barn blir observert eller intervjuet, melder fra til skolen om dette.

Vi håper på velvillig bistand i studentenes bachelorarbeid.

Levanger, september 2014

Arve Thorshaug
Studieleder Grunnskolelærerutdanningen



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

Vår dato: Studieåret 2014-15
Vår ref.:

Telefon: 74022709 **Kontoradresse:**

Deres dato:
Deres ref.:

Til foresatte

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, benytter spørreskjema eller ser på elevarbeider. Informasjonen de samler inn, skal danne grunnlaget for deres bacheloroppgave, samt at den kan bli benyttet i mindre forsknings- og utviklingsprosjekter ved høgskolen.

Under denne informasjonsinnsamlinga noteres ingen navn på personer eller annen informasjon som gjør at enkeltpersoner kan identifiseres. Deltakelse er frivillig. Dersom det er greit at ditt barn deltar, trenger du ikke å foreta deg noe. Dersom du/dere ikke ønsker at deres barn deltar, sier du/dere fra til skolen.

Vi håper på velvillig bistand i studentenes bachelorarbeid.

Levanger, oktober 2014

Arve Thorshaug

Studieleder Grunnskolelærerutdanningen

Intervju med lærer/ lærere? Med og uten uteskoleundervisning.
Hva er det som for deg til å drive uteskole?

VEDLEGG 3

Hva er uteskole	Hva legger du i uteskoleundervisning?
	På hvilken måte legger du opp til en undervisning utenfor klasserommet? Hvordan?
Læreren innstilling og syn på uteskole.	Hvilke hensyn tar du (Den didaktiske relasjonsmodellen)
	Hvor ofte?
	Hvordan jobber de?
	Hvilke læringsaktiviteter legger du til rette når dere er ute? Eksempler.
På hvilken måte og hvordan forbereder du deg til uteskole. Er det sammenheng mellom teorien i klasserommet og uteskolen?	Hva gjør du i dine forberedelser?
	Når det gjelder tema og kompetansemål i fag...har de noe sammenheng med tema de har ute?
	Og tar du evt med deg tema fra uteskolen inn i klasserommet? Kan du gi noen eksempler.
	Hvilke tanker gjør du deg når jeg sier: NYTTEVERDI og det å se sammenhenger med det virkelige liv.
	Når det gjelder læringsmål. Tenker du dybde(i ett fag)eller breddemål (bredde er mange mål i flere fag) Hvilke erfaringer har du rundt dette. Følg opp med flere spørsmål)
Om jeg sier: Learning by doing and reflection- Hvilke tanker gjør du deg?	
På hvilke måte ser du kan være en drivkraft for elevenes læring?	Hvilke faktorer ser du som kan påvirke motivasjon?
	Når det gjelder forberedelser og utfordringer i oppgavene de får tilrettelagt på uteskole. Vet elevene hva de skal gjøre?
	Er elevene mere aktive? Stiller de oftere spørsmål
	Opplever du om de engasjerer seg om aktivitetene.
Motivasjon. Mestring	På hvilken måte kan du evt se dette? <ul style="list-style-type: none"> • Smil , latter, engasjement, kommunikasjon med medelever og lærer
	Er de mere nysgjerrige?
	Hva ser du kan ha betydning for elevenes mestring og motivasjon i uteskolen?
Selvfølelse	HVOR godt kjenner du hver enkelt elev?
	Kjenner du til hvilke områder og interesser de verdsetter høyt.
	Måloppnåelse = Motivasjon = Tilpasset opplæring Hvordan opplever du elevenes prestasjoner ?
	Hvordan er fellesskapsfølelsen? Har alle venner? Er det godt samhold og fellesskap? (Relasjoner elevene imellom.)
	Blir du bedre kjent med elevene dine ute? Faglig Menneskelig Mestring/motivasjon og selvbilde
Tenk tilbake på egen skolegang: Nevn de fem første ordene du tenker på når du hører «undervisning ute»	
Fysisk aktivitet gir bedre læring...mestring og selvbilde!	Hvilke synspunkter har du om dette utsagnet?

Viktig å stille ÅPNE spørsmål hvor elevene kan svare utdypende og ikke bare ja og nei..Lov å sitte å tenke..
 Stillhet

- Presentere meg
- Hva vil jeg med intervjuet: Jeg vil finne ut hva jeg som fremtidig lærer kan gjøre og bør ta hensyn til for tilrettelegge og tilpasse uteskolen slik at alle får det fint sammen. Jeg ønsker også at dere skal lære noe nytt og at dere vil kunne se hvorfor det vi ønsker å lære dere er viktig å kunne.
- Jeg må si hva spørsmålene går ut på og hvordan de skal dokumenteres.
- Anonymitet- de er kun for meg og de blir slettet
- Hvor lang tid tar intervju ..
- Jeg vil benytte diktafon.....Hva er det?

Hvordan trives du på skolen?	Motivasjon(trivsel og trygghet) Læringsmiljø
Hvordan trives du sammen med elevene i klassen din?	
Hvordan er det å ha uteskole?	
Hva gjør dere på uteskole?	
Går dere gjennom hva dere skal gjøre på uteskolen før dere går ut?	
Vet du hva du skal gjøre når dere er på uteskole.	Har dere oppgaver?
Klarer du å gjøre oppgavene du får?	Lærer du noe på uteskole. Kan du nevne noe? Husker du bedre det du lærer i klasserommet ved å gjøre det praktisk i uteskolen?
Snakker dere om det dere har gjort ute når dere er i klasserommet?	
Har du venner å være med? Og hva gjør dere sammen?	Jobber dere i grupper?
Hvordan liker du læreren din?	
Hører læreren på deg?	Er det lettere å snakke med læreren på uteskole? Og stiller du eventuelt flere spørsmål?
Når føler du at du lærer best?	På hvilken måte? (VAKT ...MAKVISE...)
Hvor godt kjenner læreren deg og dine interesser?	Hvordan liker du best å jobbe og hva liker du best å gjøre i uteskolen? Blir du mere aktiv når du jobber med uteskole?
Hva liker du ved uteskole?	Hvorfor og gi eksempler
Er det noe som du ikke liker ved uteskole	Hvorfor og gi eksempler
Skriv ned de fem første ordene du tenker på når du hører UTESKOLE ☺	Hva liker du best med uteskolen?

TEGN DEG SELV PÅ UTESKOLE 😊

Tegn deg selv med smilemunn, strek-munn eller sur/lei-seg munn.

TEGN DEG SELV I SKOLEGÅRDEN/KLASSEROMMET ☺



Tegn deg selv med smilemunn. Strek-munn eller sur/ lei-seg munn.