

Torgrim Norheim og Arild Storberget

Friluftsliv i øvingsskolen – et
studentinvolvert utviklingsarbeid

Høgskolen i Hedmark

Rapport nr. 8 – 2006

Fulltekstutgave

Utgivelsessted: Elverum

Det må ikke kopieres fra rapporten i strid med åndsverkloven og fotografiloven eller i strid med avtaler om kopiering inngått med KOPINOR, interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk.

Forfatteren er selv ansvarlig for sine konklusjoner. Innholdet gir derfor ikke nødvendigvis uttrykk for Høgskolens syn.

I rapportserien fra Høgskolen i Hedmark publiseres FoU-arbeid og utredninger. Dette omfatter kvalifiseringsarbeid, stoff av lokal og nasjonal interesse, oppdragsvirksomhet, foreløpig publisering før publisering i et vitenskapelig tidsskrift etc.

Rapporten kan bestilles ved henvendelse til Høgskolen i Hedmark.
(<http://www.hihm.no/>)

Rapport nr. 8 - 2006
© Forfatteren/Høgskolen i Hedmark
ISBN: 82-7671-543-5
ISSN: 1501-8563



Høgskolen i Hedmark

Tittel: Friluftsliv i øvingskolen – et studentinvolvert utviklingsarbeid			
Forfattere: Torgrim Norheim og Arild Storberget			
Nummer: 8	Utgivelsesår: 2006	Sider: 62	ISBN: 82-7671-543-5 ISSN: 1501-8563
Oppdragsgiver:			
Emneord: Friluftsliv, øvingskolen, faglærerutdanning i kroppssøving og idrettsfag, fagdidaktikk, barnetrinnet, ungdomstrinnet, videregående skole			
Sammendrag: Undersøkelser har vist at lærere i grunnskolen og videregående skole har problemer med å gjennomføre læreplankrav i friluftsliv. Erfaringer fra praksisopplæringen i faglærerutdanningen i kroppssøving og idrettsfag viser at studentene helt unntaksvis får erfaringer med opplæring i friluftsliv. Hovedmål for prosjektet har vært å involvere 3.årsstudenter i faglærerutdanningen i et fagdidaktisk utviklingsprosjekt som skal søke å gi dem best mulig grunnlag for selv å arbeide med og utvikle fagområdet friluftsliv i skolen. Den teoretiske og vitenskapsorienterte forankring tar utgangspunkt i aksjonslæring, praktisk teori, feltmetodisk arbeid, fagdidaktikk og implementering av skolereformer. Den metodiske tilnærming i prosjektet er mangesidig. I studentenes praktiske feltarbeid er aksjonslæring og problembasert tilnærming lagt til grunn. I undersøkelsen av måloppnåelse ved øvingskolene er enquete valgt og i analysen av valgte arbeidsformer i studentenes praktiske prosjekter er dokumentanalyse benyttet. Måloppnåelsen varierte fra skoleslag til skoleslag. Den var best på barnetrinnet, dårligst i videregående skole. Det ble anvendt ulike arbeidsformer i studentprosjektene, både induktive og deduktive, med hovedvekt på induktive. Studentgruppene og deres kontaktpersoner i øvingskolen har vurdert prosjektarbeidet som meget lærerikt. Det har gitt nye og nyttige erfaringer med tanke på framtidig lærergerjning i friluftsliv.			



Høgskolen i Hedmark

Title: Out door life in school of practice – a student involving work of development.			
Authors: Torgrim Norheim and Arild Storberget			
Number: 8	Year: 2006	Pages: 62	ISBN: 82-7671-543-5 ISSN: 1501-8563
Financed by:			
Keyword: Out-door life, school of practice, physical education, teaching principles, primary school, secondary school			
<p>Summary: Searches have shown that teachers in primary and secondary school have problems concerning implementation of out-door life. Experiences from school placement in the Physical Education Course is that students in a few exceptional cases teach out-door life. The principal goal for this project has been to involve final-year students in the Physical Education Course in a didactic project of development in order to increase their teaching competence in out-door life in both primary and secondary school. The theoretical and scientific orientation is related to action learning, practical theory, field methodology, teaching principals and implementation of national curriculums. The methodical approach is manifold. Action learning and problem oriented learning is the main teaching method in the practical field work. Survey is chosen as method concerning attainment of curriculum aims in the school of practice. Document break down is make used of in the analysis of working methods. The goal attainment varied between the schools. It was better in primary school than in secondary school. The students used a variety of working methods, both inductive and deductive methods. The main stress were on inductive methods. The students and their contact teachers in the school of practice have evaluated the project to be instructive. It has given new and useful experiences in teaching out-door life.</p>			

INNHold

1. Innledning	9
1.1 Bakgrunn	10
1.2 Hovedmål, delmål og problemstillinger	11
2. Teoretisk utgangspunkt for utviklingsprosjektet	13
2.1 Vitenskapsorientert forankring	13
2.1.1 Aksjonslæring	13
2.1.2 Praktisk teori	16
2.2 Implementering av skolereformer	24
2.3 Implementering av den del av Reform 94 og Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen som angår friluftsliv i kroppsøving	27
2.4 Implementering av rammeplan og fagplan i faglærerutdanningen i kroppsøving	31
3. Prosjektet og metodisk tilnærming	33
3.1 Aksjonslæring og problembasert tilnærming i det praktiske feltarbeidet	33
3.1.1 Reliabilitets- og validitetsvurderinger ved de ulike aksjonsorienterte tilnærminger	35
3.2 Spørreundersøkelsen	39
3.2.1 Reliabilitet og validitet knyttet til spørreundersøkelsen	39
3.3 Analyse av studentrapportene	40
3.3.1 Reliabilitet og validitet knyttet til student-rapportene	41
3.4 Prosjektledernes rolle – reliabilitetsvurderinger	42
3.5 Validitetsvurderinger knyttet til prosjektet	44
4. Sammenfatning av data og erfaringer fra prosjektene	47
4.1 Spørreundersøkelsen om måloppnåelse	47
4.1.1 Barneskolene	47
4.1.2 Ungdomsskolene	48
4.1.3 Videregående skole	49

4.2 Arbeidsformene i prosjektene	50
4.3 Studentprosjektene/-rapportene	51
5. Prosjektledernes vurderinger	53
5.1 Spørreundersøkelsen	53
5.2 Arbeidsformene i prosjektene	54
5.3 Studentprosjektene	55
6. Oppsummering	57
Litteratur	59
Vedlegg 1	I
Vedlegg 2	II
Vedlegg 3	XI

1. INNLEDNING

Høgskolen i Hedmark har i vel 20 år hatt 3-årig faglærerutdanning i kroppsøving/idrettsfag som del av fagporteføljen. Ca. 600 studenter er utdannet ved høgskolen med denne bakgrunn.

I alle år har yrkesutdanningsprinsippet blitt lagt til grunn for arbeidet, og den gode lærer med høy faglig og fagdidaktisk kompetanse har stått sentralt i utdanningen. Denne prioritering er tillagt økende vekt de senere årene og har aktualisert dette fagdidaktisk utviklingsarbeidet i friluftsliv.

Friluftsliv har dannet utgangspunkt for lignende utviklingsarbeid ved høgskolen tidligere. Her kan kort nevnes

- «Rammeplanen et felles fundament. Kroppsøvingsfaget som formidler av miljølæra.» Landskurs i kroppsøving for høgskoleansatte. (Norheim, T., 1994)
- «Lokal læreplan. Friluftsliv på Finnskogen.» Et samarbeidsprosjekt i friluftsliv som del av miljølæra med skoler i nærmiljøet. (Norheim, T., 1995)
- «Out-door life as a method create the environmentally-aware human being.» Et samarbeidsprosjekt med Katholieke Hoegschool, Brussel. (Norheim, T., 1996)
- «Implementering av friluftsliv i læreplaner ved Hasla barneskole og i faglærerutdanningen i kroppsøving» (Norheim, T., 1999)
- «Finnskogleden i Hedmark og Varmland - en kombinasjon av kultur, mosjon, opplevelser og turisme.» Et nordisk

intensivkurs innenfor rammen av Nordplus med deltakere (studenter og lærere) fra høyskoler i Finland, Sverige og Norge. (Norheim, T., 2000)

Erfaringer fra disse utviklingsarbeidene har vært en viktig motiveringsfaktor for fortsatt arbeid med friluftsliv i et fagdidaktiske perspektiv. De fleste av faglærerutdanningens studenter har et økende behov for at fokus rettes mot friluftsliv og at det arbeides med dette fagområdet innefor rammen av skolens læreplaner.

Dette utviklingsarbeidet strekker seg over tre år, fra 2002 til 2005. I 2002/2003 sto måloppnåelsen i et utvalg av våre øvingsskoler sentralt, mens valg av arbeidsformer i studentarbeidene og begrunnelser for disse valg, dannet utgangspunkt for arbeidet i 2003/2004 og 2004/2005.

1.1 Bakgrunn

Det har vist seg at kroppsøvingslærere har problemer med å gjennomføre plankrav i friluftsliv (Jacobsen m.fl. 2002; Sætre, F. 2004; Jevnheim, L. 2005).

Erfaringer fra praksisopplæringen i faglærerutdanningen i kroppsøving/idrett viser at studentene helt unntaksvis får erfaringer med opplæring i friluftsliv. Dette skyldes ikke totalt fravær av friluftsliv i kroppsøvingsundervisningen i øvingsskolen, men manglende fokus på fagområdet i studentenes praksisperioder.

St. melding 16 (UFD, 2002) har anført flere krav knyttet til dagens lærerutdanninger. Det er bl.a. stilt krav om å kunne gi studentene både god faglig og fagdidaktisk kompetanse for at de skal kunne innfri faglige og pedagogiske krav i skolens læreplaner. I tillegg skal lærerutdannere øke sin fagdidaktiske kompetanse gjennom systematisk utviklingsarbeid knyttet til skolens virksomhet. Studentmedvirkning i dette arbeidet er understreket i meldingen.

I Rammeplan for faglærerutdanning i kroppsøving (KUF, 1999) fikk fagdidaktikk økt betydning ved at studieenheten fikk et omfang på

30 studiepoeng. Rammeplanen for kroppsøving og idrettsfag (UFD, 2003) har videreført dette omfang.

Dette har vært viktige premisser for utviklingsarbeidet knyttet til friluftsliv i faglærerutdanningen i kroppsøving/idrettsfag studieårene 2002/2003 og 2003/2004 og 2004/2005.

1.2 Hovedmål, delmål og problemstillinger

Rammeplanen av 1999 stilte, som nevnt på forrige side, krav om at prosjektarbeid skulle gjennomføres hvert studieår. Prosjektarbeid er nå gjennomført for tre avgangskull med friluftsliv i øvingsskolen som ramme.

- Studieåret 2002/03: 14 studentgrupper med 42 studenter
- Studieåret 2003/04: 12 studentgrupper med 31 studenter
- Studieåret 2004/05: 12 studentgrupper med 27 studenter

Prosjektarbeidet har ikke funnet sted som del av praksisopplæringen, men som et supplement til, og som del av prosjektledernes utviklings arbeid og studiet i fagdidaktikk og friluftsliv.

Hovedmålet har vært å involvere 3.årsstudentene i faglærerutdanningen i et fagdidaktisk utviklingsprosjekt som skal søke å gi dem best mulig grunnlag for selv å arbeide med og utvikle fagområdet friluftsliv i skolen.

Alle tre årene ble hovedmålet søkt nådd ved å rette fokus på følgende **delmål** der prosjektlederne skal

- sammen med studentene arbeide for å knytte kontakter med aktuelle øvingsskoler (barne-ungdoms- og videregående skoler)
- sammen med de aktuelle skoler og studentene inngå forpliktende samarbeidsavtaler som innbefatter prosjektperiode, klassetrinn, veiledningsrutiner og rapporteringsrutiner

- veilede studentene underveis i prosjektarbeidet og i deres arbeid med en fagdidaktisk prosjektrapport, ut fra nærmere angitte kriterier
- sammenfatte de erfaringer som blir gjort og data som blir innhentet gjennom arbeid med prosjektene og prosjektrapportene

Med bakgrunn i hovedmål og delmål ble det **studieåret 2002/03** i tillegg rettet fokus på følgende problemstillinger knyttet til de **ulike skolers måloppnåelse** innen fagområdet, med begrunnelse for målstatus ved skolen.

1. I hvilken grad har de deltagende øvingsskoler innfridd normative målaspekter/hovedmomenter knyttet til friluftsliv i læreplanene for det aktuelle skoleslag?
2. Hva mener kroppsøvingslærerne i øvingsskolen er de viktigste årsaker til at skolen har/ikke har klart å innfri fagplanbestemte mål i friluftsliv?
3. I hvilken grad mener kroppsøvingslærerne at samarbeidsprosjektet har bidratt til måloppnåelse innenfor de aktuelle utvalgte mål i fagplanen?

Studieåret 2003/2004 og 2004/2005 søkte en å nå hovedmål og delmål ved i tillegg å rette fokus på:

- **hvilke arbeidsformer** som ble prioritert av studentgruppene og begrunnelse for disse valg

2. TEORETISK UTGANGSPUNKT FOR UTVIKLINGSPROSJEKTET

Prosjektet er som nevnt konsentrert om implementeringsproblematikk knyttet til

- R-94 og L-97 som angår friluftsliv i kroppsøvfaget i øvings-skolen
- Rammeplan (1999) og fagplan i faglærerutdanningen i kroppsøving som angår friluftsliv, fagdidaktikk og praksisfeltet

I prosjektet er aktuelle planer søkt sett i sammenheng i den hensikt å gi de aktuelle studenter nødvendig kompetanse for et framtidig arbeid med fagområdet i skolen.

I denne sammenheng har det vært nødvendig å søke en teoretisk plattform for arbeidet. Dette kapittel tar sikte på å gi en kort vitenskapsorientert tilnærming som bakgrunn for en påfølgende klargjøring av implementeringsoppgavene knyttet til skolereformer i både skole og høyskole.

2.1 Vitenskapsorientert forankring

2.1.1 Aksjonslæring

Prosjektet er karakterisert ved sin aksjonsform og problematiserende tilnærming. Studentgruppe og veiledere aksjonerer i forhold til øvings-skolen og dens kontaktpersoner og elever for å søke erfaring og læring fra et sentralt område i kroppsøvfaget. Denne aksjonslæringen

er vurdert til å bringe studenter og veiledere opp på et høyere nivå i forhold til egen yrkesutøvelse enn de ellers ville vært. I denne søken etter erfaring og læring blir den problemløsende metode vektlagt.

Zuber - Skeritt (1992) beskriver aksjonslæring gjennom forkortelsen CRASP

- Critical
- Reflective
- Accountable
- Self - evaluating
- Participative

Aksjonslæringen kjennetegnes av kritiske undersøkelser gjort av reflekterte praktikere som åpner opp for innsyn i sin praksis, praktiserer selvvurdering og engasjerer seg i deltakerstyrte problemløsninger i en kontinuerlig profesjonell utvikling.

Tiller (1995) problematiserer hva aksjonslæring faktisk handler om. Aksjonslæring handler om å forstå det man erfarer, forstå seg selv og få øye på det som befinner seg i dypet. Det handler om å utfordre seg selv på en grunnleggende måte.

Studenters og læreres meningsfulle læring oppstår ved at de diskuterer og reflekterer over sine erfaringer. I denne prosessen må det legges til rette for at eksisterende bakhodemodeller og praksisteorier undersøkes, artikuleres, utfordres og hele tiden gjøres til gjenstand for revisjon. Vår eksisterende måte å tenke på kan endres eller erstattes, og da vil nye valgmuligheter komme til syne. En person er ikke predeterminert. Vi står overfor valgsituasjoner i den praktiske fagdidaktiske virkelighet. Læring er en aktiv, kreativ, følelsesmessig og intensjonal konstruksjon av virkeligheten. Det kritiske spørsmålet er hvordan man kan frigjøre personens krefter for selvutvikling.

I dette perspektiv står «personlig mestring» sentralt (Senge, 1995). Begrepet dreier seg om den disiplin som handler om personlig vekst

og læring. Personlig mestring for en lærerstudent er mer enn kunnskap og ferdigheter. Det kommer til uttrykk i en søkende holdning og forutsetter modning. Med personlig mestring som bakgrunn, kan et lærerliv leves med en kreativ innstilling i motsetning til en defensiv. Personer som tenker og fungerer i tråd med personlig mestring er en forutsetning for at skoleorganisasjoner skal kunne utvikle seg. Prosjektet må ses i dette perspektiv.

I et aksjonslæringsperspektiv vil den problembaserte tilnærming være sentral.

Den **problembaserte læringen** har sine røtter tilbake til Jean Piaget, John Dewey og Jerome Brunner, som fokuserte induktiv læring, aktivitet og konstruksjon av kunnskap (Pettersen, 2000).

PBL-metoden knyttes til McMaster-universitet i Canada, som på 1960-tallet skulle bygge opp en ny legeutdanning. Grappa som arbeidet med det nye studiet skisserte 6 prinsipper for den nye utdanningen, prinsipper som i høy grad kan legges til grunn for lærerutdanning generelt og dette prosjektet spesielt:

1. integrering av de ulike fagdisipliner
2. større vekt på studentenes selvstendige styring og ansvar for egen læring
3. store deler av studiet skal foregå i basisgrupper
4. studiet skal ta utgangspunkt i reelle arbeidsoppgaver og -kasus
5. redefinering av lærerrollen: fra formidler til veileder
6. arbeidsmetoden i studiet skal være så lik den arbeidsmetoden som anvendes i praktisk arbeid som mulig.

Sentralt i metoden blir det at kunnskapene skal ha betydning for studentens erfaringer og interesser, og de skal kunne anvendes og tilpasses forholdene i samfunnet og virkeligheten. Det er spesielt på dette punktet PBL har potensiale for utdanning og undervisning mer

generelt og i lærerutdanning spesielt. I problembasert læring handler oppgaven om et fenomen og/eller en situasjon som vi presenteres for og som har noe problematisk ved seg. Derfor må fenomenet/situasjonen undersøkes nærmere - oppgaven krever at vi må lære noe bestemt for at vi skal få bedre grep på fenomenet/situasjonen. Vi må lære noe nytt som gjør oss kyndige i denne spesielle saken. Oppgaven forutsetter med andre ord ikke at vi har lært dette på forhånd - det er nettopp gjennom arbeidet med oppgaven vi lærer og erverver ny kunnskap og innsikt.

Denne pedagogiske tekningen ligger til grunn for det foreliggende prosjekt. Det er gjennom kontakt med elever i den spesielle faglige og pedagogiske situasjonen friluftsliv gir at studentene kan få bedre grep på fenomenet/situasjonen, og derigjennom stå bedre rustet til læreroppgaver i dagens og morgendagens skole.

2.1.2 Praktisk teori

Den erkjennelsesteoretiske tilnærming har sitt utgangspunkt i praktiske problemstillinger knyttet til praksisfeltet og de spesifikke forutsetninger som er forbundet med dette.

Problemstillingenes art er pedagogiske og har således en forankring i begrepet praktisk teori.

Med praktisk teori menes noe annet enn ren teori. En praktisk teori bygger ikke på verifiserbare lovmessigheter. I motsetning til en teknologisk prosedyre trekker den praktiske teori inn i sine overveielser en rekke faktorer som ikke lar seg innordne i lovmessigheter, men som gir uttrykk for vurderinger, antagelser og tro. En praktisk teori av denne art gir ikke grunnlag for sikker prediksjon. Den stiller i stedet opp visse handlingsprinsipper, som kan begrunnes og søkes rettfærdiggjort på forskjellig grunnlag og på forskjellig måte, alt etter hvilke livsområde det dreier seg om (*Myhre, R., 1980, s.172*).

Praktisk teori gjør nytte av den kunnskap som ren teori gir. I foreliggende prosjekt omhandler ren teori et forståelsesgrunnlag

knyttet til praktiske vitenskaper. Implementeringsarbeidet bygger således på

- samarbeid mellom veiledere og de i praksisfeltet, lærere i øvingsskolen og faglærerstudenter, som skal være med på endringsprosessen. Dette tilsier viten knyttet til sider ved *organisasjons- og ledelsespsykologi*.
- samarbeid som foregår som en utviklingsprosess i det pedagogiske handlingsfeltet. Dette innebærer viten om *feltmetodisk arbeid*
- samarbeid som legges til grunn for læringsprosesser. Dette innebærer læring for elever og lærere som utfordrer et vidt spekter av deres ressurser. Dette tilsier viten om *læring* i vid betydning.
- samarbeid som samlet sett angår en rekke overveielser, beslutninger og begrunnelser. Dette tilsier viten om *fagdidaktikk*.

Disse områder for praktiske vitenskaper danner nå utgangspunkt for noe nærmere utdyping – relatert til implementeringsarbeid av den karakter prosjektet utgjør.

2.1.2.1 Sider ved organisasjons- og ledelsespsykologi

I den pedagogiske praksis, i dette tilfelle implementeringsarbeidet, inngår ulike aktører (kontaktlærere, studenter og prosjektveiledere) som gjennom ulike former for feltarbeid har til hensikt å realisere normative verdier nedfelt i Generell del, Læreplanverket for grunnskolen og videregående skole og Rammeplan for faglærerutdanning i kroppsøving (1999) med tilhørende fagplan.

Et helt sentralt felt i den pedagogisk aksjonsorienterte erkjennelsesprosess er samspillet mellom de ulike aktørgrupper. Implementeringen er en dynamisk prosess preget av et gjensidig avhengighetsforhold mellom de involverte parter. Disse går inn i et arbeidsfelleskap med ulike forutsetninger. Dette innebærer at aktørene deltar i de ulike metodiske tilnærminger ut fra sine særegne forutsetninger og søker løsninger ut fra det faglige og fagdidaktiske nivå aktørene befinner seg på.

Kjørmo (1998) har gitt en teoretisk analyse av målorientering som gruppeegenskap, bygget på ulike forskningsresultater knyttet til dette sakskomplekset. Her pekes på forskningsresultater som har klar relevans for det arbeidsfellesskap foreliggende prosjekt omfatter:

Noen av de viktigste faktorer ved gruppeutvikling som finner sted i en samling av enkeltpersoner, er fysisk nærhet, likhet, etablering av felles mål og belønningssystem (Zander 1982).

Målsetting og målorientering blir m.a.o. en viktig faktor i utviklingen av gruppeaspirasjon og -motivasjon. Yukelson (1984) peker i denne sammenheng på en del forhold med utgangspunkt i en trener-utøverkommunikasjon og team-harmoni. I forhold til prosjektet vil relevans her være prosjektleder og ulike medaktører i to ulike grupper (lærere og studenter). Effektiv arbeidsmåte dreier seg om bl.a. :

- åpne kommunikasjonskanaler med gjensidig tillit og respekt
- felles forventninger
- å verdsette unike personlige bidrag ved å legge vekt på den betydning hver rolle har for måloppnåelse og som er nødvendig for gruppeprestasjonen
- å tilstrebe konsensus, og en forpliktende holdning hos gruppemedlemmene ved å involvere hele teamet i målsettingsarbeidet

Dette vil fremme både gruppekohesjon, gruppemotivasjon og effekten i gruppen.

Når et prosjekt har med ulike grupper å gjøre, som er knyttet til en felles overordnet målsetting, vil det være spesifikke forutsetninger innen den enkelte gruppe som vil påvirke måten arbeidsfellesskapet utøves på.

Locke & Latham (1990) påpeker at å kunne sette realistiske, men utfordrende mål vil øke prestasjonene og produktiviteten. Gruppemål har like stor effekt på prestasjonene som individuelle mål. (Locke & Latham, 1990; Carrol, 1986).

Martens (1987) henviser til forskning som viser betydningen av å kombinere team-mål med individuelle mål. Disse synspunkter er i samsvar med de forskningsresultater som er framkommet i forbindelse med fenomenet «social loafing» i gruppesammenheng. Dette fenomen går på at de enkelte medlemmer i en gruppe som arbeider sammen om en oppgave, har en tendens til å yte mindre enn når de utfører samme oppgave alene (*Jackson & Williams 1985; Williams m.fl. 1981*).

I grupper hvor gruppeprestasjonen har utgangspunkt i stor innbyrdes avhengighet mellom gruppedeltakerne, vil kvaliteten i interaksjonene mellom aktørene ha stor betydning. Det viser seg at individuelle evner korrelerer signifikant positivt med gruppeeffektiviteten. Graden av sosial interaksjon og kommunikasjon som kreves av de individuelle medlemmer innvirker også på nevnte relasjon (*Napier & Gershenfeld, 1985; Gallois, 1993*).

Handlingene aktørene i mellom og i forhold til delproblemenes art skjer som problemløsningsprosesser. Disse kan beskrives som fire faser: (*Kolb m. fl., 1986, s.148-150*)

- situasjonsfasen
- problemfasen
- løsningsfasen
- implementeringsfasen

Fasene fokuserer to innstillinger ved den kreative prosess:

- 1) Ekspansjonsinnstilling som er preget av åpenhet for muligheter, innhenting av informasjon, ideskaping, medbestemmelse og deltaking.
- 2) Kontraksjonsinnstilling som er preget av prioritetsetting, problemdefinisjon, beslutningstaking og planlegging.

Stadiene vil være like for de ulike aktørene i den pedagogiske aksjonstilnærmingen, men de vil bli utformet forskjellig ut fra den enkelte aktørs arbeidsoppgaver og forutsetninger.

2.1.2.2 Feltmetodisk arbeid

Den feltmetodiske tilnærmingen i prosjektet bygger på metodiske krav til feltforskning (*Hammersley, M. og Atkinson, P., 1987*). Dette innebærer nærhet til fenomenet, mangfold i tilnærmingen og fleksibilitet i arbeidet ut fra skiftende forutsetninger.

Nærhet til fenomenet angår prosjektledernes, kontaktlærernes og studentenes forståelse for særlig tre forhold. Det ene er nødvendigheten av å avklare nye krav til friluftsliv i reformen og hva dette krever av skolen. Det andre angår betydningen av barns kontakt med natur og kultur i forhold til identitetsdannelse og tilhørighet. Det tredje forhold dreier seg om de kommunikative forhold som er knyttet til:

- a) prosjektlederne som de informative, dialogpregede og problemløsende i forhold til kontaktlærer- og studentgruppen
- b) forståelse av ulike aksjonsorienterte tilnæringer i feltarbeidet i friluftsliv, som stiller krav til prosjektlederne om deltakende observasjon, tolkning av elevers, studenters og læreres reaksjoner og det å være reflekterende, involverende og veiledende.

Et styrende prinsipp for de kommunikative forhold er likeverdighetsprinsippet ut fra forskjellige forutsetninger. I de ulike møtesituasjoner (gruppesamtaler, møter, individuelle samtaler, deltakende nærvær) ligger diskurs som premiss.

Habermas (*Brock-Utne, 1979*) framhever to momenter som viktige forutsetninger for en best mulig diskurs. På den ene side må partene som inngir seg i en diskurs betrakte hverandre som likeverdige, på den andre side må ingen av partene føle handlingstvang.

I likeverdighetsprinsippet ut fra ulike forutsetninger ligger også det fenomenologiske aspekt ved erkjennelsesprosessene. Unngåelse av handlingstvang eller maktfri samtale i vid betydning forutsetter at spesielt prosjektlederne kan gå inn i de ulike feltsituasjoner med nødvendig nærhet, i dette tilfelle forståelse for de enkelte aktørers virkelighetsoppfatning og følelsesmessige og kognitive styringsimpulser.

Mangfoldet i tilnærmingen springer ut fra at friluftsliv er et komplekst fenomen, med et samspill mellom naturkvaliteter, naturkontaktformer og naturoplevelser knyttet til affektive, handlingsmessige og kognitive forhold. Mangfoldet knyttes også an til elevene, med høyst varierende forutsetninger hva angår erfaringer og læringsberedskap, og til de ulike erfaringer samarbeidspartnerene i prosjektet har.

Krav om fleksibilitet er knyttet til det komplekse og åpne ved den aksjonsorienterte tilnærmingen, som krever at mål justeres, organisasjonsmønstre endres og veiledningen tilpasses individer og situasjon.

2.1.2.3 Læring i vid betydning

I implementeringsarbeidet inngår ulike aktører med ulike roller. I den pedagogiske aksjonsprosessen går aktørene inn i en læringsprosess, men med høyst ulike utgangspunkt, eksempelvis

- et FoU- perspektiv (prosjektlederne og delvis studentene)
- et lærings- og utviklingsperspektiv (prosjektlederne, kontakt-lærerne og studentene)
- et elevsentrert perspektiv, hvor elevene skal tilegne seg kunnskaper, holdninger og ferdigheter knyttet til natur, kultur og medelever

Et felles anliggende for de ulike aktørene er de grunnleggende forhold ved læring. Det dreier seg her om erkjennelsesmessige forhold (følelesmessig engasjement, dypere interesse for)

- av kognitive karakter (oppdagende læring) som angår
 - personlig initiativ (selvstendighet, nysgjerrighet, åpenhet og fysisk aktivitet)
 - observasjoner
 - bruke observasjoner for problemløsning
 - systematisering av erfaringer
 - bearbeiding av tilbakemeldinger fra andre
 - søke forklaringer
 - se sammenhenger og oppdager nye

- av handlingsmessig karakter som angår
 - utføring av konkrete handlinger
 - mestring av praktiske, motoriske og sosiale ferdigheter
 - nødvendigheten av å løse realistiske og meningsfylte oppgaver i felten

Disse erkjennelsesmessige forhold er forankret i det helhetlige læringsbegrep, slik Bjørgen, I. (1992) uttrykker det ved en analyse av det fullstendige læringsbegrep. Bjørgen gir en bred analyse av læringsbegrepet ut fra ulike forskningsmessige ståsteder og belyser det fullstendige læringsbegrep i forhold til det han kaller det amputerte, som snevrer inn den lærendes aktiva i forhold til læring, eksempelvis ved en betydelig strukturering fra lærerens side og hvor studenter og elever på ulike vis ikke har nødvendig innsikt i mål og verdier læringsprosessen inngår i:

«I den amputerte læringsmodellen overlates en stor del av ansvar og kontroll for den totale virksomhet til læreren. I denne utforming av læringsmøtet kommer eleven inn til en læringsoppgave som er forberedt og kontrollert av læreren.----
-I denne situasjonen har eleven ikke innsikt i de mål og verdier læringsprosessen inngår i, -----
- Eleven har heller ikke noe forhold til overordnet kunnskap som pensumbøker og lærerens stoffgjennomgang er hentet fra. Derved er han også fraskrevet den kontekst eller metakognisjon som læringsarbeidet inngår i – og derved også den mulighet til motivasjon og utfordring som ligger i kunnskap og mål og begrunnelse for arbeidet.- Etter læringsarbeidet blir det også lett til at eleven bokstavlig talt er ferdig med det når det blir overlatt til lærerens vurdering----
---. Mye tyder på at læring blir tidsinnstilt til dette tidspunkt: eleven lærer for sin lærer eller sin eksamen.» (s. 19)

I en fullstendig læringsprosess forholder de lærende seg til ulike kilder for å få forståelse og ta i bruk alle læringsressurser. Blant disse ligger ansvar for egen læring ut fra individuelle forutsetninger.

Bjørgen legger også til grunn viljebegrepet og søken etter mening som grunnlag for læring. Dette gir god bakgrunn for et implementeringsarbeid som forutsetter vilje til endring og mening, i den forstand at endringer er bedre enn det bestående.

I et helhetlig læringsbegrep ligger altså dimensjonen meningsfullhet. Oppgaver elevene skal arbeide med i friluftsliv må kunne være med på å gi elevene en tilhørighet til den natur og kultur som omgir dem. Tilhørighet forutsetter utforskning av hva denne natur og kultur omfatter. Tilhørighet er også nært knyttet til den følelesesmessige, kunnskapsmessige- og handlingsmessige erkjennelse elevene kan utvikle. Når eleven opplever fortrolighet med utfordringer i friluftsliv, er det en plattform for å utvikle interesse og et dypere engasjement i det å ta vare på kultur og natur (MD, 2001). Meningsfullhet i denne sammenheng vil også ha positiv effekt på studentene i forhold til de framtidige arbeidsoppgaver de skal utføre i skolen.

I nær tilknytning til det helhetlige læringsbegrep kan erfaringsbasert læring ses. Erfaringsbasert læring baseres på en ide om at kunnskap ikke er gitt eller uforanderlig, men kan formes og omformes gjennom erfaring (Strømsø m. fl.,2006). Erfaringsbasert læring finner sted på to måter i høyere utdanning, dvs. i naturlig miljø - i praksissituasjonen med elever, som i det foreliggende prosjekt, eller i utdanningskontekster gjennom case, prosjekt eller problembasert læring. Studentene skal med andre ord arbeide med konkrete oppgaver, helst slike som er autentiske i den forstand at de ikke er konstruert for læring, men finnes reelt utenfor utdanningsinstitusjonen. Oppgavene skal være relatert til undervisnings mål slik at de eksemplifiserer faglig innhold, begreper og prinsipper – og de ferdigheter som man ønsker å utvikle. En konsekvens av dette perspektivet på læring er at studenter forventes å lære det de skal gjennom eksempler. Her snakker man ofte om «det eksemplariske prinsipp» som innebærer at undervisningen ikke vil dekke alt studentene ideelt skulle lære seg, og aksept for at studenter vil vektlegge ulike kunnskaper og ferdigheter i sin læringsprosess. Det er forventning om at det studentene lærer på denne måten blir til varig kunnskap, og at de ferdigheter som utvikles blir overførbare til stadig nye situasjoner i fremtiden.

2.1.2.4 Fagdidaktikk

Fagdidaktikk angår overveielser vedrørende valg av muligheter og beslutninger knyttet til mål og midler og samspillet mellom disse – sett i forhold til andre fagdidaktiske kategorier som elevforutsetninger, rammebetingelser, verdier og vurdering. (Engelsen, 2006)

I implementeringsarbeidet inngår mange felter det skal tas begrunnede beslutninger om. I fagdidaktisk sammenheng kan grunnlaget for beslutninger knyttes til tre normative forhold:

- 1) De formelle forhold som angår
 - lov
 - nasjonal læreplan
 - skolens vedtatte virksomhetsplaner
 - lokale læreplaner i kroppsøving og friluftsliv
- 2) Den faglige viten som støtter opp under normative ledelinjer, eksemplifisert ved tilpasning av oppgaver og arbeidsmåter ut fra elevforutsetninger.
- 3) De særegne forhold ved den bestemte skolen knyttet til
 - natur- og kulturtrekk i lokalmiljøet
 - rammebetingelser
 - menneskelige forutsetninger for implementering

Denne normative struktur bygger på ulike kilder som utdyper fagdidaktikk, så som Engelsen, B.U., 2006 og Imsen, G., 1997.

2.2 Implementering av skolereformer

I 1990-årene er mange og til dels omfattende nasjonale skolereformer vedtatt. Nasjonale reformer bygger normalt på rasjonelle overlegninger om hva som er en god skole og hvilket verdivalg som skal legges til grunn for denne skole.

De siste års skolereformer føyer seg inn i en rekke av reformer som har forgått de siste tiår, og kan ledes tilbake til politiske diskusjoner

og verdivalg som foregikk på 1980-tallet, spesielt innad i Det Norske Arbeiderparti (*Haug, 1996*).

Ulike offentlige arbeider ligger til grunn for de skolereformer som nå er gjennomført, det være seg i grunnskole, videregående opplæring eller lærerutdanning. Her kan nevnes St. melding nr. 40 (1992-93) «---vi smaa, en Alen lange»; NOU 1991:4: «Veien videre til studie- og yrkeskompetanse for alle fag»; NOU 1988: 28: «Med viten og vilje»; NOU 1988: 32: «For et lærerikt samfunn»; NOU 1996:22 «Lærerutdanning. Mellom krav og ideal.»; St. melding nr. 48 (1996-97) «Om lærerutdanning» og St.melding nr 16 (2001-2002) «Kvalitätsreform. Om ny lærerutdanning.»

Bak disse offentlige styringsdokument for reformer i skolen ligger ulike sosiologiske undersøkelser som har påvist betydelige endringer i det norske samfunnet. Dalin (*1994*) gir en analyse av disse endringene og ser dem i et europeisk perspektiv. Han hevder at Europa gjennomlever et paradigmeskifte i det nittende århundre (s. 47) og markerer at det i de siste 20 - 25 år har skjedd så brå forandringer at han benytter begrepet «revolusjon» (s. 50). Disse er knyttet til bl a kunnskaps- og informasjon, befolkningsutvikling, økonomi, teknologi, økologi, sosial utvikling, verdier. De raske endringer synes å fortsette.

Endringer i barn, unges og voksnes levemåte og nye krav i arbeids- og samfunnsnivå må møtes av endringer i skolen (*NOU 1996:22 s. 40*). Dette reflekteres i L-97 og sammenfattes i de ulike dimensjoner ved mennesket (*KUF 1996 s. 13*).

Når skolen endres i betydelig grad, må også lærerutdanningen gjennomgå omfattende tilpasninger til skolens virksomhet i et sterkt foranderlig samfunn. Dette reflekteres i de fem ulike kompetansefeltene lærerutdanningen skal innsiktes mot : faglig -, didaktisk -, sosial - og yrkesetisk kompetanse, samt endrings- og utviklingskompetanse (*KUF 1999, s. 19 - 24*).

Reformarbeid, og spesielt implementering av reformene ved den enkelte skole, er krevende.

En reform utvikles og vedtas utenfor skolen, men det er i skolen den skal gjennomføres. Derfor vil en reform bare være vellykket om implementeringen i den enkelte skole lykkes.

En læreplanreform skal oppdatere skolen. Læreplanen skal fange opp utviklingstrekk i samfunnet og gi anvisninger for hvordan skolen skal møte utviklingen og forberede elevene på framtidssamfunnet. Skolens virksomhet skal ideelt sett ligge i forkant av utviklingen i pedagogisk, faglig og samfunnsmessig betydning. Læreplanverket har vært et påbud til hver skole om fornyelse og utvikling. Ny læreplan er ikke bare et påbud om endring, men også en sjanse til å bruke engasjement og kreativitet til å forbedre skolens muligheter til å møte alle, det være seg elever eller studenter, med mer framtidstilpassede opplegg (*Grøterud og Nilsen, 1994*).

I dette arbeidet handler det bl. a. om å hevde at en løsning er bedre enn en annen, at skoler er mottakelig for eksterne initiativ, at forandringsprosesser kan styres rasjonelt og at studenter og lærere lar seg overbevise gjennom motivasjonsarbeid, opplæring og veiledning. For når alt kommer til alt, det er den enkelte student og lærers tolkning av læreplanen og forpliktelser overfor denne som er bestemmende for hvordan læreplanen blir iverksatt i hans eller hennes klasse. Dette gjør læreren til en hovedperson i læreplanimplementeringen. Det vil derfor være av stor betydning at kommende studenter trekkes aktivt inn i utviklingen av det de selv skal være forpliktet overfor i sin undervisning (*Gundem, 1990*). Her hviler det et stort ansvar på både høgskoler og øvingsskoler.

Iverksetting av Læreplanverket har vært en komplisert prosess. Primært har en tatt sikte på å endre skolens praksis helt inn i undervisningsrommene. Nye krav får betydning for skolens organisasjon og krever endringer også der. Læreplanen har langt på vei definert kriteriene for kvalitet i skolen, slik at kvalitetsutvikling

dreier seg om et løpende forbedringsarbeid for å realisere læreplanens intensjoner og krav (*Grøterud og Nilsen, 1997*).

Det gjelder derfor å finne veier som har sjanse til å føre fram. Den kanadiske skoleforsker, M. Fullan (*1991*) hevder at løsninger på utviklingsoppgaver ikke kan innføres, de må løses gjennom utviklingsprosesser, der deltakernes læring er av vesentlig betydning for resultatet. Læringsarenaen er først og fremst egen eller framtidig praksissituasjon. Det får som konsekvens at utviklingsarbeidet må skolebaseres, dvs. at det må knyttes til den enkelte skoles forutsetninger, behov og muligheter. Forskere som har vært opptatt av organisasjonskultur (*Schein, 1987; Berg, 1991*), viser at den aktuelle kultur både gir muligheter og setter grenser for hvordan utviklingsoppgavene løses. Siden kultur utvikles gjennom kollektiv læring, betyr det at de som vil bringe utviklingsoppgaver fram til gode løsninger, bør legge opp arbeidet som en læreprosess for både studenter og lærere. (*Grøterud og Nilsen, 1997*).

2.3 Implementering av den del av Reform 94 og Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen som angår friluftsliv i kroppsovingsfaget

Friluftsliv representerer en tradisjon og kultur som de fleste nordmenn har et forhold til i en eller annen form. For mange er friluftsliv en viktig del av livsmønsteret. Det er av stor betydning i et moderne samfunn at disse tradisjoner vedlikeholdes og styrkes, bl.a. som forebyggende helsetiltak i vid betydning og i arbeidet med å øke miljøbevisstheten blant barn og unge og for å bedre deres oppvekstvilkår (*KUF, 1997 s.45-48*).

Vårt naturmiljø er utsatt for påvirkninger som allerede i dag har ført til alvorlige konsekvenser for alle levende organismer. Fra mange hold blir det stilt spørsmål ved hvilket samfunn kommende generasjoner skal arve. Enkelte faggrupper gir menneskeheten begrenset tid til å rette opp de miljømessige belastninger naturen er utsatt for. I

arbeidet for naturvern står friluftsliv sentralt. Oponionsundersøkelser har vist at friluftsliv og naturvern henger nært sammen gjennom et grunnleggende følelsesmessig forhold til naturen. Undersøkelser viser også at kulturminner og kulturopplevelser i naturen er viktig for friluftslivutøvere. Natur- og kulturopplevelser synes således å være viktige forutsetninger for å utvikle miljøbevissthet (MD, 2001).

Det har vært fokusert mye på miljørelaterte helseproblemer. Overføres miljøforvaltningens «føre-var»-prinsippet på helse, bør det i større grad også fokuseres på miljørelaterte helsegoder. Friluftsliv kan i ulike sammenhenger være tilnæringsmåte for å oppnå helsegoder, og for et samfunn som bruker store ressurser på reparerende helsetiltak er det en utfordring å utforske og utnytte de muligheter som friluftsliv tilbyr på en bedre måte enn i dag. Dette gjelder i forhold til grupper som har spesielt behov for det ut fra helsemessige vurderinger, men også ut fra samfunnets enorme behov for forebyggende helsetiltak. Dette kommer klart til uttrykk fra Kommunal- og miljøvernkomiteen (s.st.).

Dette er ikke minst viktig i forhold til barn og unges oppvekstmiljø, som er et sentralt satsingsområde. En forbedring av barn og unges oppvekstmiljø vil være sentralt da det er registrert omfattende psykososiale problemer i disse aldersgrupper de senere årene (HD, 2003).

Mellommenneskelig kontakt, sosialt fellesskap og tro på framtida er viktig for en harmonisk psykososial utvikling. Friluftsliv kan gi mellommenneskelig, kulturmessig og naturmessig kontakt som gir følelse av tilhørighet og slik sett være viktig i arbeid for et godt oppvekstmiljø.

Læreplanverket har således en klar normativ ledelinje i å ta i bruk lokalmiljøets naturmessige og kulturelle ressurser. Læringsstoff knyttet til disse ressurser er bl.a. utredet i Norheim, T. (1995): Friluftsliv 1: Friluftsliv i vann og vassdrag på Finnskogen og i Kynnavassdraget og Friluftsliv 2: Friluftsliv vinter i skog og på fjell.

Når miljølære, forebyggende helsearbeid i vid betydning og en bedring av oppvekstmiljøet for de unge er sentrale satsingsområder i samfunnet, må dette også komme til uttrykk gjennom den undervisning skolen skal gi.

I Stortingsmelding nr. 40. «Om friluftsliv» (1986/87) ble det foreslått at undervisning i friluftsliv måtte styrkes (MD, 1987). Dette sluttet Stortinget seg til ved behandling av meldingen (MD, 1988). St. melding 39. «Friluftsliv» (2000-2001) har fulgt opp disse synspunkter. (MD, 2001)

Ved innføring av Reform 94 fikk kroppsøvingsfaget et definert ansvar for å formidle deler av den norske friluftslivstradisjon til elevene i videregående skole, både på grunnkurs for alle fag og i studieretning for idrettsfag. Her fokuseres særlig sammenhengen mellom menneske og natur. Friluftslivets betydning for utvikling av miljøbevissthet i skolen kom derved til uttrykk.

Regjering og Storting tok konsekvensen av dette da friluftslivets betydning for utviklingen av «*det miljøbevisste menneske*» ble understreket i generell del av Læreplan for grunnskole, videregående opplæring, voksenopplæring:

«Samtidig må opplæringen fremme glede over fysisk aktivitet og naturens storhet, over å leve i et vakkert land, over landskapets linjer og årstidenes veksling. Og den bør vekke ydmykheten overfor det uforklarlige, gleden over friluftsliv, nøre hugen til å ferdes utenfor oppstukne veier og i ukjent terreng, til å bruke kropp og sanser for å oppdage nye steder og til å utforske omverdenen.

Friluftsliv rører både kropp, sinn og tanke. Fostringen må betone forbindelsen mellom naturforståelse og naturopplevelse: kunnskap om elementene og om samspillet i livsmiljøet må gå sammen med erkjennelsen av vår avhengighet av andre arter, samfølelsen med dem og gleden over naturliv.» (KUF, 1993 s.38)

Denne overordnede målsetting ble ført videre i Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen (*KUF, 1996*), bl.a. i fagplanen for kroppsøving, der det stilles krav til friluftsliv og uteskole på alle grunnskolens årstrinn:

- 1. - 4. klasse: Nærmiljø og natur
- 5. - 7. klasse: Ut i naturen
- 8. - 10. klasse: Friluftsliv

Mål og innholdskomponentene i planen viser at kroppsøvingsfaget gjennom friluftsliv er tillagt et vesentlig delansvar for miljølæra i grunnskolen gjennom den nærhet til natur, kultur og medelever og det mangfold av natur- og kulturkontaktformer faget gir mulighet for.

Planen er målrelatert og normativ og stiller krav om at elevene skal tilegne seg ulike ferdigheter, kunnskaper og holdninger i friluftsliv. De normative krav til lærerne vil være at tilpasningsprinsippet følges. Dette innebærer at lærerne må tilpasse undervisningen til lokale og individuelle forutsetninger der elevene blir gitt ansvar for egen læring.

Når planen har en rekke slike absolutte krav, må skolen legge til rette for en undervisning som gjør det mulig å oppfylle disse. I implementeringen av grunnskolereformen stilles lærere med ansvar for kroppsøvingundervisningen overfor en rekke utfordringer som må løses innenfor de rammebetingelser skolen som helhet er gitt og som om mulig kan videreutvikles. Rammebetingelsene vil naturlig variere både i kvantitet og kvalitet fra skole til skole. I et implementeringsarbeid vil det være av stor betydning å skaffe til veie innsikt i disse betingelser, i vid betydning av begrepet. I et lærerutdanningsperspektiv er det sentralt at kommende kroppsøvingslærere får denne erfaring i sin utdanning. Den nye læreplanen Kunnskapsløftet aktualiserer dette i enda større grad gjennom de kompetansemål elevene skal nå gjennom skoleløpet fra 1.klasse til videregående kurs 3. (UFD, 2005)

2.4 Implementering av rammeplan og fagplan i faglærerutdanningen i kroppsøving

De statlige høyskoler med ansvar for lærerutdanning vil være helt avhengig av et godt og konstruktivt samarbeid med skolen for å kunne oppfylle pålagt ansvar for både ekstern og intern kompetanseheving.

Et slikt samarbeid vil gi høyskolene bedre muligheter til å oppfylle sine implementeringsforpliktelser overfor egne studenter m.h.t. å kvalifisere dem for yrkesutøvelse. Dette kommer klart til uttrykk i det revisjonsarbeid av norsk skole og lærerutdanning som har foregått de siste årene. NOU 2003:16, «I første rekke», uttrykkes dette slik:

«Profesjonsorientering: I samtlige tre rapporter understrekes behovet for å dempe akademiseringen av utdanningen og for å styrke profesjonsorienteringen.

Gruppene viser til at studentene som en konsekvens av dette mangler kontakt med skolehverdagen. Evalueringsgruppene viser til at kontakten og samarbeidet med praksisfeltet lider under dette og bør styrkes, ...» (s.272)

Det er i dag, som tidligere, svært viktig med solid kompetanse i fag og fagdidaktikk for å bli en god lærer. Studentenes arbeid med fag og fagdidaktikk skal tjene til å fremme lærerstudentenes egen faglige og personlige utvikling og som forberedelse til læreroppgaven.

Dette innebærer også at studentene må tilegne seg et tverrfaglig perspektiv med tanke på den temabaserte undervisning og prosjektarbeid en lærer skal inngå i. Dette innebærer at de må arbeide med målanalyse, prinsipper for valg av lærestoff og arbeidsmåter og vurderingsformer som er spesifikke for fagområdet.

Praksis er et vesentlig element i all lærerutdanning. Gjennom praksis skal studentene få muligheter til å prøve ut pedagogiske teorier og faglig og fagdidaktisk kunnskap, slik at de kan utvikle egen tenkning om praksis. Samtidig skal praksis avdekke viktige problemstillinger

som studentene skal søke teoretiske forklaringer på. Dette kan bidra til kritisk vurdering og refleksjon over egen praksis og slik sett føre til at studentene utvikler et bevisst forhold til eget arbeid som lærer.

Når studenter møter arbeidsoppgaver innen praksisfeltet, står de overfor ulike utfordringer som kan gå inn under begrepet problembasert læring slik Barrow (1984) beskriver dette gjennom tre hovedprinsipper:

- 1) Studentene skal tilegne seg kunnskaper som de kan bruke
- 2) Studentene skal ta ansvar for egen læring
- 3) Studentene skal utvikle evne til problemløsning

Sett i lys av krav til endrings- og utviklingskompetanse vil studentene få egenerfaring med reelle undervisningsoppgaver og direkte trening i metodisk kontroll på reliabilitets- og validitetsvurderinger. Feltmetodiske krav vil kunne oppleves direkte og på den måten gi en utvidet vitenskapelig erkjennelse av praktisk karakter.

Skolereformene stiller ulike krav til lærerutdanningen. Høgskolen må bl.a. utdanne lærere som er i stand til å sette reformer ut i livet. Dette innebærer også at FoU-virksomheten ved høgskolen må søkes gitt i tråd med nye planverk i skolen. Dette er det gitt klare føringer for i Rammeplanen faglærerutdanning i kroppsøving av 1999 (KUF, 1999):

«Kunnskap om pedagogisk forskning og utviklingsarbeid er et virkemiddel for å stimulere endrings- og utviklingskompetansen hos kommende lærere. Det kan bidra til å styrke interessen for fornying og forbedring av barnehage, grunnskole, videregående opplæring eller voksenopplæring. Så langt det er mulig, bør lærerstudenter medvirke i slikt forsknings- eller utviklingsarbeid.»

Betydningen av dette er understreket i Rammeplanen for faglærerutdanning i kroppsøving og idrettsfag av 2003 (s.5-6) og i NOU:2003 (s.272). Høgskolen pålegges m.a.o. ansvar for å trekke egne studenter inn i FoU-arbeid som ledd i kvalifiseringen til læreryrket.

3. PROSJEKTET OG METODISK TILNÆRMING

3.1 Aksjonslæring og problembasert tilnærming i det praktiske feltarbeidet

En sentral ledelinje for faglærerutdanningen i kroppsøving/idrettsfag er, som tidligere nevnt at studentene skal tilegne seg best mulig forutsetninger for å innfri plankrav i det skoleverk de skal virke i. Dette er bl a gjort ved å velge innhold, arbeidsmåter og organiseringsformer og evalueringsformer i studiet i friluftsliv og fagdidaktikk som samsvarer best mulig med skolens virkelighet.

Utviklingsprosjektet er problembasert og har søkt å involvere 3. årsstudentene direkte i skolens og fagområdets virkelighet ved at de gruppevis har gått inn i øvingsskolen og utviklet og gjennomført delprosjekter i samarbeid med prosjektlederne og skolens kontaktpersoner, som i hovedsak var øvingslærere. Tidlig i siste studieår ble studentgruppene koblet på sin øvingskole. Øvingsskolene ble kontaktet i forkant og kunne melde interesse for samarbeid samtidig som skolen oppnevnte kontaktlærer(e). Det var overveldende interesse for å delta i prosjektet, og flere skoler måtte avvises hvert år. I all hovedsak var det godt motiverte lærere som ble oppnevnt som kontaktlærere. Studentgruppene avviklet planleggingsmøter sammen med kontaktlærerne og prosjektlederne, som for øvrig begge var faglærere i fagdidaktikk og friluftsliv for de aktuelle studentgruppene. Dette

ble gjort for å innfri viktige premisser knyttet til organisasjons- og ledelsespsykologien som det er gjort rede for på s. 17 ff..

I hvert av studentprosjektene ble det fra høgskolens side poengtert at prosjektet skulle være studentgruppens. Det var viktig at de fikk et eierforhold til sitt prosjekt, og at kontaktlærer og prosjektleder/veilederne avklarte sentrale rammer som prosjektet måtte ta hensyn til (inkludert elevene). De erfaringer studentgruppene, kontaktlærerne og veilederne gjorde, var at samarbeidet med noen unntak fungerte godt.

I arbeidet er læreplanen for det enkelte skoleslag og årstrinn blitt lagt til grunn. De faglige arbeidsmålene, innholdet, arbeidsmåtene og organiseringsformene samt vurderingsformene i hvert delprosjekt har derfor blitt definert sammen med studentene i løpet av høstsemesteret i 2002, 2003 og 2004. I hvert av delprosjektene er det stilt konkrete fagdidaktiske krav i henhold til didaktisk relasjonstenkning (Brattenborg, S./Engebretsen, B., 2001), – der det er gjort rede for viktige fagdidaktiske kategorier som skal inngå i undervisningsplanlegging. De ulike kategorier ble gjennomgått og drøftet med studentene i undervisningen i fagdidaktikk og i den enkelte studentgruppe. Dette ble gjort for å sikre at studentene foretok de nødvendige helhetlige refleksjoner som er nødvendig for å sikre gode og veloverveide undervisningsopplegg for elevene. Som tidligere nevnt ble det rettet ulikt hovedfokus de tre årene prosjektet varte, jf. kap.1.2. Dette ble gjort for å avgrense studentprosjektens omfang. Det er selvsagt en fare for at det didaktiske helhetsperspektivet har lidd under dette, men i alle studentprosjektene er de sentrale didaktiske kategorier tatt hensyn til.

Feltmetodisk arbeid krever nærhet til fenomenet, i dette tilfelle innsikt i friluftsliv i den aktuelle læreplan og hva dette krever av studentene, forståelse for barns kontakt med natur og kultur for deres utvikling, og veiledere og studenters kommunikative kompetanse. Studiet i friluftsliv og fagdidaktikk ved høgskolen har et sterkt fokus nettopp på disse forhold. Veilederne og de aller fleste studenter skulle derfor ha et godt grunnlag for å involvere seg i prosjektet.

Feltmetodisk tilnærming krever også mangfold og fleksibilitet, jf. s. 10-11. Dette kravet er søkt innfridd ved å sette sammen grupper som har ulik bakgrunn fra friluftsliv og som sammen og enkeltvis har en åpen holdning til de justeringer og endringer som et feltarbeid vil være utsatt for.

Studentprosjektene har hatt til hensikt å gi studentene en så helhetlig forståelse som mulig av hva friluftsliv i skolen dreier seg om. I arbeidet med å forhindre at den amputerte læringsmodellen skulle prege studentprosjektene, har studentene blitt gitt ansvaret for sine delprosjekteter. Dette for å gi dem en helhetlig forståelse for det aktuelle fenomen. Kontaktlærere og prosjektledere har bare gitt veiledning i ordets rette forstand.

Prosjektet ble gjennomført i uke 10-11 i både 2003, 2004 og 2005. Friluftsliv om vinteren var derfor tilnæringsområde. Studentprosjektene var forskjellige og tilpasset skolens og elevgruppenes forutsetninger, noen med overnatting, andre ikke.

Med bakgrunn i læreplankrav for det aktuelle skoleslag og klassetrinn klargjorde studentgruppene verdiaspekter knyttet til arbeid med friluftsliv, konkrete arbeidsmål, hvilket innhold og arbeidsmåter som skulle velges for å nå målene og hvilke evalueringsformer som var mest anvendelige for å kontrollere om målene ble nådd.

Prosjektet betraktes som problembasert og aksjonsorientert med reell læringseffekt for studentene fra en del av skolens virksomhet, og kan kategoriseres som aksjonslæring (Tiller,T., 1995).

3.1.1 Reliabilitets- og validitetsvurderinger ved de ulike aksjonsorienterte tilnærminger

I det komplekse mangfold av anvendte metodiske instrumenter ses reliabilitets- og validitetsvurderingene ut fra de ulike stadier i problem-løsningsprosessen, jf kap 2.1.2. Samtidig legges samspillet mellom prosjektlederne og de ulike aktørene til grunn for vurdering av den aksjonsorienterte erkjennelsesprosess.

3.1.1.1 *Situasjons-, problem- og løsningsfasen*

De tre første fasene i problemløsningsprosessen ses under ett. Reliabiliteten og validiteten i tilnærminger som ble nyttet under disse faser ble i varetatt ved metodetriangulering

- åpne samtaler ut fra viktige hendelser
- møter
- framlegging av ideer, informasjon
- analyser av samtale
- drøfting av løsninger
- åpenhet, trygghet og frihet fra tvang og definert og praktisk likeverd mht å utforme, gjennomføre og vurdere løsninger ut fra den enkeltes forutsetninger
- skolenes sterke ønske om å være med i et slikt utviklingsprosjekt
- prosjektledernes
 - erfaring fra undervisning i friluftsliv for ulike aldersgrupper
 - kjennskap til friluftslivområdenes kvaliteter
 - egen praksis i grunnskolen
 - ledelse og undervisning ved faglærerutdanningen i kroppsøving
 - tidligere utviklingsvirksomhet innen fagfeltet

Et spesielt kritisk forhold i den pedagogiske aksjonstilnærmingen lå i at prosjektlederne måtte finne en pålitelig balanse og veksling mellom nærhet og distanse ved lederoppgaven som her var den initierende, pådrivende og informerende.

Reliabiliteten ved løsning av dette kritiske forhold er ivaretatt overfor kontaktlærer- og studentgruppen ved

- at utviklingsprosjektene har inngått som en obligatorisk komponent i fagdidaktikkstudiet, etter hvert som en egen eksamenskomponent
- at skolene og kontaktlærerne hadde sterke ønsker om å delta i utviklingsprosjektet
- å informere på en åpen og saklig måte (en bred analytisk tilnærming)

- å invitere til en maktfri samtale om mulig samarbeid og løsninger, særlig med studentgruppene
- å involvere studentgruppen i beslutninger om rammebetingelsene for undervisningsoppleggene (delprosjektene) som ble utarbeidet og gjennomført av studentene
- å tilrettelegge for kontaktlærernes og veiledernes delaktighet i observasjoner av studentenes forhold til elevene i felten og evaluering av elevenes arbeid
- å bygge på den faglige og metodiske kompetanse kontaktlærerne hadde, særlig mht innsikt i elevenes læringsberedskap og den støtte og korrigerende de måtte kunne gi studentene i felt-arbeidet sammen med elevene

3.1.1.2 Implementeringsfasen

I følge Klafki (*Brock-Utne, 1979*) skal instrumentene som benyttes ved en aksjonstilnærming først og fremst tjene de pedagogiske praktikere og hjelpe dem til større selvinnsett. Det andre kravet Klafki setter til instrumentene som benyttes er at de kan gi en rask tilbakemelding av resultatene som er oppnådd til de pedagogiske praktikere.

De pedagogiske praktikere i prosjektet er i første rekke høgskolens studenter og de samarbeidende øvingsskolers kontaktlærere. I denne kontekst vil prosjektlederne også være pedagogiske praktikere, ved siden av å være ledere og veiledere i prosjektet. I hvert av delprosjektene ble studentene gitt umiddelbare og raske tilbakemeldinger fra elevene, særlig i den aksjonsorienterte gjennomføringsfasen, men også i etterfølgende evalueringsarbeidet. Det ble også gitt tilsvarende tilbakemeldinger fra kontaktlærerne og prosjektlederne til studentene gjennom de observasjoner og samtaler som ble gjennomført under feltarbeidet. Prosjektlederne fikk dessuten relativt rask tilbakemelding på resultatene gjennom sine observasjoner av feltarbeidet og de ulike fagdidaktiske delrapporter studentene arbeidet med før, under og etter feltarbeidet.

I forhold til Klafkis første krav skal instrumentene som er anvendt i forhold til studentene i dette prosjektet i første rekke tjene til å

forberede studentene på de oppgaver som venter dem i skolen, både hva angår planlegging, gjennomføring og ikke minst evaluering av eget arbeid. Det har vært særlig viktig i prosjektet at studentene skal dokumentere utviklingsarbeid gjennom de nevnte fagdidaktiske delrapporter. Dokumentasjon av planlagt og gjennomført arbeid forventes å bli mer sentralt i en lærers arbeid i årene som kommer, særlig knyttet til forsøks- og utviklingsarbeid i en skole i stadig forandring. Studentene har gjennom deltakelse i prosjektet fått erfaring med den aksjonsorienterte del av lærerrollen gjennom sine delprosjekter.

I forberedelsen og gjennomføring av studentenes delprosjekter, ble krav til reliabilitet ivaretatt ved at studentene

- fikk bred informasjon om helhet og rammevilkår på en åpen og saklig måte
- fikk delegert ansvar for planlegging, gjennomføring og vurdering av delprosjektene
- fikk umiddelbare tilbakemeldinger fra elever, kontaktlærere og prosjektledere på ulike kvalitative forhold knyttet til feltmetodikk
- måtte bruke ulike metodiske instrumenter for å kunne vurdere sine arbeider
 - synfaringfaring av natur- og kulturområder
 - strukturerte og ustrukturerte observasjoner
 - samtaler med utgangspunkt i opplevelser elevene hadde av positiv og negativ karakter
 - skriftlig informasjon fra elevene (fortellinger, illustrasjoner og spørreskjemaer), hvor elevene ble gitt muligheter til å formidle positive og negative forhold ved opplegget
 - muntlige og skriftlige tilbakemeldinger fra kontaktlærerne

De metodiske instrumenter som ble benyttet i forhold til elevene, ble særlig knyttet til valg av innholdselementer og arbeidsmåter. Instrumentene ble tilpasset aldersnivå og ulik læringsberedskap. Reliabiliteten ble søkt ivaretatt ved

- å gi elevene muligheter - ut fra sine forutsetninger - til å uttrykke sine opplevelser knyttet til konkrete målaspekter og

- friluftslivshandlinger på ulike måter
- kontroller, fra studentene gjennom deltakende observasjon, fra kontaktlærerne og prosjektlederne gjennom observasjoner under feltarbeidet i de ulike naturarenaer

3.2 Spørreundersøkelsen

I hvert av de 14 delprosjektene i 2003 fikk studentgruppene til oppgave å innhente data om hvordan den enkelte øvingsskole har lyktes i arbeidet med hovedmomentene i friluftsliv for det enkelte årstrinn. Her ble det tatt utgangspunkt i læreplanen for det aktuelle klassesteg studentgruppen var knyttet til. Kontaktlærerne skulle angi grad av måloppnåelse innenfor de ulike hovedmomenter som er fastsatt i planen for det aktuelle klassesteg. Graderingen var fastsatt fra 1-5, med 5 som meget stor grad av måloppnåelse og 1 som meget liten grad.

3.2.1 Reliabilitet og validitet knyttet til spørreundersøkelsen

Når det gjelder den del av spørreundersøkelsen som angår graden av måloppnåelse ved de utvalgte skolene, så er det tatt utgangspunkt i de ulike mål og hovedmomenter som Læreplanverkets kroppøvingsplan og kroppøvingsplanen i Reform -94 angir. Spørsmålene er direkte knyttet til planverkens målutsagn om hva elevene skal arbeide med. Det enkelte spørsmål spør om i hvilken grad den enkelte skole har tilfredsstilt de aktuelle målutsagn.

Det var kontaktlærernes subjektive skjønn det her ble spurt om, og det kan selvsagt være en svakhet at ikke alle respondentene hadde et felles utgangspunkt for sine graderinger av spørsmålene. Hensikten med spørsmålene var imidlertid ikke å få vitenskapelig sikre svar, men et bilde av den enkelte kontaktlærers opplevelse av hvor godt skolen hadde lyktes med implementeringen av de friluftslivrelaterte hovedmomenter og en subjektiv årsaksangivelse.

Studentene skulle også innhente kontaktlærernes vurdering av i hvilken grad studentprosjektene i seg selv hadde bidratt til måloppnåelse innenfor de utvalgte hovedmomenter. Dette ble gjort for at studentgruppene og prosjektlederne skulle få en direkte tilbakemelding på de prosjektene som ble gjennomført slik at justeringer kunne foretas i et fortsettende samarbeid. Dette var med på å hjelpe både studenter og prosjektlederne til større selvinnsikt i implementeringsarbeidet. Reliabilitets- og validitetsvurderingen knyttet til disse oppgaver ses i sammenheng med de forskningsmessige krav til feltarbeid som Hammersley & Atkinson (1987) framsetter:

- nærhet til fenomenet som det arbeides med
- mangfold i tilnærminger (oppgaver og arbeidsmåter)
- fleksibilitet i oppfølging av tiltak

Spørreskjema ble utviklet i nært samarbeid med nå avdøde Odd Kjørmo, NIH, dosent II ved faglærerutdanningen i kroppsøving og idrettsfag.

3.3 Analyse av studentrapportene

Studentrapportene har tatt utgangspunkt i følgende retningslinjer som er basert på anerkjent didaktisk litteratur, som Engelsen, B.U. (1992), Imsen, G. (1997) og Brattenborg, S./Engebretsen, B. (2001):

- hvilke verdier og mål som er lagt til grunn for opplegget, med spesielt fokus på de konkrete arbeidsmål for det aktuelle prosjektet
- hvilke muligheter og behov for tverrfaglighet som forelå og inngikk i prosjektet
- hvilke rammefaktorer - inklusiv elevforutsetninger - som var viktig å vurdere, og hva som har virket begrensende på opplegget
- hvilket innhold som ble valgt for å oppnå arbeidsmålene som ble satt
- hvilke arbeidsmetoder som ble valgt for å nå de samme mål
- hvilke vurderingsformer som ble valgt for å vurdere måloppnåelse, både hva angår elever og opplegg og de konkrete data/resultater av denne vurdering

Det er alltid en fare for at studentene fordeler arbeidet mellom seg i utskrivning av grupperapporter, slik at den enkelte student får en amputert forståelse av den helhetlige sammenheng i et fagdidaktisk arbeid. Dette er søkt motvirket ved at studentene i den individuelle muntlige eksamen må kunne gjøre rede for alle sider ved rapporten. Med noen unntak er hovedinntrykket at studentgruppene har skaffet seg denne helhetlige forståelsen.

Men på et område gir imidlertid rapportene og samtalene med studentene klart inntrykk av manglende helhetlig arbeid. Det tverrfaglige perspektiv i prosjektarbeidet har vært mangelfullt. Studentgruppene har utredet hvilke og hvordan andre fag kan inngå i deres prosjekt, men det har vært meget vanskelig å virkeliggjøre intensjonen om tverrfaglighet, hovedsakelig fordi for få av den samarbeidende skoles lærere har involvert seg i prosjektet. Når noen av studentgruppene allikevel har klart å inkludere fagstoff fra andre fagområder enn kroppsøving, skyldes dette at enkeltgrupper har hatt studenter med formell eller uformell kompetanse innenfor relevante fagområder.

De siste to studieårene har studentgruppene hatt til spesiell oppgave å begrunne sine valg av arbeidsformer knyttet til det enkelte delprosjekt. Hvilke valg av arbeidsformer som er gjort og begrunnelse for disse valg har studentgruppene gjort rede for i prosjektrapportene. I analysen av denne delen av rapportene har prosjektlederne benyttet et analyseskjema som i hovedsak skiller mellom induktiv og deduktiv tilnærming i både det praktiske og teoretiske studentarbeidet, jf. vedlegg. Hver av hovedtilnærmingene er oppdelt i mer konkrete arbeidsformer og begge veilederne har gjennomgått alle rapportene og gjort sine selvstendige anmerkninger på hvilke konkrete arbeidsformer som er benyttet.

3.3.1 Reliabilitet og validitet knyttet til studentrapportene

Et kritisk forhold er knyttet til de fagdidaktiske studentoppgavene. Det har vært et mål å involvere studentgruppene i et implementeringsarbeid

i skolen som ledd i høgskolens arbeid med å implementere Rammepplan og Fagplan i faglærerutdanningen i kroppsøving. Studentene var inne i en opplæringssituasjon mht til tilegnelse av faglig kompetanse, fagdidaktisk kompetanse og utviklings- og fornyingskompetanse. Reliabiliteten og validiteten knyttet til studentoppgavene er søkt ivaretatt ved at

- studentene har gjennomgått skolering i forskningsmetodikk gjennom kurs og obligatoriske dokumentasjonsarbeider, spesielt rettet mot systematisk utviklingsarbeid i skolen
- studentene har gjennomført kurs i både generell fagdidaktikk og mer spesiell fagdidaktikk knyttet til friluftsliv
- studentene har fått veiledning etter behov under planlegging, gjennomføring og etterarbeid av feltarbeidet
- studentene har fått veiledning etter behov under utarbeidelse av sine rapporter
- fagdidaktisk kriteriesett, jf. s. 42, var utarbeidet og lå til grunn for de rapporter studentene har utarbeidet og for den vurdering prosjektlederne har gjort i etterkant av aksjonsfasen.
- studentenes framtidige lærergjerning krever at de kan systematisere og rapportere sitt arbeid

3.4 Prosjektledernes rolle – reliabilitetsvurderinger

Prosjektlederne har gått inn i en aksjonerende rolle som har visse likhetstrekk med aksjonsforskerrollen slik Brock-Utne (1979, s.10) definerer den:

«I motsetning til den tradisjonelle forsker stiller aksjonsforskeren seg ikke utenfor situasjonen. Aksjonsforskeren griper inn i selve prosessen med råd, analyse og veiledning.»

Prosjektlederne har mer hatt et utviklingsperspektiv enn et forskerperspektiv som utgangspunkt for prosjektet.

Deres rolle har vært en balanse og veksling mellom nærhet og distanse til de fenomen som skal påvirkes og endres gjennom aksjonsarbeidet.

Nærhet er et krav i feltmetodikk som muliggjør fleksibilitet i strategier.

I dette ligger et kritisk element. I de ulike faser i prosjektet kan nærhetskravet føre til påvirkninger som ikke helt lar studentene få det nødvendige spillerom for å utvikle selvinnsikt og ta i bruk kreative evner. Dette problemet er søkt løst ved ulike former for distanse i aksjonsprosessen. I forhold til situasjons-, problem- og løsningsfasen var strategien å være bevisst på åpenhet og mottakelighet for kontaktlærergruppens og studentgruppens meninger og synspunkter. Bruk av tilstrekkelig tid var her et viktig element. Kontroll på disse forhold ligger i metodetilnærminger som

- samtaler med høy grad av åpenhet, muligheter for assosiasjoner og frie meningsyttringer
- møter hvor informasjon ble lagt fram for nærmere vurdering, der løsningsstrategier ble drøftet i åpenhet

En vesentlig kontroll på dette arbeidet lå i at øvingsskolenes kontaktlærere hadde et klart ønske om å delta i implementeringsarbeidet.

Et særskilt metodisk problem har vært knyttet til prosjektledernes vurdering av studentoppgavene. På grunn av den nærhet prosjektlederne har hatt til de ulike fasene i prosjektet, kan både reliabiliteten og validiteten i evalueringsarbeidet være svekket. Forutinntatte holdninger, spesielt i sammenheng med feltarbeidet og evalueringen av studentrapportene, kan lett påvirke prosjektledernes evaluering.

For å høyne reliabiliteten og validiteten i evalueringsarbeidet har prosjektlederne hatt jevnlig møter for å drøfte uavklarte forhold underveis. Ved usikkerhet knyttet til evaluering av rapportene har begge prosjektlederne gått inn i rapportene og drøftet den innholdsmessige kvalitet.

I registreringen av studentenes valg av arbeidsformer og begrunnelse for disse valg hadde prosjektlederne utarbeidet et registrerings skjema

til formålet. Registreringsskjemaet var utviklet med bakgrunn i ulike induktive og deduktive tilnærminger som anerkjent didaktisk og fagdidaktisk litteratur gjør rede for, så som Engelsen (2006), Hansen og Jaktøien (2001), Brattenborg og Engebretsen (2001). Prosjektlederne gjorde hver sine registreringer på hver enkelt rapport.

Det var godt samsvar mellom de registreringer prosjektlederne gjorde m.h.t. antallet av de ulike valgte arbeidsformer. Det var maksimalt en forskjell på tre innenfor de mest registrerte arbeidsformene. I framstillingen i neste kapittel er middeltallet mellom prosjektledernes registreringer angitt.

Studentgruppene hadde også til oppgave å begrunne sine valg av arbeidsformer. Et utdrag av de mest sentrale begrunnelser, med antallsangivelse, som er gjennomgått av begge prosjektlederne, er også presentert i neste kapittel.

Evalueringen av rapportene og registreringen av arbeidsformer har derved gjennomgått en intersubjektiv kontroll, basert på den dialektiske erkjennelsesprosess. Utgangspunktet for denne kontroll lå i de utarbeidete retningslinjer for fagdidaktisk arbeid som er skissert på s. 31 og 42, og det utarbeidete registreringsskjema som ble omtalt over.

Kontrollen har etter prosjektledernes syn ført til et høyere erkjennelsesnivå hva angår evalueringen av rapportene. Reliabiliteten ved evalueringsarbeidet vurderes som tilfredsstillende.

3.5 Validitetsvurderinger knyttet til prosjektet

For det første ble validiteten sikret ved påliteligheten ved prosjektledernes metodiske tilnærming i de ulike faser.

For det andre ble validiteten ivaretatt ved

- en felles forståelsesramme for sentrale begreper i det pedagogiske aksjonsopplegget som gjelder

- rammebetingelser i vid betydning
- faglige enheter og sammenhenger hva angår naturkvaliteter i området, realiserbare naturkontaktformer og sammenhengen i oppdagende læring gjennom handling og opplevelse
- en felles forståelse av feltmetodiske forskningskrav til nærhet, mangfold og fleksibilitet i løsninger
- en felles teoretisk og praktisk forståelse av fagdidaktiske forhold vedrørende
 - verdidimensjonen i «det miljøbevisste menneske» konkretisert gjennom friluftsliv i ulike naturarenaer
 - de normative krav i Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen
 - arbeidsmåter som ivaretar prinsippet om oppdagende læring
 - prinsippet om differensiering ut fra høyst ulike elevforutsetninger
 - evaluering av arbeidsmåter
- gjennom den kontroll prosjektlederne kunne ta på sammenhengen mellom kontaktlærernes og studentenes uttalte forståelse i gruppesamtalene og virkelige forståelse i feltarbeidet. Sammenhengen vurderes som tilfredsstillende.

Dessuten ble validiteten sikret gjennom

- prosjektledernes nærvær i alle feltarbeidene, som ga gode muligheter for faglig og fagdidaktisk veiledning og grunnlag for vurdering av delrapportene
- kontaktlærernes deltakelse i og observasjon av feltarbeid som angikk egen klasse og den veiledningbistand dette ga studentene
- de normative kravene som lå til grunn for delrapportene, og det fagdidaktiske kriteriesett disse er bygget opp om
- lærergruppens bistand i vurdering av studentenes arbeid, knyttet til feltarbeidet

Disse tilnærminger sikrer den innholdsmessige validitet. Det endelige kontrollkriteriet ligger her i om innhold og arbeidsmåter sikrer meningsfullhet knyttet til implementeringen.

Sett ut fra de ulike aktørenes tilbakemeldinger før, under og etter feltarbeidet, viser de ulike delmetoder samlet sett at implementeringsarbeidet har vært meningsfullt. Derved er Klafkis kriteriesett med vekt på å utvikle større selvinnsikt hos studentene oppfylt. Dette indikerer at de er på rett spor, dvs. på vei mot større forståelse for utviklingsarbeid i en skole i stadig forandring, og kyndighet i å påvirke til endring.

4. SAMMENFATNING AV DATA OG ERFARINGER FRA PROSJEKTENE

En sammenfatning av de viktigste data fra spørreundersøkelsen og studentprosjektene/rapportene er som følger:

4.1 Spørreundersøkelsen om måloppnåelse

Bakgrunnen for gjennomføringen av spørreundersøkelsen var å søke innsikt i de ulike øvingsskolenes måloppnåelse innen fagområdet og begrunnelse for den enkelte skoles målstatus. Undersøkelsen tok utgangspunkt i de friluftrelaterte hovedmomentene for det enkelte klassesteg i læreplanene for de ulike skoleslagene.

I spørreskjemaet skulle kontaktpersonene krysse av på en skala fra 1-5 vedrørende måloppnåelse innenfor hovedmomentene, med 5 som meget stor grad av måloppnåelse, 3 som tilfredsstillende grad og 1 som meget liten grad.

Barneskoler, ungdomsskoler og videregående skoler var målgrupper for undersøkelsen, og i den videre presentasjon skilles det mellom de forskjellige skoleslag.

4.1.1 Barneskolene

Fire av seks kontaktlærere ved barneskolene har returnert spørreskjemaene.

De aktuelle barneskolenes kontaktlærere har i gjennomsnitt vurdert måloppnåelsen/målstatus innenfor de friluftrelaterte hovedmomenter til 3.35, med en spredning fra 3.1 til 3.7 ved de enkelte skoler. Gjennomsnittet indikerer en tilfredsstillende måloppnåelse.

På spørsmål om hvor langt kontaktlærerne mener ens egen skole har kommet i arbeidet med å gjennomføre friluftrelaterte hovedmomenter samlet sett, svarer to av kontaktlærerne *nokså langt*, en *langt* og en *meget langt*. Årsaksangivelsene er:

- friluftsliv er et satsingsområde
- gode og bevisste lærere
- skolens beliggenhet
- faste utedager

På spørsmål om hvorvidt samarbeidet med faglærerutdanningens studenter har ført til måloppnåelse innenfor de utvalgte mål, svarer tre av kontaktlærerne *meget bra* og en *bra*.

Alle kontaktlærerne angir hovedmomenter, ulikt fra skole til skole, som det er behov for å samarbeide videre om med faglærerutdanningen.

4.1.2 Ungdomsskolene

Fire av fem kontaktlærere ved ungdomsskolene har returnert spørreskjemaene.

I snitt har ungdomsskolenes kontaktlærere vurdert måloppnåelsen/målstatus innenfor de friluftrelaterte hovedmomentene til 2.95, med en spredning fra 2.7 til 3.3. Også ved ungdomsskolene indikerer gjennomsnittet en tilfredsstillende måloppnåelse, men med et svakere gjennomsnitt enn i barneskolen.

På spørsmål om hvor langt kontaktlærerne mener ens egen skole har kommet i arbeidet med å gjennomføre de friluftslivrelaterte hovedmomenter samlet sett svarer tre *langt* og en *kort*. Årsaksangivelsen er her:

- skolens beliggenhet
- egne friluftslivområder

- en del av skolens praksisteori
- godt utdannede lærere
- foresatte og lærere har innsett betydningen av friluftsliv
- friluftsliv prioriteres ikke av skolens administrasjon

Når det gjelder i hvilken grad samarbeidet med studentene har bidratt til måloppnåelse innenfor utvalgte mål for samarbeidet, svarer to *bra* og to *meget bra*.

Også her angir alle kontaktlærerne at det behov for et fortsatt samarbeid om enkelte hovedmomenter med faglærerutdanningen.

4.1.3 Videregående skole

To av tre kontaktlærere i videregående skole har returnert spørreskjemaene.

I snitt har de vurdert måloppnåelsen innenfor målområdet «Friluftsliv» til 2.5, med en spredning fra 2.0 - 3.0. Måloppnåelsen er således vurdert lavere av kontaktlærerne i videregående skole enn både ungdomsskole og barneskole.

På spørsmål om hvor langt de mener at egen skole har kommet i arbeidet med å gjennomføre de friluftslivrelaterte hovedmomenter samlet sett, svarer begge kontaktlærerne *kort*. Svaret grunngis med:

- skolen er stor og tungrodd
- dårlig tradisjon
- gamle lærere
- vanskelig å låne timer
- lite motiverte elever
- stort utstyrskrav

Når det gjelder i hvilken grad samarbeidet med studentene har bidratt til måloppnåelse innenfor utvalgte mål for samarbeidet, svarer en *nokså bra* og en *bra*.

Begge kontaktlærerne er interessert i et fortsatt samarbeid med faglærerutdanningen i kroppøving.

4.2 Arbeidsformene i prosjektene

Studieårene 2003/2004 og 2004/2005 søkte en å nå hovedmål og delmål ved at studentgruppene spesielt skulle fokusere arbeidsformer knyttet til sine prosjekter og begrunnelsene som lå bak de aktuelle valg av arbeidsformer. Bakgrunnen for dette var å utfordre studentgruppene i å prøve ut arbeidsformer med bakgrunn i relevant didaktisk teori. Det var interessant å registrere om gruppene og enkeltstudenter valgte deduktive eller induktive arbeidsformer i gjennomføringen av sine feltarbeid, særlig på bakgrunn av at induktiv tilnærming, eller mer presist oppdagende læring og ansvar for egen læring, blir vektlagt i friluftslivsstudiet ved høgsolen. Denne prioritering er fundert i Bjørgens analyse av læringsbegrepet som belyser det amputerte læringsbegrep i forhold til det fullstendige læringsbegrep, jf s. 22-23.

Studentgruppenes prioriteringer av og begrunnelser for valgte arbeidsformer i praktisk og teoretisk arbeid fordeler seg som angitt i tabellen under. Tabellen er basert på analysen av 21 prosjektrapporter.

	INDUKTIV			DEDUKTIV		
	Learning by doing	Veiledning	Oppgavestyrte læring	Situasjonsstyrte læring	Formidling	Instruksjon
Praktisk arbeid	21	11	19	6	6	12
Teoretisk innføring					8	2

Antall aktuelle begrunnelse for valgte arbeidsformer:

- deduktiv arbeidsform ved farlige situasjoner – 5
- vektlegge «sjøllæringsprinsippet» – learning by doing – oppdagende læring – 4
- en kombinasjon av ulike arbeidsformer for å øke motivasjon og læringsutbytte – 6

- deduktiv p.g.a. at elevgruppen var meget urolig og ukonsentrert og trengte streng styring – 2
- gruppearbeid for å styrke samarbeid og respekt innad i klassen – 13
- induktiv for å utvikle elevenes kreative evner – 4
- induktiv p.g.a. at læringen bedres ved et eierforhold til kunnskap og ferdighet – 2
- deduktiv ut fra elevenes tilpasningsbehov (elever med psykiske og fysiske funksjonshemminger) – 1
- konkurranse for å øke innsatsen – 1
- deduktiv p.g.a tidsaspektet – 5

4.3 Studentprosjektene/-rapportene

I løpet av de tre årene prosjektet har pågått har 38 studentprosjekter/-rapporter blitt utviklet, gjennomført og vurdert.

Didaktisk relasjonstenkning er som tidligere nevnt lagt til grunn for studentprosjektene ved den enkelte skole. Her har gruppene tatt utgangspunkt i de kriterier det er gjort rede for i kapitel 3, s. 42. Kriteriene har vært viktige ledelinjer for studentenes planlegging og gjennomføring av prosjektene, for den påfølgende rapportering og for deres muntlige eksamen i fagdidaktikk.

De viktigste erfaringer og vurderinger som har framkommet knyttet til studentprosjektene er

- enkelte studentgrupper tok for sent kontakt med sine kontaktlærere, og veileder måtte ta initiativ
- da kontakt var etablert, fungerer samarbeidet i hovedsak godt
- fast veiledningsplan har fungert godt
- det tverrfaglige perspektiv har vært vanskelig å virkeliggjøre
- elevene har gitt til dels svært gode tilbakemeldinger på de gjennomførte prosjektene
- kontaktlærerne har gitt tilbakemeldinger på at måloppnåelsen i studentprosjektene har vært god eller meget god

- kontaktlærerne har vært interesserte i å fortsette samarbeidet
- studentgruppene har vurdert prosjektarbeidet som meget lærerikt og at det har gitt dem nye og nyttige erfaringer som de tidligere i sin utdanning ikke har fått.

5. PROSJEKTLEDERNES VURDERINGER

5.1 Spørreundersøkelsen

Tilbakemeldingene fra kontaktlærerne viser at måloppnåelsen ved øvingsskolene er forskjellig, hovedsakelig avhengig av skoleslag. Dette samsvarer med det inntrykk en har fra den løpende kontakt med øvingsskolene, og er i tråd med større undersøkelser som er gjort omkring implementering av plankrav i friluftsliv knyttet til L-97 (Jacobsen m.fl., 2002)

De fleste barneskoler prioriterer utedager, særlig på småskoletrinnet, og gjennom denne tilnærming har friluftsliv i nærmiljøet et relativt sterkt fokus på dette skoletrinnet. Friluftsliv er også et prioritert område ved de fleste ungdomsskolene, mens fagområdet er vanskelig å implementere i videregående skole, bl.a. på grunn av mangelfull tradisjon og sterk fagdeling.

Kontaktlærerne i videregående skole vurderte måloppnåelsen i student-prosjektene som *bra* eller *nokså bra*. Dette kan selvsagt bero på at prosjektene ikke var gode nok, men kan også ha sammenheng med at de mente egen skole hadde kommet *kort* med gjennomføring av friluftslivrelaterte hovedmomenter samlet sett. Mangelfull tradisjon og erfaring med opplæring i friluftsliv kan slik sett ha vanskeliggjort studentprosjektene gjennomføring. Tilbakemeldinger fra kontaktlærerne i v.g.skole understrekte nemlig

at studentgruppene som skal inn i dette skoleslag må følges opp tettere fra høgskolens veiledere, mens denne tilbakemeldingen ikke framkom fra kontaktlærere på barnetrinnet eller ungdomstrinnet. Tilbakemeldingen var meget nyttig og ble tillagt stor vekt studieåret 2003/2004 og 2004/2005.

Det var interessant og positivt at samtlige øvingskoler ga uttrykk for at de ønsket å fortsette samarbeidet studieår 2003/2004. I tillegg meldte nye øvingskoler sin interesse for å delta i prosjektet i 2004. Dette indikerer at samarbeidet mellom høgskolen og øvingskolen ble vurdert som positivt i arbeidet med å implementere friluftslivrelaterte hovedmomenter i kroppsøving ved de aktuelle øvingskolene. Høgskolen kan på denne måten bidra i kompetanseutviklingen i skolen, i tråd med KUF's rundskriv F-87-99 (KUF, 1999), samtidig som studentene involveres i et pågående utviklingsarbeid i skoleverket og høgskolen.

5.2 Arbeidsformene i prosjektene

Studentgruppene har valgt både deduktive og induktive arbeidsformer i prosjektene. I mange, men ikke alle, er det gitt gode begrunnelser for at valgte arbeidsformer er prioritert. Når vi ser på fordelingen mellom induktiv og deduktiv tilnærming i studentprosjektene viser det seg at de induktive arbeidsformene dominerer. Dette er også den vanligste hovedtilnærmingen i arbeid med fagområdet i faglærerutdanningen. Men studentgruppene velger og begrunner også deduktiv tilnærming i enkelte sammenhenger. Friluftsliv er et fagområde som innbefatter en viss risiko, og det er betryggende å registrere at i slike sammenhenger velger gruppene å ha kontroll for å søke å unngå at elevene skader seg. Det er i slike sammenhenger at deduktiv arbeidsform også blir brukt i friluftslivsstudiet. Seks av studentgruppene angir at de velger begge arbeidstilnærmingene for å øke motivasjonen og øke læringsutbytte. Dette samsvarer godt med Engelsen's (2006) syn på valg av arbeidsformer:

«Når vi velger arbeidsmåter, må vi tenke gjennom de målene vi håper å nå, de forutsetninger elevene våre har, det faginnholdet som skal læres og de rammebetingelser som gjelder for vår virksomhet. -----

Vi må velge varierte arbeidsmåter for å ta hensyn til at eleven har ulike evner og forutsetninger for læring.» (s.229)

5.3 Studentprosjektene

NOU 2003:16 uttrykker klart at lærerutdanningene må kvalifisere kommende lærere for det yrke de skal utøve etter endt utdanning. De må gis faglig og fagdidaktisk kompetanse som setter dem i stand til å virkeliggjøre den til en hver tid gjeldende læreplan. I forslag til nye læreplaner i kroppsøving i både grunnskole og videregående skole er friluftsliv et hovedområde med en rekke kompetansemål elevene skal kunne etter hvert årstrinn. (Utdanningsdirektoratet, 2005) Gjennom deltakelse i dette aktuelle prosjekt har målet vært å gi studentene erfaring og innsikt i dette arbeidsfeltet i skolen, slik at de skal stå rustet til å ta fatt på de krav eksisterende og nye læreplaner stiller.

Det mest positive sett fra en lærerutdannings ståsted er tilbakemeldingen fra studentenes prosjektrapporter om at arbeidet har vært meningsfullt og lærerikt og gitt ny erfaring og læring som de tidligere i utdanningen ikke har fått. Denne vurdering har de gitt med bakgrunn i innsikten og erfaring de har tilegnet seg gjennom prosjektarbeidet sammen med elever, medstudenter, kontaktlærer og veiledere i reelle opplærings-situasjoner.

Vurderingen kan tyde på at kravet om relevans i fagdidaktisk arbeid rettet mot yrkesfeltet til en viss grad er innfridd (UFD, 2002).

6. OPPSUMMERING

Prosjektet har hatt tre innfallsvinkler. For det første har det vært viktig å gi studenter i den treårige faglærerutdanningen erfaring fra en viktig del av skolens virksomhet i kroppsøvfingsfaget, en erfaring de gjennom den ordinære praksis bare unntaksvis får erfaringer med. Gjennom de tilbakemeldinger studenter og kontaktlærere har gitt, synes det som om erfaringene har vært nyttige og lærerike, men sannsynligvis ikke tilstrekkelige for å gi et realistisk bilde av hvor interessant og på samme tid hvor komplisert gjennomføringen av friluftsliv kan være. Studentene skulle deltatt i flere delprosjekter for å kunne fått en slik innsikt. Men forhåpentligvis er de gitt en erfaring som gjør at de nå ser muligheter som finnes for å kunne innfri plankrav om friluftsliv i gjeldende planverk i skolen. Slik sett kan prosjektet ha vært et bidrag for å bedre den heller dystre situasjonen som Jacobsen m.fl., (2002) og Sætre, (2004) har avdekket gjennom sine undersøkelser om den manglende vektlegging av friluftsliv i kroppsøvfingsfaget i skolen. Erfaringen med den påfølgende rapportering kan også forventes å ha en positiv effekt i forhold til å kunne presentere og dokumentere for framtidig ledelse og kolleger betydningen av å gjennomføre friluftslivprosjekter ved egen skole.

Den andre innfallsvinkelen har vært å foreta en kartlegging av i hvilken grad kontaktlærerne mener at de aktuelle øvfingskolene har oppfylt plankrav i friluftsliv. Her kan det på bakgrunn av tilbakemeldingene tyde på at barneskolene oppfyller plankrav bedre enn ungdomsskolene og videregående skole gjør. Men her er det store forskjeller i mellom skolene, noe som også avdekkes gjennom de undersøkelser som er

gjort av Jevnheim, (2005) om friluftsliv i videregående skole og Sætre, (2004) i ungdomsskolen. Sætre (2005) påpeker at lærere i barneskolen som arbeider mye med uteaktiviteter bør kunne brukes som gode eksempler og gi ideer til ungdomsskolelærere om friluftsliv.

Fokus på arbeidsformer har vært sentralt i prosjektets to siste år. Denne prioriteringen har vært ganske naturlig på bakgrunn av den betydning det har for skolens elever og deres interesse for å bedrive friluftsliv hvordan man arbeider i utøvelse av friluftsliv. Gjennom friluftsliv gis muligheter å fokusere andre tilnærminger til læring enn det som ofte er tradisjon i norsk skole generelt og kroppsvingsfaget spesielt, så som oppdagende læring og ansvar for egen læring. I observasjon av feltarbeidet og analysen av studentrapportene viste det seg at studentene ofte benyttet induktiv tilnærming til lærestoffet, i tråd med de prioriteringer som er gjort i friluftslivsstudiet ved høgskolen. Dette kan forhåpentligvis videreføres til studentenes framtidige arbeid i skolen og gjøre friluftsliv til noe attraktivt for elevene ved at de arbeider på en måte som krever handling og samarbeid.

LITTERATUR

- Barrows, H. (1984). A specific problem-based, self-directed learning method designed to teach medical problem-solving skills, and enhance knowledge retention and recall. I: H. G. Schmidt & M. L. d. Volder (Red.), *Tutorials in problem-based learning : new directions in training for the health professions*. Assen, Netherlands: Van Gorcum.
- Berg, G. (1991). *Analys av en skolas kultur i ett utvecklingsperspektiv*. Uppsala: Uppsalagruppen.
- Bjørgen, I. (1992). Det amputerte og det fullstendige læringsbegrep. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 76(1), 9-28.
- Brattenborg, S.& Engebretsen, B. (2001). *Innføring i kroppsøvsingsdidaktikk*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Brock-Utne, B. (1979). *Fra ord til handling : pedagogisk aksjonsforskning i utdanningssamfunnet*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Carrol, S. J. (1986). Management by objectives : three decades of research and experience. I: S. L. Rynes & G. T. Milkovich (Red.), *Current issues in human resources management : commentary and readings*. Plano, Tex.: Business Publications.
- Dalin, P. (1994). *Utdanning for et nytt århundre*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Engelsen, B. U. (2006). *Kan læring planlegges? : arbeid med læreplaner - hva, hvordan, hvorfor* (5. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Fullan, M.& Stiegelbauer, S. (1991). *The new meaning of educational change* (2. utg.). London: Cassell.

- Gallois, C. (1993). Social interactions. I: R. N. Singer, M. Murphey & L. K. Tennant (Red.), *Handbook of research on sport psychology*. New York: Macmillan.
- Grøterud, M.& Nilsen, B. (1997). Iverksetting av læreplan som skoleutviklingsprosjekt. I: A. E. Knutsen (Red.), *Grunnskole-reformen, implementering og profesjonalitet : GRIP : en artikkel-samling med erfaringer fra GRIP-prosjektet*. Trondheim: Program for skoleforskning, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Gundem, B. B. (1990). *Læreplanpraksis og læreplanteori : en introduksjon til læreplanområdet*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hammersley, M.& Atkinson, P. (1987). *Feltmetodikk : grunnlaget for feltarbeid og feltforskning*. Oslo: Gyldendal.
- Haug, P. (1996). Innholdet i 90-åras utdanningsreformer : back to the 30's? *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 80(5), 253-263.
- Imsen, G. (1997). *Lærerens verden : innføring i generell didaktikk*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Jackson, J. M.& Williams, K. D. (1985). Social loafing on difficult tasks: Working collective can improve performance. *Journal of personality and social psychology*, 49(4), 937-942.
- Jacobsen, E. B.& m.fl. (2002). *L97 og kroppsøvingfaget - fra blå praktbok til grå hverdag?* Tønsberg: Høgskolen i Vestfold.
- Jevnheim, L. (2005). *Friluftsliv : friluftsliv i den videregående skolen*. (Faglærerutdanning i Kroppsøving. Fordypningsoppgave / Høgskolen i Hedmark. Avd. for lærerutdanning) Elverum: L. Jevnheim.
- Kirke-utdannings- og forskningsdepartementet. (1997). *Om lærerutdanning*. (St.meld. nr 48 (1996-1997))Oslo: Departementet.
- Kirke- utdannings- og forskningsdepartementet. (1999). *Kvalitetsutvikling i grunnskolen i år 2000. Rundskriv F-87-99*. Oslo: Departementet.
- Kirke- utdannings- og forskningsdepartementet. (1999). *Rammeplan og forskrift for faglærerutdanning i kroppsøving*. Oslo: Departementet.

- Kjørmo, O. (1998). Målorientering som gruppeegenskap i toppidretten: en empirisk undersøkelse. *Tidsskrift for Norsk forening for idrettspsykologi*(2).
- Kolb, D. A., Rubin, I. M.& McIntyre, J. M. (1986). *Organisasjons- og ledelsespsykologi basert på erfaringslæring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Locke, E. A.& Latham, G. P. (1990). *A theory of goal setting & task performance*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Miljøverndepartementet. (2001). *Friluftsliv : ein veg til høgare livskvalitet*. (St.meld. nr 39 (2000-2001)) Oslo: Departementet.
- Myhre, R. (1980). *Innføring i pedagogikk. B.3: Pedagogisk filosofi* (2. utg.). Oslo: Fabritius.
- Napier, R. W.& Gershenfeld, M. K. (1985). *Groups : theory and experience* (3. utg.). Boston: Houghton Mifflin.
- Norheim, T. (1994). *Rammeplanen et felles fundament : kroppsøvingfaget som formidler av miljølæra : landskurs i kroppsøving for høgskoleansatte*. Elverum: Elverum lærerhøgskole.
- Norheim, T. (1995). *Friluftsliv. 1. Friluftsliv i vann og vassdrag, på Finnskogen og i Kynnavassdraget*. Elverum: Høgskolen i Hedmark.
- Norheim, T. (1995). *Friluftsliv. 2. Friluftsliv vinter i skog og på fjell*. Elverum: Høgskolen i Hedmark.
- Norheim, T. (1995). *Lokal læreplan : friluftsliv på Finnskogen : et samarbeidsprosjekt i friluftsliv som del av miljølæra med skoler i nærmiljøet*. Elverum: Høgskolen i Hedmark.
- Norheim, T. (1996). *Outdoor life as a method to create the environmentally-aware human being : et samarbeidsprosjekt med Katholieke Hoegschool, Brüssel*. Elverum: Høgskolen i Hedmark.
- Norheim, T. (1999). *Implementering av friluftsliv i læreplaner ved Hasla barneskole og i faglærerutdanningen i kroppsøving*. Elverum: Høgskolen i Hedmark.
- Norheim, T. (2000). *Finnskogleden i Hedmark og Värmland - en kombinasjon av kultur, mosjon, opplevelser og turisme : et nordisk intensivkurs*. Elverum: Høgskolen i Hedmark.

- Pettersen, R. C. (2000). *Problembasert læring - for studenten: en grunnbok i PBL*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Schein, E. H. (1987). *Organisasjonskultur og ledelse : er kulturendring mulig?* Oslo: Mercuri media.
- Senge, P. M. (1995). *Den femte disiplin* Falun: Neurenus og SanTERS Forlag.
- Strømsø, H; Lycke, K.H og Lauvås, P. (2006) *Når læring er det viktigste. Undervisning i høyere utdanning*. Oslo: Cappelen Akademiske forlag.
- Sætre, F. (2004). *Friluftsliv i ungdomsskolen etter innføringa av L-97 : ei kartlegging av friluftslivsundervisning knytt til kroppsøvingfaget i ungdomsskulane i Møre og Romsdal*. Volda: Høgskulen i Volda : Møreforskning Volda.
- Sætre, F. (2005). Friluftsliv - eit lavt prioritert emne i kroppsøvingfaget? *Kroppsøving*, 55(1), 22-24.
- Tiller, T. (1995). *Det didaktiske møtet : et møte mellom fag og hverdag: grunnlaget for en lærende skole*. Oslo: Praxis
- Utdannings- og forskningsdepartementet. (2003). *Rammeplan for faglærerutdanning i kroppsøving og idrettsfag*. Oslo: Departementet.
- Utdannings- og forskningsdepartementet. (2005). *Kunnskapsløftet: læreplaner for gjennomgående fag i grunnskolen og videregående opplæring: læreplaner for grunnskolen* (Midlertidig trykt utg.). Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Williams, K., Harkins, S., & Latane, B.(1981). Identifiability as a deterrent to social loafing : two cheering experiments. *Journal of personality and social psychology*, 40, 303-311.
- Yukelson, D. P. (1984). Group motivation in sport teams. I: J. M. Silva & R. S. Weinberg (Red.), *Psychological foundations of sport*. Champaign, Ill.: Human Kinetics.
- Zander, A. (1982). *Making groups effective*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Zuber-Skerritt, O. (1992). *Action research in higher education : examples and reflections*. London: Kogan Page.

VEDLEGG 1



Høgskolen i Hedmark

Avdeling for lærerutdanning
Faglærerutdanningen i kroppsvøving

Til kontaktlærer ved _____ skole

I forbindelse med friluftslivprosjektet faglærerstudentene gjennomfører, er det interessant å få en oversikt over status for arbeidet med friluftsliv ved din skole. Samtidig er det viktig å få tilbakemelding på hvordan måloppnåelsen i i prosjektet blir vurdert.

Jeg håper derfor at du kan ta deg tid til å fylle ut vedlagte spørreskjema og returnere skjemaet i den adresserte konvolutt til meg.
Takk for hjelpen, med håp om et fortsatt konstruktivt samarbeid knyttet til friluftsliv.

Med vennlig hilsen

Torgrim Norheim

VEDLEGG 2

Småskoltrinnet

1. I hvilken grad mener du at din skole har innfridd de enkelte friluftslivrelaterte hovedmomentene (gjengitt nedenfor) innenfor målområdet "Nærmiljø og natur" i skolens læreplan i kroppsøving for 1. - 4. klasse?

Grader svarene fra 1 til 5, og sett din vurdering inn i boksen som følger etter hovedmomentet.

- 1: I meget liten grad
- 2: I liten grad
- 3: I tilfredsstillende grad
- 4: I stor grad
- 5: I meget stor grad

I opplærings skal elevene (fra Læreplanverket, målområdet "Nærmiljø og natur")

- a) ta i bruk natur og nærmiljø så ofte som mogleg for å utvikle evna til på ulike måtar å ta seg fram i terreng og underlag av ulikt slag
- b) bruke skolen og nærmiljøen eller bestemt område til leik og annan fysisk aktivitet
- c) ut frå lokale tilhøve arbeide med kva omsyn dei må ta til trafikk når dei skal drive leik og annan fysisk aktivitet
- d) der det er mogleg, få nøynd med leik på ski og skeiser gjennom eit samarbeid skule-hcim
- e) få høve til å oppleve samspillet mellom menneske og natur ved å vere mykje ute
- f) utforske naturen og møte dei utfordringane naturen gir til alle årstider gjennom aktivitetar som til dømes klatring, balansering, smyging, aking, ski og skeiser
- g) stimulere sansar ved å oppleve naturen i all slags ver
- h) nyme naturen til leik og dramaskivitetar
- i) vere ute i terrenget til ulike årstider, slik at dei får nøynd med å røre seg og leike på ulike typar underlag
- j) øve seg i å sjå moglegheitene eit naturområde byr på av aktivitet gjennom utforsking og leik
- k) kunne prøve ut grunnleggjande aktivitetar i orientering
- l) der det er mogleg, gjennom allsidig leik få øving i grunnleggjande dugleik på ski og skeiser

- m) få opplevingar for å kunne tileigne seg kunnskap om samspel i naturen og ta ansvar for natur og miljø med utgangspunkt i lokal tradisjon og med innblikk i den samisk tradisjonen
- n) arbeide vidare med grunnleggjande aktivitetar i orientering
- o) der det er mogleg, arbeide vidare med grunnleggjande dagleik på ski og skeiser gjennom leikprege aktivitetar
- p) få kjennskap til kva reglar som gjeld for ferdsel i innmark og utmark, til dømes allemannsretten

2. Hvor langt mener du din skole har kommet i arbeidet med å gjennomføre de friluftslivrelaterte hovedmomentene samlet sett?

Sett kryss.

Meget langt Langt Nok så langt Kort Meget kort

3. Angi de 3 viktigste årsaker til din vurdering på spørsmål 2.

a) _____

b) _____

c) _____

4. I hvilken grad mener du at samarbeidet med studentene fra faglærerutdanningen har bidratt til måloppnåelse innenfor de utvalgte mål for samarbeidsprosjektet? Sett kryss.

Meget bra Bra Nok så bra Mindre bra Dårlig

5) Dersom din skole har problemer med gjennomføring av alle hovedmomentene i planverket - hvilke av dem kan være spesielt aktuelle å rette søkelys på i et fortsatt samarbeid med faglærerstuderenter i kroppøving? Benytt bokstavangivelse i samsvare med hovedmomentene i spørsmål 1, og sett dem opp i prioritert rekkefølge.

Takk for hjelpa!

Mellomtrinnet

1. I hvilken grad mener du at din skole har innfridd de enkelte friluftslivrelaterte hovedmomentene (gjengitt nedenfor) innenfor målområdet "Ut i naturen" i skolens læreplan i kroppsøving for 5. - 7. klasse?

Grader svarene fra 1 til 5, og sett din vurdering inn i boksen som følger etter hovedmomentet.

- 1: I meget liten grad
- 2: I liten grad
- 3: I tilfredstillende grad
- 4: I stor grad
- 5: I meget stor grad

I opplærings skal elevene (fra Læreplanverket, målområdet "Ut i naturen")

- a) -få røynsle med dagsturar og opphald i ulike miljø med tanke på å lære om kva
- ver
 - kløde
 - matlaging
 - utsstyr
- har å seie når ein er ute til ulike tider
- b) -tileigne seg kunnskap om og få røynsle i kva dei skal gjøre dersom ulykka er ute, til dømes
- fjellvit
 - sjøvit
 - førstehjelp
- c) -tileigne seg grunnleggjande kunnskap om og røynsle med kart og kunnskap
- d) -der det er mogeleg, arbeide med
- skiteknikk
 - skeiseteknikk
- e) -lære å vere merksame på det som er omkring dei når dei er ute i naturen

- f) -flir høve til å sansa og oppleve naturen ut frå eige initiativ og bli oppmuntra til å vere i naturen i fritida
- g) -gjennom turar og opphald i naturen utvikle evna til å oppleve, tolke og forstå teikna i naturen, til dømes
- verteikn
 - marmor
 - elveløp
- h) -gjennom opphald i naturen og/eller på andre måtar utvikle kjennskap til samiske kulturtradisjonar
- i) -vere med på minst ein overnattingstur (om hausten/våren), til dømes i
- telt
 - lavvo
 - gøpohuk
- og flir praktisk røynsle med
- val av leirplass
 - bål
 - enkel matlaging
 - førstehjelp
 - val av klede og anna turutstyr
- j) -gjennom leirskule eller på andre måtar flir røynsle med å vere ute i naturen. I 6. klasse eller om hausten/vinteren i 7. klasse
- k) -øve seg i å ta seg fram i nærområdet ved hjelp av kart og kompass
- l) -gjennom aktivitetar flir opplevingar og bli kjende med lokale tradisjonar knytte til naturen

- m) -gjennom opphald i naturen bli kjende med lokale naturbrukstradisjonar som til dømes

- jakt
- fiske
- tømmerfløyting
- andre (hvilke) _____

2. Hvor langt mener du din skole har kommet i arbeidet med å gjennomføre de friluftslivrelaterte hovedmomentene samlet sett?

Sett kryss.

- Meget langt Langt Nok så langt Kort Meget kort

3. Angi de 3 viktigste årsaker til din vurdering på spørsmål 2.

- a) _____
- b) _____
- c) _____

- 4) I hvilken grad mener du at samarbeidet med studentene fra faglærerutdanningen har bidratt til måloppnåelse innenfor de utvalgte mål for samarbeidsprosjektet? Sett kryss.

- Meget bra Bra Nok så bra Mindre bra Dårlig

- 5) Dersom din skole har problemer med gjennomføring av alle hovedmomentene i planverket - hvilke av dem kan være spesielt aktuelle å rette søkelys på i et fortsatt samarbeid med faglærere studenter i kroppsøving? Benytt bokstavsangivelse i samsvar med hovedmomentene i spørsmål 1, og sett dem opp i prioritert rekkefølge.

Takk for hjelpa!

U nedstrinnet

1. I hvilken grad mener du at din skole har innfridd de enkelte friluftslivrelaterte hovedmomentene (gjengitt nedenfor) i målområdet "Friluftsliv" i skolens læreplan i kroppøving for 8. - 10. klasse?

Grader svarene fra 1 til 5, og sett din vurdering inn i boksen som følger etter hovedmomentet.

- 1: I meget liten grad
2: I liten grad
3: I tilfredsstillende grad
4: I stor grad
5: I meget stor grad

I opplærings skal elevene (fra Læreplanverket, målområdet "Friluftsliv")

- a. -tilegne seg kunnskap om og få reynse med ulike måter å bruke nærmiljøet på
- b. -få reynse med turar på bermark og sna, til dømes
- fottur
 - skitur
 - sykkeltur
 - skisetur
- c. -lære livbergning i vann
- d. -øve seg i å nytte klode som flytemiddel
- kunne livbergingsbopp
 - landføring
 - løft på land
 - hjarkeompresjon
 - fullstendig hjarke- og hungredning
- e. -oppleve kontakt og nærleik med naturen gjennom å planlegge og gjennomføre ein tur med overnatting
- f. -utvikle forståing for kor sårbar og sterk naturen er
- g. -lære å ta ut og følgje kompasskurs og orientere seg i terrenget ved hjelp av turkart

- 6) Dersom din skole har problemer med gjennomføring av alle hovedmomentene i planverket - hvilke av dem kan være spesielt aktuelle å rette søkelys på i et fortsatt samarbeid med fagfærerstudenter i kroppssøving? Benytt bokstavangivelse i samsvar med hovedmomentene i spørsmål 1, og sett dem opp i prioritert rekkefølge.

Takk for hjelpa!

Videregående skole

1. I hvilken grad mener du at din skole har innfridd de friluftslivrelaterte hovedmomentene i Læreplan for videregående opplæring, Kroppsøving, Felles allment fag for alle studieretninga?

Grader svarene fra 1 til 5, og sett din vurdering inn i boksen som følger etter hovedmomentet.

- 1: I meget liten grad
2: I liten grad
3: I tilfredstillende grad
4: I stor grad
5: I meget stor grad

Elevene skal (fra målområdet "Friluftsliv)

- a) praktisere enkle former for friluftsliv som bygger på lokale tradisjoner og der naturopplevelsen står i sentrum (grunnkurs)
- b) ha kjennskap til hvordan en kan praktisere friluftsliv slik at naturmiljøet ivaretas (grunnkurs)
- c) praktisere friluftsliv som bygger på lokale tradisjoner der naturopplevelsen står i sentrum (VK I)
- d) ha gode kunnskaper om hvordan en kan praktisere friluftsliv slik at naturmiljøet ivaretas (VK II)

- 2) Hvilke former for friluftsliv har skolen valgt for å innfri plankravene?

- 3) Hvor langt mener du din skole har kommet i arbeidet med å gjennomføre de friluftslivrelaterte hovedmomenter samlet sett? Sett kryss.

Meget langt Langt Noe så langt Kort Meget kort

- 4) Angi de tre viktigste årsaker til din vurdering på spørsmål 3.
- a) _____
- b) _____
- c) _____
- 5) I hvilken grad mener du at samarbeidet med studentene fra faglærerutdanningen har bidratt til måloppnåelse innenfor de utvalgte mål for samarbeidsprosjektet?
Sett kryss.
- Meget bra Bra Nokså bra Mindre bra Dårlig
- 6a) Er du interessert i et fortsatt samarbeid med studenter fra faglærerutdanningen om gjennomføringen av friluftslivrelaterte hovedmomenter? Sett kryss.
- Ja Nei
- 6b) Dersom du ikke er interessert i et videre samarbeid, hva er den viktigste årsak til dette?
- _____
- _____
- 7) Dersom du er interessert i et videre samarbeid om gjennomføringen av hovedmomentene i planverket - hvilke av dem kan være spesielt aktuelle å rette søkelys på i et fortsatt samarbeid med faglærerstudenter i kroppsøving? Benytt bokstavangivelse i samsvar med hovedmomentene i spørsmål 1, og sett dem opp i prioritert rekkefølge.
I tillegg kan du her angi hvilke former for friluftsliv du gjerne vil ha samarbeid om.
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

Takk for hjelpa!

VEDLEGG 3

ARBEIDSFORMER 2003/2004 OG 2004/2005

Rapport III Utdanningsforvaltningen

	Inndrivelse "learning by doing"	Veiledning	Oppgaverstyrt læring	Situasjonstyrt læring	Delelere Formidling	Instruksjon
Praktisk arbeid						
Temaundervisning						

Begrunnelse for valgte arbeidsformer: