

Arne N. Jordet

Lutvann-undersøkelsen

En case-studie om uteskolens didaktikk

Delrapport 1:

Uteskole - en didaktikk for helhetlig utvikling

En undersøkelse av Lutvann-lærernes erfaringer med uteskole

Høgskolen i Hedmark
Rapport nr. 10 – 2002

Online-versjon

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/Publikasjon/default.htm>)

Rapport nr. 10 - 2002

© Forfatterne/Høgskolen i Hedmark

ISBN: 82-7671-252-5

ISSN: 1501-8563



Høgskolen i Hedmark

Tittel: Lutvann-undersøkelsen. En case-studie om uteskolens didaktikk

Forfattere: Arne N. Jordet

Nummer: 10

Utgivelsesår: 2002

Sider: 143

ISBN: 82-7671-252-5

ISSN: 1501-8563

Oppdragsgiver:

Emneord: uteskole, didaktikk

Sammendrag: Lutvann-undersøkelsen tar sikte på å belyse den *didaktiske tenkning og praksis* som har utviklet seg i *uteskole* på Lutvann skole siden denne arbeidsformen ble innført i 1995 som et viktig element i skolens undervisning. En dag i uken gjennom hele skoleåret bruker elever og lærere den fysiske og sosiale virkelighet som læringsmiljø for å supplere og berike den undervisning som foregår inne på skolen.

I denne rapporten rettes oppmerksomheten mot *Lutvann-lærerne* og de erfaringer de har høstet med uteskole etter å ha praktisert dette i flere år. Målet er å kartlegge lærernes erfaringer med uteskole, hvilke tanker og oppfatninger de har om denne arbeidsformen og hva det er som motiverer dem for uteskole. Ved å kombinere metoder som intervju, livshistoriske brev og spørreundersøkelse har jeg fått et bredt og sammensatt materiale som gir grunnlag for å avdekke lærernes erfaringer med og tanker om uteskole. Lærernes synspunkter samler seg om tre hovedområder: *eleven, læreren og organisasjonen*.

Lærerne tegner et nyansert og mangefasettert bilde av uteskole. Etter å ha praktisert uteskole gjennom flere år er det bred enighet om at uteskole er en velegnet og aktuell didaktisk tilnæringsmåte i dagens og framtidens skole for både elever og lærere. Erfaringene fra Lutvann skole viser samtidig at skoleutvikling kan lykkes når hele organisasjonen er involvert og når planer, ressurser og de ansattes vilje trekker i samme retning.

Rapporten presenterer lærernes begrunnelser for uteskole, og gir dermed viktige svar på didaktikkens *hvorfor*-spørsmål om uteskole.



Høgskolen i Hedmark

| | | | |
|--|-------------------|-------------------|--|
| Title: Lutvann-survey | | | |
| Author: Arne N. Jordet | | | |
| Number: 10 | Year: 2002 | Pages: 143 | ISBN: 82-7671-252-5 ISSN: 1501-8563 |
| Financed by: | | | |
| Keywords: outdoor education, didactic | | | |
| <p>Summary: The main purpose of the Lutvann-survey is to throw some light on the pedagogical theory and practice which has been developed at Lutvann School in <i>outdoor education</i>. Lutvann School, a primary school in Oslo, introduced outdoor education as a working method in 1995 as an important element in the teaching. One day a week throughout the school year the pupils and teachers use the local environment and local society as a teaching resource to complement and enrich the teaching going on indoors – in the classroom.</p> <p>In this report we direct our attention to the <i>teachers</i> and their experiences with outdoor education since 1995. The goal is to describe the teachers' experience with outdoor education, their thoughts and opinions about this working method and what motivates them for outdoor education. By combining methods such as interviews, life-history letters and surveys I have acquired a broad and complex material which makes it possible to describe the teachers' experiences with and thoughts about outdoor education. The study concentrates on three main fields: <i>the pupil, the teacher and the organisation</i>.</p> <p>The teachers paint a balanced and multifaceted picture of outdoor education. After practising for several years there is general agreement that outdoor education is a suitable and relevant working method in school today and for the future, for both pupils and teachers. The experiences from Lutvann School show at the same time that school development can succeed when the whole organisation is involved and when plans, resources and the will of the employee are pulling in the same direction.</p> <p>The rapport presents the teachers' many reasons for outdoor education, and it suggests answers to the all-important didactical question of why.</p> | | | |

Forord

Lutvann-undersøkelsen er en fireårig case-studie om uteskole. Uteskole er en arbeidsmåte som har inntatt norsk grunnskole med stormskritt de senere år. Studien tar sikte på å kartlegge de erfaringer lærerne på Lutvann skole har høstet med uteskole siden arbeidsformen ble innført som et fast innslag i undervisningen høsten 1995. Målet er å gi en helhetlig og kvalitativ beskrivelse av uteskolens didaktikk basert på erfaringene ved Lutvann skole.

Studien består av flere delstudier som vil munne ut i egne rapporter. Denne rapporten er første delrapport i en serie på fem. Rapporten presenterer Lutvann-lærernes erfaringer med uteskole. Det er mao. *lærerperspektivet* som presenteres. Andre perspektiver vil bli belyst i andre delstudier. I sluttrapporten vil vi samle trådene og gi en samlet presentasjon av hele materialet.

Arbeidet ledes av Arne N. Jordet som er førstelektor ved Høgskolen i Hedmark, avdeling for lærerutdanning i Elverum. I tillegg er to studenter ved Norges Idrettshøgskole involvert i studien som ledd i eget hovedfagsarbeid.

Arbeidet skjer i nært samarbeid med Lutvann skoles lærere og ledelse. Jeg vil takke staben på Lutvann skole for et positivt, engasjerende og hyggelig samarbeid så langt i prosessen. Det er lagt et godt grunnlag for videre arbeid.

Lutvann skole ble sommeren 2002 valgt ut av Utdanning- og forskningsdepartementet som en av 22 nasjonale *demonstrasjonsskoler*, bl.a. for sin satsing på uteskole.

Elverum i november 2002.

Arne N. Jordet

Innhold

| | |
|---|-----------|
| Forord | 7 |
| 1. Lutvann-undersøkelsen – en studie av uteskolens didaktikk | 11 |
| 1.1 Bakgrunn | 11 |
| 1.2 Lutvann skole | 11 |
| 1.3 Lutvann-undersøkelsen | 13 |
| 1.4 Mål og problemstillinger for denne delstudien | 15 |
| 1.5 Innholdet i rapporten | 18 |
| 2. Metode | 19 |
| 2.1 Vitenskapsteoretisk grunnlag | 19 |
| 2.2 Metoder | 20 |
| 2.3 Ethiske overveielser | 25 |
| 3. Uteskole og eleven | 26 |
| 3.1 Uteskole og barnets kognitive utvikling | 26 |
| 3.2 Faglige ferdigheter | 38 |
| 3.3 Fysisk og motorisk utvikling | 49 |
| 3.4 Sosial utvikling | 60 |
| 3.5 Praktiske og manuelle ferdigheter | 69 |
| 3.6 Kreative og aktive elever | 74 |
| 3.7 Verdier og uteskole | 74 |
| 3.8 Oppsummering | 80 |
| 3.9 ”Reisen” som metafor – en fortelling om uteskole som en dannelsesreise | 84 |

| | |
|--|------------|
| 4. Uteskole og læreren | 86 |
| 4.1 Lutvann-lærernes erfaringer med uteskole..... | 86 |
| 4.2 Trives lærerne med uteskole?..... | 89 |
| 4.3 Hva gjør uteskole med forholdet mellom lærer og elev?..... | 92 |
| 4.4 Lærernes kompetanse | 95 |
| 4.5 Oppsummering | 107 |
| 5. Uteskole og organisasjonen | 109 |
| 5.1 Organiseringen og planleggingen av uteskole | 109 |
| 5.2 Uteskolens mål og innhold..... | 110 |
| 5.3 Skolekulturen..... | 114 |
| 5.4 Profileringen utad | 116 |
| 5.5 Oppsummering | 117 |
| 6. Hva motiverer Lutvann-lærerne for uteskole? | 120 |
| 6.1 Lærernes brev – et narrativt perspektiv..... | 120 |
| 6.2 Motivasjonsfaktorene | 121 |
| 6.3 Oppsummering | 131 |
| 7. Sammenfatning | 133 |
| 8. Hovedkonklusjoner | 138 |
| Litteratur..... | 141 |

1. Lutvann-undersøkelsen - en studie av uteskolens didaktikk

1.1 Bakgrunn

Uteskole har på få år etablert seg som en viktig arbeidsmåte i norsk grunnskole i kjølvanet av L97, og framstår i dag som en utbredt og i bokstavelig forstand synlig praksisform i det pedagogiske landskapet. Sannsynligvis praktiseres uteskole på mange ulike måter. Det er neppe én bestemt form for praksis som har etablert seg. Vi har imidlertid lite kunnskaper om dette feltet. Vi vet lite om hvilket omfang uteskole har og hvordan det praktiseres i dagens skole. Feltet har knapt vært gjenstand for forskning de siste 20 år. Vi må tilbake til Lofotprosjektet og forskningen rundt *lokalorientert pedagogikk* (Høgmo og Solstad 1977, Tiller 1995) for å finne eksempler på tilsvarende didaktisk forskning.

Utgangspunktet i dagens skole er imidlertid et annet enn det var for 25 år siden. Uten kunnskap om hva som faktisk skjer i skolen nå er det derfor vanskelig å mene noe om dette fenomenet som har spredt seg så fort i norsk skole. Det er først når vi vet hva uteskole innebærer i praksis, dvs. hva man egentlig gjør når man har uteskole og hvordan aktørene opplever arbeidsmåten at man får grunnlag for en kvalifisert diskusjon om praksisformens relevans og betydning i norsk skole. Uten forskningsbasert kunnskap blir enhver diskusjon uten reelle holdepunkter. Lutvann-undersøkelsen tar sikte på å gi et slikt bidrag.

1.2 Lutvann skole

Lutvann skole ligger i Hellerud bydel i Groruddalen i Oslo. Lutvann skole ble gjenåpnet i 1995 etter å ha vært nedlagt i fem år. Høsten 1995 hadde skolen 45 elever - to førsteklasse, en andreklasse, fire lærere og rektor. Hvert år fram til høsten 2000 fikk skolen to nye årskull med førsteklasinger. Lærerstabten vokste parallelt. Skoleåret 2002/2003 hadde skolen 300 elever fordelt på 14 klasser - to på hvert trinn. I tillegg er det en aldersblandet spesialklasse på skolen. Ca. 200 av elevene er minoritets-

språklige fordelt på 36 nasjoner. Det pedagogiske personalet består av 32 lærere foruten assistenter og ansatte på SFO.

Den lille staben på fire lærere og rektor som startet høsten 1995 var enige om at *uteskole* skulle være en viktig del av skolens pedagogiske profil. I oppbyggingsfasen fram til høsten 2000 ble det derfor rekruttert lærere til skolen som var interessert i og positive til en slik pedagogisk tenkning og praksis. Alle lærerne ved skolen visste hva de gikk til ved ansettelsen på Lutvann skole. En av lærerne sa de slik: ”*Jeg ble spurt ganske inngående om mine holdninger til uteskole under jobbintervjuet.*”

Uteskole er nedfelt i skolens virksomhetsplan som en prioritert arbeidsmåte. Samtidig er uteskole bare en av flere didaktiske innfallsvinkler som benyttes i undervisningen på Lutvann skole. *Verkstedpedagogikk, temaarbeide, prosjektarbeide, drama* og mer *tradisjonell klasseromsundervisning* er også en del av undervisningsbildet. Sammen med uteskole smelter alt sammen til det skolen ønsker å se på som en *helhetlig undervisning*.

Den store andelen av tospråklige elever ved skolen (70 %) gjør at skolen får tilført ekstra lærerressurser for opplæringen i *norsk som andrespråk* (NOA). Det er enighet om å fordele disse ressursene på alle klassene. Sammen med ressursene skolen får til mer generelle pedagogiske styrkingstiltak rettet mot enkeltelever er det derfor blitt mulig å gjennomføre et to-lærersystem slik at hver klasse har to lærere med delt klassestyrerfunksjon. Det innebærer at det alltid er med to lærere ut på hver utedag. Dette har vært et viktig organisatorisk grep som har gjort det mulig å realisere satsingen på uteskole.

Utad har Lutvann skole de siste årene profilert seg som en ”uteskole”. I praksis betyr dette at elevene ved skolen bruker både nærmiljø, lokalsamfunn og andre deler av Oslo som læringsmiljø en dag i uken gjennom hele skoleåret. Dette er en modell som er svært vanlig blant skoler som nå praktiserer uteskole i Norge. Det er imidlertid få skoler som har gjennomført uteskole så systematisk, på så bred basis og over så mange år som Lutvann skole. Forholdene ligger derfor godt til rette for å få mer kunnskap om denne formen for pedagogikk ved å se nærmere på erfaringene ved Lutvann skole.

1.3 Lutvann-undersøkelsen

Hovedmål

Lutvann-undersøkelsen tar sikte på å belyse den *didaktiske tenkning og praksis* som har utviklet seg i *uteskolen* på Lutvann skole siden denne arbeidsformen ble innført i 1995 som et viktig element i skolens undervisning. Vi skal mao. se nærmere på hvordan lærerne planlegger, tilrettelegger og gjennomfører undervisning i den fysiske og sosiale virkelighet, hvilken plass dette har i skolens samlede opplæring og hvilke erfaringer skolens aktører har med denne formen for undervisning. Målet er å beskrive hva man egentlig gjør i uteskole og hvordan dette henger sammen med skolens øvrige tenkning og praksis. Lutvann-undersøkelsen blir dermed en studie av og om *uteskolens didaktikk* slik det har utviklet seg ved Lutvann skole.

Lutvann-undersøkelsen består av flere delstudier som belyser ulike sider av dette feltet. Jeg viser for øvrig til Prosjektbeskrivelsen (Jordet 2002) som gir en nærmere oversikt over Lutvann-undersøkelsens mål, problemstillinger og studiens teoretiske grunnlag.

Et didaktisk perspektiv på uteskole

For å kunne beskrive og analysere den praksis som har etablert seg i uteskole i dagens skole har jeg valgt å gå til den *allmenne didaktikken* som er en viktig del av pedagogikken og hente impulser til forskningen derfra. Didaktikk omtales ofte som ”*læren om undervisning*” og omhandler alle spørsmål og problemer som gjelder undervisning i sin alminnelighet (Myhre 2001). Didaktikkbegrepet brukes likevel på ulike måter, fra en helt *snever* betydning av begrepet der det kun dreier seg om faglig innhold (hva) til en *vid* forståelse som ved siden av innhold (hva) og metode (hvordan) også inkluderer undervisningens begrunnelser og skolens samlede oppgaver og funksjon i samfunnet (hvorfor).

Ved å flytte undervisning ut i nærmiljø og lokalsamfunn og ta i bruk nye arenaer for læring slik en gjør i uteskole utdypes og berikes inneundervisningen, fordi den får referanser til en fysisk og sosial virkelighet som elevene har erfart selv, både individuelt og som fellesskap. Aktivitetene ute og inne henger således nøye sammen. Dette gir grunnlag

for det vi kan kalle *helhetlig læring*. Uteskole får dermed allmenndidaktisk relevans, fordi alle fag kan trekkes inn i og involveres i denne prosessen. I tillegg berører dette også barnets individuelle og personlige utvikling. Gjennom uteskole skaper altså skolen *nye rammer* for barns helhetlige utvikling, dvs. deres kognitive, affektive, sosiale, fysisk/motoriske og helsemessige utvikling.

Spørsmålet er hva uteskole innebærer i praksis. Hvordan skal skolen organisere en slik form for opplæring? Det er lite støtte å hente i didaktikken fordi uteperspektivet i liten grad har vært gjenstand for didaktikers interesse. Fagdidaktikken gir i hovedsak anvisninger for *inneundervisning* i klasserom og andre innendørs læringsmiljø.

Uteskole konfronterer didaktikken med flere sentrale spørsmål. For det første: Hvilke deler av undervisningen kan med fordel foregå ute i den fysiske og sosiale virkelighet? Dette handler både om valg og organisering av *innhold* med hensyn til skolefag og elevenes personlige utvikling (hva) og det handler om undervisningsformer og undervisningsmetoder (hvordan). For det andre: Hvordan kan en skape en vekselvirkning mellom uteskole og læringsaktiviteter innendørs, dvs. mellom ute- og inneaktiviteter (forberedelse, uteaktiviteter, refleksjon og bearbeidelse) på en måte som fremmer elevenes læring? For det tredje: Hva oppnår en med å flytte deler av undervisningen ut i den fysiske og sosiale virkelighet? Hvilke *begrunnelser* for en slik undervisning kan gis (hvorfor)?

Dette er spørsmål det er lite kunnskap om i dag, og som må besvares gjennom målrettet forsknings- og utviklingsarbeide. Lutvannundersøkelsen tar sikte på å belyse uteskole med utgangspunkt i den allmenne didaktikkens hovedspørsmål:

- ✓ *Uteskolens begrunnelser og formål (Hvorfor?)*
- ✓ *Uteskolens innhold (Hva?)*
- ✓ *Uteskolens læringsmiljøer (Hvor?)*
- ✓ *Uteskolens metoder, tilrettelegging og organisering (Hvordan?)*

Uteskole handler i utgangspunktet om *hvor* undervisningen foregår (læringsmiljø). Det er på mange måter der vi starter i uteskole med vårt fokus på *stedet* og alle de ulike læringsmiljøene vi møter i natur-, kultur- og bylandskapet. Valg av læringsmiljø er sentralt fordi det også påvirker de svar man kan gi på de andre spørsmålene. Spørsmålet om *hvorfor* en

gjør det en gjør (begrunnelser), *hva* en arbeider med (innhold) og *hvordan* undervisningen organiseres og tilrettelegges (metoder) er viktige didaktiske anliggender som ikke kan sees uavhengig av læringsmiljø. Uteskole berører således hele det didaktiske feltet. Da blir det også legitimt å snakke om *uteskolens didaktikk* slik vi gjør det i Lutvann-studien.

1.4 Mål og problemstillinger for denne delstudien

Mål

I denne studien rettes oppmerksomheten mot *lærerne* og de erfaringer de har høstet med uteskole etter å ha praktisert dette i flere år. Målet er:

- Å kartlegge Lutvann-lærernes erfaringer med uteskole, hvilke tanker og oppfatninger de har om denne formen for undervisning og hva det er som motiverer dem for uteskole.

I et lærerkollegium med mange års erfaring med uteskole bør en vente å finne velbegrunnede oppfatninger om denne arbeidsmåten fordi lærernes synspunkter bygger på egne opplevelser og erfaringer. Målet med studien er altså å kartlegge og beskrive disse erfaringene ved å få lærerne til selv å fortelle om hva de har opplevd. Vi ønsker også å få høre hvilke tanker lærerne har om arbeidsmåtenes relevans og betydning i dagens og framtidens skole. På denne måten vil vi få lærernes begrunnelser for uteskole, og vi bidrar dermed til å svare på didaktikkens *hvorfor*-spørsmål.

Problemstillinger

Vi vet lite om hvilke erfaringer lærere som har prøvd uteskole har med denne arbeidsformen. Vi vet også lite om hva det er som motiverer lærere for en slik form for pedagogikk. Å forandre skolens tradisjoner og den pedagogiske praksis er ingen enkel sak. Problemfaktorene i skolen er mange og kan få lærere til å ønske forandring på mange plan.

Behovet for å prøve nye arbeidsmåter i skolen kan være motivert av ønsket om å forandre skolehverdagen for både lærer og elever. Hvordan er det å være lærer i dagens grunnskole med ansvar for å planlegge, tilrettelegge og gjennomføre 5 – 6 undervisningstimer pr. dag med opp til

28 elever innendørs i et trangt klasserom? Opplever lærerne at dette fungerer som egnede rammer for barns læring? Hva er i så fall alternativene?

I et slikt perspektiv er det nærliggende å spørre om uteskole er et forsøk fra lærerne og skolen på å forandre skolehverdagen og skape nye og bedre rammer for undervisning og læring. Dette munner ut i følgende hovedspørsmål som jeg ønsker å belyse i denne studien:

- *Hvilke erfaringer har Lutvann-lærerne gjort med uteskole?*
- *Opplever lærerne at uteskole fungerer i praksis?*
- *Hva er det som har skapt deres motivasjon for uteskole?*
- *Hvordan begrunner lærerne uteskole?*

Tre perspektiver som hver for seg reiser en rekke nye spørsmål er lagt til grunn for arbeidet:

Elevperspektivet

Lærerne kan mene at dagens undervisningsformer ikke i tilstrekkelig grad ivaretar *elevene* og deres læring. Umotiverte elever, uro i klassen og mangelfulle læringsresultater utfordrer lærerne og legger grunnlag for leting etter nye metoder og didaktiske innfallsvinkler i det pedagogiske arbeidet.

Spørsmålene er flere: Hvilke virkninger mener lærerne at uteskole har på elevenes læring og helhetlige utvikling? Opplever de at uteskole fungerer for elevene i praksis? Mener lærerne uteskole er en arbeidsmåte som er til elevenes beste? Er det hensynet til elevene som motiverer Lutvann-lærerne for uteskole? Opplever lærerne at elevene trives med uteskole?

Eller trekker erfaringene i motsatt retning. Opplever lærerne at uteskole ikke svarer til forventningene? Blir uteskole en type utflukt – bort fra det besværlige klasserommet – ut i frihet, men med dårligere læring som resultat? Ender uteskole opp i kaos og aktiviteter uten mål og mening? Opplever de at elevene ikke trives med uteskole?

Hva med de mange to-språklige elevene på Lutvann? Hvilke erfaringer har lærerne med uteskole når det gjelder disse elevenes spesielle behov? Opplever lærerne at uteskole har noen effekter i forhold til for

eksempel norskopplæring, fysisk og motorisk utvikling og integreringen i det norske samfunn?

Lærerperspektivet

En annen begrunnelse for å ønske forandring i skolen kan være knyttet til *lærernes* opplevelser av egen skolehverdag. Mange lærere opplever skolehverdagen som krevende, med høyt tempo, høyt støynivå, mange konflikter og med en følelse av utilstrekkelighet i forhold til alle behov de skal møte. Ønsket om å finne andre måter å organisere undervisning på kan være motivert av ønsket om å få en bedre arbeidssituasjon for sin egen del.

Spørsmålene er følgende: Fungerer uteskole for lærerne? Trives de med denne arbeidsmåten? Skaper uteskole en bedre arbeidssituasjon for lærerne? Blir det bedre å være lærer med ukentlige uteaktiviteter i undervisningen? Gir uteskole mer overskudd? Skaper uteskole bedre relasjoner til elevene?

Eller trekker erfaringene også på dette området i motsatt retning. Opplever lærerne at uteskole ikke fungerer for deres egen del? Er det blitt en byrde og en negativ faktor i deres yrkesutøvelse? Fører uteskole til mer arbeide? Bruker lærerne mer tid på planlegging og tilrettelegging av undervisningen? Tapper uteskole lærerne for krefter? Virker uteskole negativt på relasjonene til elevene?

Og videre: Hva har skapt lærernes motivasjon for å undervise på denne måten? Er det elevenes beste som er i fokus eller er det egne behov for å være ute som er drivkraften? Hvilken betydning har egen barndom, utdanning, verdier, ulike erfaringer fra skole og undervisning, inspirasjon fra kolleger etc. for den enkelte lærers motivasjon for uteskole?

Organisasjonsperspektivet

Undervisning krever samarbeid og samordning av lærerkrefter, timeplan og ressurser. Skal man innføre nye arbeidsmåter som for eksempel uteskole blir dette ekstra viktig. Lutvann skole har vedtatt at uteskole skal være en prioritert arbeidsform ved skolen. Spørsmålene er: Hvordan har en organisatorisk og praktisk lagt forholdene til rette for uteskole på Lutvann skole? Hvordan synes lærerne uteskole fungerer som arbeidsmåte ved skolen? Hvordan fungerer samarbeidet lærerne imellom? Hvordan påvirker

uteskole skolekulturen? Hva mener lærerne er hovedforklaringen på at uteskole fungerer/ikke fungerer på Lutvann skole?

1.5 Innholdet i rapporten

I denne rapporten presenteres Lutvann-lærernes synspunkter på uteskole slik de selv har erfart det. Materialet tegner et mangefasettert bilde av uteskole slik det praktiseres ved Lutvann skole og hvor bredden og mangfoldet i opplevelser og erfaringer kommer tydelig fram.

Lærernes erfaringer deles i tre hovedtemaer: Det første belyser *elevperspektivet* på uteskole (kap. 3). Her forteller lærerne om hvilke virkninger de mener uteskole har på barns læring og utvikling. *Lærerperspektivet* på uteskole (kap. 4) handler om hvordan lærerne selv opplever uteskole, hvordan de trives med det, hvordan det påvirker forholdet til elevene og hva det krever av dem som lærere. *Organisasjonsperspektivet* på uteskole (kap. 5) handler om lærernes oppfatninger om hvordan det er å jobbe på Lutvann skole, hvordan forholdene er lagt til rette for uteskole, hva som er positivt og hvilke problemer og utfordringer de mener de står overfor i utviklingen av uteskole. Lærernes motivasjon for uteskole er presentert i kapittel 6.

Materialet gir oss Lutvann-lærernes *begrunnelser* for hvorfor de mener dette er en egnet måte å organisere undervisning og læring på. Materialet gir viktige svar på den allmenne didaktikkens *hvorfor*-spørsmål knyttet til uteskole. Det tegnes imidlertid ikke noe glansbilde av virkeligheten. Hva som er problematisk og hva som kan gjøres annerledes eller bedre er derfor også en del av helhetsbildet av uteskolen ved Lutvann skole.

Det foreliggende materialet presenterer ikke den objektive sannhet om uteskolen på Lutvann skole. Derimot viser det hvordan *lærerne* opplever uteskole basert på deres egne erfaringer. Materialet framstår dermed som *lærerfortellingen* om uteskolen på Lutvann.

2. Metode

2.1 Vitenskapsteoretisk grunnlag

Hermeneutikken

Problemstillingene i denne delstudien legger opp til å kartlegge lærernes erfaringer med uteskole og hvilke tanker dette har gitt dem om uteskolens relevans og funksjon i skolen.

Vitenskapsteoretisk bruker jeg en *hermeneutisk* tilnærming. Det handler om forståelse og fortolkning for å skape mening. Fortolkningen skjer i møtet mellom forskeren og fenomenet som studeres. I den forbindelse anvendes ofte begrepet *den hermeneutiske sirkel* som uttrykk for en kontinuerlig utviklingsprosess mot økt innsikt og forståelse. Den hermeneutiske sirkel henspeiler på det faktum at helhet og deler henger sammen på en slik måte at den enkelte del bare kan forstås i lys av helheten, samtidig som helheten bare kan forstås ut fra delene. Slik bygges kunnskap opp i et kontinuerlig samspill mellom helhet og deler. Samtidig er ikke kunnskapene ”gullklumper”, små fantastiske biter av viten, som fritt samles inn. Empirien skapes underveis som følge av forskerens møte med feltet som studeres (Kvale 1997).

Hoveddata i denne studien er andres oppfatninger av virkeligheten. Vi snakker dermed om en *dobbelt hermeneutikk*. Dette innebærer at forskeren må fortolke og forstå noe som allerede er fortolkninger, dvs. lærernes forståelse og fortolkning av seg selv og den virkelighet de beskriver. Når lærerne forteller om sine erfaringer med uteskole er det en subjektiv og fortolket virkelighet som presenteres. Disse data er dermed ikke data i naturvitenskapelig eller sosiologisk forstand som vi kan undersøke ”virkeligheten” med. De gir oss ikke den objektive sannheten om det fenomenet vi studerer. Men de gir grunnlag for fortolkning og blir dermed et bidrag til økt forståelse av fenomenet uteskole som studeres. Selv om data ikke tilfredsstillende det positivistiske ideal om objektivitet kan

den ”virkelighet” som presenteres i denne rapporten likevel vanskelig avdekkes ved hjelp av andre metoder enn de som er brukt.

Design

Lutvann-undersøkelsen er en case-studie med Lutvann skole som case. I denne studien rettes fokus på lærerne og deres oppfatninger av sin undervisning i uteskole. Studien ligger innenfor kategorien *klasseromsforskning* idet den belyser *forskning på praksis* (jfr. Klette 1998), i dette tilfellet en bestemt type praksis (uteskole) som foregår i et *metaforisk klasserom*, dvs. i den *fysiske og sosiale virkelighet i skolens nærmiljø*, og den sammenheng dette har med skolens øvrige undervisning. Jeg ser i denne omgang nærmere på de erfaringer lærerne har høstet med denne formen for pedagogikk og hvilke refleksjoner de har gjort seg på dette grunnlag.

Jeg har i utgangspunktet valgt en *eksplorativ design* fordi jeg nærmer meg en virkelighet som i liten grad er beskrevet før. For å få kunnskap om feltet må vi derfor gå dit hvor kunnskap er å finne, og det er i første omgang til lærere som har erfaring med uteskole. Problemstillinger og hypoteser blir så utviklet og konkretisert underveis i arbeidet, noe som legger grunnlag for nye studier.

Jeg har i hovedsak brukt *kvalitative metoder* i datainnsamlingen, dvs. intervju og livshistoriske brev. Jeg har imidlertid også brukt kvantitative metoder i form av en spørreundersøkelse jeg gjennomførte blant lærerne. I det følgende gis det en kort presentasjon av metodene som er benyttet.

2.2 Metoder

Intervju av lærerne

For å belyse problemstillingene har jeg benyttet meg av intervju som metode, en mye brukt metode innenfor samfunnsvitenskapene når en ønsker å få dypere kunnskap om et fenomen en vet lite om fra før.

Samtlige 27 lærere som var involvert i uteskole skoleåret 2000 - 2001 ble intervjuet i løpet av skoleåret. Målet med samtalene var å få lærerne til å formulere hvilke personlige opplevelser og erfaringer de har

hatt med uteskole. Lærernes bakgrunn varierer, fra de som har vært på skolen siden starten i 1995 til de nyeste i kollegiet som begynte inneværende skoleår. Noen har dermed mange års erfaring med uteskole, mens andres tanker bygger på lite erfaring. Samlet sett er det imidlertid et stort tilfang av erfaring med uteskole i lærerstaben. Det er denne totaliteten av synspunkter og erfaringer om uteskole fra den samlede lærerstab som det var ønskelig å få kartlagt gjennom intervjuene.

Det var viktig å unngå at lærerne svarte intervjueren etter munnen, at deres synspunkter ble farget av hva de trodde intervjueren forventet at de skulle si og mene om uteskole. Samtalene hadde derfor et uformelt preg og var ikke basert på standardiserte spørsmål formulert på forhånd. Derimot var det utarbeidet en intervjuguide som ga rammer og retningslinjer for intervjuet (vedlegg 1). Gjennom ulike kontrollspørsmål søkte intervjueren underveis å få intervjuobjektet til å utdype det de sa. Det var et mål å la samtalen få leve sitt eget liv slik at lærerne kunne utvikle sine tanker og synspunkter i løpet av samtalen på et så fritt og selvstendig grunnlag som mulig. Ved å ikke tvinge lærerne inn i en bestemt måte å tenke på, har jeg forhåpentligvis fått fram deres personlige oppfatninger om uteskole, slik de selv har opplevd og erfart det.

Hvert intervju ble gjennomført innenfor rammene av 1 time. Samtalene ble ikke tatt opp på bånd. I stedet valgte jeg å notere underveis i samtalen, og gjøre utfyllende notater etter hvert intervju. Fordelene med ikke å bruke avlyttingsutstyr er at det kan gjøre intervjuobjektet usikker og nervøs. Og det er langt enklere og hurtigere å renskrive materialet når det allerede en gang har vært gjennom fingrene. Metoden krever imidlertid konsentrasjon, hurtighet og skriveerfaring. Er det ting man mister underveis fordi fortellerens tempo innimellom er hurtig og intenst, kan en vende tilbake til dette punkt senere under intervjuet. Horsdal (1999) begrunner i boka *Livets fortellinger* hvorfor hun i sine mange livshistoriske intervjuer bruker den samme metoden. Og hun sier: ”Jeg har aldri brukt båndoptager, men skriver det fortalte ned i hånden.” (Horsdal, 1999, s. 109).

Etter samtalen ble intervjumaterialet ferdigskrevet med utgangspunkt i notatene og min egen hukommelse. Stoffet ble så tematisert og redigert. Målet var å presentere samtalsens samlede budskap og gjenskape den røde tråd vi forsøkte å holde under intervjuet, og samtidig gjengi

intervjuobjektets meninger og synspunkter så presist som mulig. Teksten er utformet som sitater og pretenderer å være intervjuobjektets egne utsagn, selv om ordene ikke på alle punkter har falt nøyaktig slik de gjengis. Sitater som brukes i rapporten er hentet fra dette materialet.

Svakheten med denne metoden er selvfølgelig at en underveis kan komme til å selektere og fortolke utsagn og gi dem en annen mening eller betydning enn det intervjueren la i dem. For å sikre feiltolkninger eller vridninger av utsagnene fikk lærerne utskriften av intervjuet til lesing etterpå. De fikk dermed anledning til å korrigere materialet. Kun noen få lærere hadde kommentarer til intervjuutskriftene. Dette sikrer at materialet, tross intervjuerens funksjon som formidlende mellomledd, bør framstå som Lutvann-lærernes fortelling om uteskole som de kan gjenkjenne seg selv i.

Jeg ønsket i samtalen å få Lutvann-lærerne til å se uteskole i et *bredt* perspektiv, og få dem til å reflektere over hvilken relevans de opplever uteskole har i forhold til L97 samt arbeidsmåtenes aktualitet og potensiale i dagens og morgendagens skole. Samtalene kom dermed til å kretse rundt skolens ansvar og rolle i vårt samfunn i sin alminnelighet. Lærerne snakket om grunnleggende forhold som barns behov, kvalifisering, oppdragelse, dannelse, sosialisering, lærerrolle og elevrolle og uteskolens plass i dette bildet.

Livshistoriske brev fra lærerne

Et år etter at intervjuene var gjennomført og jeg hadde bearbeidet og analysert intervjumaterialet dukket nye spørsmål opp som jeg ønsket å få lærerne til å reflektere over. Denne gangen valgte jeg en annen innfallsvinkel og en annen metode. Lærerne ble bedt om å skrive et brev til meg hvor de skulle redegjøre for bakgrunnen for sin interesse for uteskole ut fra et *livshistorisk* perspektiv. Oppgaven ble formulert slik (Vedlegg 2):

For å kunne forstå uteskolen på Lutvann er det viktig å kjenne lærernes inspirasjonskilder og drivkrefter i arbeidet. I den forbindelse ber jeg deg om å skrive et brev til meg på ca. 2 sider hvor du belyser følgende spørsmål:

”Hva har formet din interesse og motivasjon for uteskole? Ta utgangspunkt i hvilken betydning verdier, grunnleggende erfaringer,

utdanning og kollegaer har hatt for din interesse og motivasjon for uteskole.”

24 lærere skrev brev hvor de knyttet tråder helt tilbake til egen barndom. Brevene bringer inn både et livshistorisk og et narrativt perspektiv fordi det er den enkelte lærer som selv forteller om og forklarer bakgrunnen for sin interesse for uteskole (Horsdal 1999). Fortelleren tillegger selv ulike hendelser, erfaringer og forhold fra eget liv betydning og setter det sammen til en helhet som skal forklare og belyse nåværende interesse for uteskole.

Brevene representerer et omfattende materiale som blir tematisert og sammenholdt med intervjumaterialet.

Spørreundersøkelse

Intervjuene og brevene er kvalitative data som gir innblikk i lærernes tanker om uteskole. Dette materialet gir grunnlag for å presentere bredden og mangfoldet i oppfatninger og synspunkter på uteskole, hva det er kollektiv enighet om og hvor oppfatningene spriker. Dette materialet rommer mange nyanser i lærernes oppfatninger om uteskole og vitner om at det samlede erfaringsgrunnlaget i lærerstaben er bredt og sammensatt.

For å få et mer absolutt og kvantitativt bilde av lærernes oppfatninger om uteskole ble det gjennomført en spørreundersøkelse blant lærerne våren 2002. Spørsmålene ble utformet på bakgrunn av analysen av intervjumaterialet og ga muligheter for å operere med klare problemformuleringer. 26 lærere fylte ut spørreskjemaet. 15 av lærerne underviste på småskoletrinnet, mens 11 var lærere på mellomtrinnet (Vedlegg 3).

Metodetriangulering

For å få best mulig innsikt i det fenomenet som studeres har jeg altså valgt å kombinere flere metoder og innfallsvinkler i studien. Metodisk bruker en uttrykket *metodetriangulering* om en slik tilnærming. Triangulering innebærer at en får flere innfallsvinkler eller perspektiver til feltet som studeres. En får et rikere og bredere datagrunnlag og et sikrere grunnlag for tolkning og analyse av innsamlet materiale. Dette bidrar til å sikre kvaliteten på studien.

Det samlede datamaterialet gir et bilde av lærernes oppfatninger om uteskole som peker i samme retning. Det er selvfølgelig mange nyanser i bildet som blir kommentert underveis. Men helhetsinntrykket er klart og entydig. Dette gir grunnlag for å hevde at dataene både har *høy validitet* (gyldighet) og *høy reliabilitet* (pålitelighet).

Samtidig er det alltid vanskelig å vurdere reliabiliteten i et kvalitativt materiale som i denne studien. Resultatene er i siste runde tolket av en person som stiller med sin forforståelse av fenomenet uteskole. Å tro at dette ikke vil farge arbeidet, og dermed sluttresultatet, ville være naivt. På den annen side har det hele tiden vært en åpen prosess hvor materialet har vært gjort tilgjengelig for lærerne. Lærerne har både fått utskrifter av intervjumaterialet til lesing som de har kunnet kommentere og de har vært med på seminarer hvor de i grupper har diskutert resultater av analysene og gitt tilbakemelding på framlagt materiale. At materialet har vært åpent og tilgjengelig for innsyn og at lærerne har kommentert resultatene underveis bør ha bidratt til å sikre påliteligheten i det framlagte materialet. Hvorvidt andre ville komme fram til de samme resultater gjennom anvendelse av de samme metoder som er benyttet i denne studien vil til syvende og sist bli gjenstand for åpen diskusjon og argumentasjon.

Analysen

Det innsamlede materialet rommer en stor bredde i synspunkter og oppfatninger om uteskole. Materialet formidler Lutvann-lærernes samlede syn på uteskole, og er et subjektivt uttrykk for deres oppfatninger av denne virkeligheten. Materialet er samlet i temaer som så er blitt gjenstand for grundigere analyse.

Materialet viser at det er stor enighet i kollegiet på flere sentrale områder. Samtidig avdekker materialet mange detaljer og nyanser i lærernes synspunkter som trekker i ulike retninger. Det er ikke bare det lærerne er enige om og som framstår som institusjonalisert kunnskap som er av interesse å beskrive. Også de spesielle og unike synspunkter kan ha stor interesse. I enkeltlæreres observasjoner, refleksjoner og erfaringer ligger det mye verdifull kunnskap som kan åpne for ny innsikt om skole og undervisning i sin alminnelighet og uteskole i særdeleshet. Det spiller mindre rolle at andre lærere ikke har sett det samme eller har vært innom

de samme tankene. For i den skarpe observasjon og genuine refleksjon kan vi finne kimen til ny kunnskap, og impulser til en ny pedagogisk praksis.

Noen steder under presentasjonen og analysen av materialet knytter jeg tråder til aktuell teori. Jeg forsøker å belyse lærernes erfaringer med ulike teoretiske innfallsvinkler. Jeg viser for øvrig til Prosjektbeskrivelsen hvor dette teorigrunnlaget er nærmere omtalt (Jordet, 2002). Det teoretiske perspektivet blir grundigere tatt opp i sluttrapporten. Jeg anser det som en viktig del av sluttrapporteringen å se alt innsamlet materiale i sammenheng og gi materialet teoretisk forankring både i bredde og dybde.

2.3 Etiske overveielser

Skolens ledelse godkjenner at skolens navn gjøres kjent gjennom prosjektittel. Lutvann skole er velkjent i skolemiljøet for sin satsing på uteskole. I et kollegium med rundt 30 lærere er det imidlertid viktig med en viss tilbakeholdenhet i presentasjonen av data. Alle persondata er behandlet konfidensielt og det vil ikke være mulig å spore opplysninger eller utsagn som er av fortrolig og privat karakter tilbake til enkeltpersoner (lærere, elever eller andre ansatte). Utsagn av mer generell, nøytral karakter som er brukt og som kan knyttes til enkeltpersoner er ikke gjengitt uten tillatelse fra informantene.

3. Uteskole og eleven

3.1 Uteskole og barnets kognitive utvikling

Læring gjennom aktivitet - "learning by doing"

Lutvann-lærerne har som gruppe et lærings- og kunnskapssyn som tillegger aktivitet og opplevelse stor betydning for barns læring. Tilknytningen til reformpedagogisk tenkning eller progressiv pedagogikk synes åpenbar. Flere lærere refererte under samtalen til John Dewey og hans velkjente formulering "learning by doing" for å understreke dette poenget.

Lærerne formidlet stor tro på at barn lærer når de får være aktive og gjøre praktiske og konkrete ting utendørs i en sansbar virkelighet. Uteskole ivaretar et slikt krav til undervisning, og lærerne prøver hele tiden å legge forholdene til rette for aktiviteter og opplevelser. Følgende utsagn illustrerer denne tenkningen:

"Jeg synes dette fungerer bra. Jeg tror de lærer mer når de er ute og kan være aktive og oppleve ting direkte selv. Det er så lett å konkretisere. Kunnskapene deres blir dermed forankret i virkelige opplevelser, og er ikke løsrevet fra virkeligheten som det ofte blir inne."

"Ute har vi så mye for hånden, ting vi kan ta på, måle, veie osv. Det er lettere å gjøre ting konkret ute enn inne, fordi det faller så naturlig – det bare er der."

Uteskole oppfattes som et viktig og nødvendig supplement til den teoretiske og abstrakte undervisning som de mener lett dominerer innendørs. Det er derfor ikke overraskende at flere lærere uttrykker seg kritisk til en ensidig formidlingsorientert pedagogikk. Det fungerer dårlig, hevdet flere, noe følgende utsagn illustrerer:

”Formidlingspedagogikken fungerer dårlig. Det tar ikke lang tid før ungene faller av. Derfor prøver jeg å bruke lite ord, og det som sies må være så klart som mulig.”

”Hva lærer de egentlig av å sitte og høre på meg? Jeg tror de lærer lite. Men vi lærere innbiller oss at de lærer. Men når vi er ute er de aktive og får med seg mye mer.”

”Prat går inn det ene øret og ut det andre, mens erfaringer sitter i kroppen”.

Lærerne har også gjort erfaringer som understreker betydningen av at elevene må lære denne måten å arbeide på. Det går ikke av seg selv med en gang. Det ser de når de får nye elever i klassen. Mange forbinder skole med klasserom, og er de i tillegg uvant med å være ute vet de ofte nesten ikke hva de skal gjøre når de kommer ut. En lærer formulerte sine erfaringer slik:

”Mange av barna virket bortkomne ute til å begynne med. De visste ikke hvor de skulle sitte, hvor de skulle legge fra seg matpakka uten bord osv.”

De starter med uteskole i 1. klasse på Lutvann. Dermed erfarer elevene at dette er en naturlig del av undervisningen. Lærerne hevder at de er bevisste på at elevene skal se på opplevelser og aktiviteter ute som skole, at det er en måte å lære på og at det dermed har en hensikt.

Bearbeiding av aktivitetene – om ute/inne-perspektivet

Deweys (1938) forståelse av erfaringsbegrepet var uløselig knyttet sammen med bearbeidelse og *refleksjon*. Opplevelsen kommer først, erfaringen dernest som et resultat av målrettet refleksjon eller bearbeiding. Erfaringer er tolkede, reflekterte opplevelser, ifølge Kolb (1984).

Denne tenkningen synes å ha solid forankring i den didaktiske praksis på Lutvann og tyder på bevissthet om disse sammenhenger, noe følgende utsagn understreker på en tydelig måte:

«...ungene lærer mer av å være ute enn av å sitte inne. Det er vekselspillet mellom uteaktiviteter og bearbeiding inne som er så viktig for læringen. Du må gå til mauren for å lære om maur. Det er en naturlig måte å lære på som folk har praktisert til alle tider!»

Samspillet mellom ute- og inneaktiviteter synes å være et sentralt element i skolens didaktiske tenkning og praksis. Aktivitetene ute er hele tiden knyttet opp mot temaer som de jobber med, på alle trinn. Lærerne søker å stimulere elevenes læring med utgangspunkt i uteskolen på flere måter, dels gjennom skriftlige oppgaver hvor de bearbeider uteaktivitetene og dels i den videre bearbeidingen av opplevelsen i klasseromsundervisningen i dagen(e) etter i ulike fag avhengig av hva de har gjort. Til sammen bidrar dette til å lede elevene videre mot dypere forståelse.

Bearbeidingen av uteopplevelsene skjer altså i flere trinn og på flere måter: gjennom den muntlige samtalen ute, gjennom varierte skriveoppgaver og gjennom annen faglig bearbeiding på skolen i dagene etterpå. Målet for lærerne synes å være å få uteaktivitetene til å henge sammen med det de gjør inne, gjennom forberedelse dagen før og bearbeidelse dagen(e) etter. Denne intensjonen ble uttrykt slik av en lærer:

”Det vi gjør ute blir fulgt opp inne - alt henger sammen og arbeidet er tett sammenvevd. Det fungerer best da. De gangene utedagene lever sitt eget liv, og vi ikke følger opp inne, er det ikke så bra.”

Sitatet synliggjør også et dilemma mange lærere åpenbart føler på: det er ikke alltid praksis blir slik de synes den *burde* være. Noen ganger fungerer opplegget. Andre ganger fungerer det ikke pga. ”omstendigheter” som kommer i veien eller fordi tiden ikke strekker til.

Samtidig er uteskole bare en av flere didaktiske tilnærminger i undervisningen. I tillegg legges det stor vekt på verkstedpedagogikk, men også metoder som storyline og drama brukes. Lærerne påpeker at denne variasjonen i undervisningen er viktig og fungerer bra.

Dialogen mellom lærer og elev - og dens betydning for læring

Det er en utbredt oppfatning blant Lutvann-lærerne at uteskole fremmer barns læring og helhetlige utvikling. På mange forskjellige måter viser lærerne til erfaringer som underbygger deres oppfatninger om uteskolens potensiale som undervisningsform i forhold til elevenes læring og utvikling. Lærerne snakket imidlertid mer om *ytre betingelser for læring* enn om *indre, kognitive prosesser* eller tankevirksomhet som foregår i det enkelte barn. Det er en gjennomgående oppfatning blant lærerne at uteskole både fremmer barnas indre, kognitive prosesser og at barna får kunnskaper som dels stikker dypere og dels favner videre enn det tradisjonell klasseromsundervisning alene kan gi. Skillet mellom kunnskapsutvikling, kognisjon og læring er imidlertid et stort og vanskelig felt som det ikke var mulig å forfølge videre i intervjuene.

Det er en utbredt erfaring i kollegiet at uteskole gir muligheter for å møte elevene på elevenes premisser. Ute kan lærerne drive en mer individuell og dialogpreget undervisning. Det oppstår ofte spontane situasjoner som berører elevene og som kan vekke deres nysgjerrighet eller skaper engasjement på en eller annen måte. Dette, hevder lærerne, gir et unikt utgangspunkt for læring. Følgende utsagn illustrerer dette:

”Ute spør elevene om så mye, og elevenes spørsmål er viktige. Når de lærer noe ute da lærer de det virkelig, fordi det er konkret og virkelighetsnært og skjer i rett kontekst. Spørsmålene er egentlig en gylden anledning til å møte eleven på elevens premisser. Da har vi et berøringspunkt i eleven og et utgangspunkt for læring. Ute lærer elevene mye mer enn det vi kan planlegge på forhånd.”

Lærerne hevder altså at de legger stor vekt på dialogen med elevene ute. Utsagnet bærer i seg en tenkning om barns læring og utvikling som har solid læringsteoretisk forankring. Denne tenkningen synes å være en viktig komponent i Lutvann-lærernes *praksisteori* om uteskole (Handal og Lauvås, 1982).

Den uformelle dialogen med enkeltelevne synes altså å framstå som et sentralt element i uteskolens didaktikk på Lutvann skole. For nettopp

her, spontant og i det fri, kan lærerne møte enkeltelevne på deres nivå og på deres premisser. Det er enighet blant lærerne om at samtalen har langt bedre kår utendørs. Lærerne får høre hva elevene er opptatt av, de blir bedre kjent med dem og de får grunnlag for å se elevene med nye øyne. På denne måten legger lærerne et nytt og viktig grunnlag for en undervisning mer tilpasset individuelle behov. Barnet styres mot høyere trinn i sin egen utvikling gjennom samhandling og samarbeid med voksne eller andre barn hvor nettopp samtalen har en sentral funksjon.

Den muntlige samtalen, dialogen, mellom lærer og elev framstår altså som et viktig element i uteskolens didaktikk slik det praktiseres på Lutvann skole. Jeg forfølger dette i det følgende og knytter det til lærernes tenkning om og erfaringer med uteskole som en strategi i språk-opplæringen.

Språkopplæring og uteskole

Lærerne mener uteskole har positive virkningene på barnas språkutvikling. Dette er en viktig del av begrunnelsene for uteskole. Dette har samtidig nær sammenheng med barnas kognitive utvikling. For språket er et nødvendig redskap for tenkningen, i tråd med Vygotskys sosiokulturelle læringsteori. En lærer uttrykte skolens tenkning rundt dette på en klar måte:

”Uteskole har stor betydning for alle barnas språkutvikling. Det har kjempeeffekt.”

Å legge til rette for aktiv bruk av språket, både muntlig og skriftlig er en viktig drivkraft i uteskolen på Lutvann og framstår derfor som en sentral del av den didaktiske praksis som har utviklet seg rundt uteskolen. Gjennom uteskole lærer barna begreper og de får mye trening i å uttrykke seg muntlig og skriftlig, hevder lærerne.

Muntlig bruk av språket

Lærerne understreker at aktiviteter utendørs gir elevene mange muligheter til å snakke sammen og til å snakke med lærerne. Lærerne opplever at elevene, og kanskje særlig de som er stille inne, er mer språklig aktive ute. Inne er det mer truende å snakke - det er en ”angstfaktor” inne som

hemmer samtalen, som en lærer kalte det. Mange elever er nådeløse over ting som sies som de oppfatter som dumt.

Den muntlige samtalen har en *uformell* side som handler om at elevene utfolder seg fritt sammen med andre barn i lek og faglige aktiviteter hvor den språklige aktiviteten skjer uten innblanding fra voksne. Dette ser lærerne på som en viktig aktivitet hvor barna trener det muntlige språket.

Men lærerne bruker de fysiske omgivelsene også som utgangspunkt for mer *formell* opplæring i form av *lærerstyrte tilnærminger*. Lærerne hevder at de ofte bruker konkrete fenomener utendørs for å hjelpe barna til å utvikle nye begreper. På denne måten stimuleres barnas muntlige språk. En førsteklasse lærer uttrykte seg slik:

”Jeg er overrasket over hvor dårlig språk barna har. Men når vi forholder oss til det konkrete utendørs lærer barna begreper. Og mulighetene for å nyansere er så mange. Klossene for eksempel, som vi leker med inne, er firkantede og glatte. Ute derimot er nyansene i naturmaterialene så uendelig mange flere. Dette stimulerer barna til å finne ordene for å beskrive det de opplever.”

En annen lærer sa det så klart:

”Uteskole er et ”must” for elever på småskoletrinnet. Det er viktig for barnas språkutvikling. De finner ordene og begrepene etter hvert.”

Det synes å være en gjennomgående oppfatning blant lærerne at de bruker uteskole bevisst som en didaktisk tilnæringsmåte for å stimulere barnas muntlige bruk av språket.

Skriftspråket

Uteskolens betydning for utviklingen av barnas *skriftspråk* blir om mulig enda sterkere framhevet av lærerne. Alle lærerne legger i sin praksis opp til at elevene skal utforme skriftlige tekster i tilknytning til hver utedag. Skrivningen foregår ofte i to trinn: Mange lærere har lagt opp til at elevene

skal bruke en *stikkordbok* hvor de noterer stikkord til hjelp for den mer utfyllende rapporten eller teksten de senere skal skrive i *uteskoleboka* for å oppsummere dagen. Dette gjør elevene på alle trinn hver uke gjennom hele skoleåret. Lærerne peker på flere innfallsvinkler i dette arbeidet: Noen ganger har de skriveøkter ute, andre ganger skriver elevene etter at de er kommet tilbake til skolen, mens de andre ganger igjen lar skrivingen være en del av hjemmearbeidet. Dette framstår som et viktig element i skriveopplæringen ved Lutvann skole.

Flere lærere kunne fortelle at mange barn legger mye arbeide i dette. Siden det er selvopplevde ting de skal formidle, hevder lærerne at det blir mange flotte tekster og tegninger. Barna bearbeider på denne måten opplevelsene i uteskolebøkene. En av lærerne framhevet dette slik:

”Skrivingen gir barna muligheten til å reflektere over det de har gjort, og de får utviklet skrivingen sin.”

Denne skriveprosessen mener lærerne er med på å fremme barnas læreprosess. Enkelte har lagt vekt på at referatene skal bygges opp over en bestemt lest hvor de skal skrive ned dato, været, hva de har gjort, hva de har funnet og sett, leker de har lekt, hva de har spist osv. Lærere forteller også at de anvender ulike sjanger som for eksempel dikt, novelle etc. i sin rapportering fra utedagen. Flere lærere mener uteskole er en viktig didaktisk tilnæringsmåte i skolens norskopplæring samtidig som tekstene innholdsmessig kan være knyttet til for eksempel naturfag eller samfunnsfag. En lærer sa:

”Vi opplever at det løsner for mange elever når det gjelder skriving”

Lærerne gir også rom for høytlesing i uteskole. Barna leser egenproduserte tekster for hverandre eller lærer leser fra medbrakt litteratur. Andre ganger jobber elevene med forskjellige oppslagsverk som de har med ut for å finne ut av ting.

Språkopplæringen for de to-språklige elevene

Ved Lutvann skole er det elever fra 36 nasjoner som har norsk som andrespråk, og disse utgjør totalt 70 % av elevmassen på Lutvann. Disse minoritetsspråklige eller to-språklige elevene er noe ujevnt fordelt på klassene. Men skolen har valgt å fordele ressursene som er avsatt for opplæringen i *norsk som andrespråk* (NOA) på alle klassene slik at de har fått et to-lærersystem i hver klasse. Dermed er alltid to lærere med ut på utedagen. De aller fleste lærerne sier at de bruker NOA-timene de har fått tildelt i forbindelse med uteskole. Skolen bruker begrepet *to-språklige elever* om denne elevgruppen mens de sier *norske elever* om de etnisk norske barna.

Lærerne er svært samstemte i sine oppfatninger om at uteskole fremmer de to-språklige elevenes språkopplæring. Lærernes forklaringer knyttes til to forhold:

Språkopplæringen og den konkrete dimensjon

Utendørs knytter lærerne språkopplæringen i stor grad til *konkrete elementer* i for eksempel naturen. Lærerne forteller at når de er ute lærer barna seg begrepene og utvikler språket fordi de kan forholde seg til konkrete fenomener. Lærerne hevder at de er bevisste på å utnytte naturelementene aktivt nettopp for å stimulere barnas språk. Dette har like stor aktualitet for de norske elevene som for de minoritets-språklige elevene. Lærerne kan fortelle om elever som slipper seg løs og er ivrige og oppsøkende i læringsprosessen. Inne spør de ikke så mye ”...for da måtte de spurt så mye” som en lærer uttrykte det. Følgende utsagn fra en lærer utdyper dette:

”De tospråklige barna hungrer etter å lære seg begrepene når de er ute. Språkopplæringen skjer på en så naturlig og flott måte ute. Uteaktivitetene stimulerer språkopplæringen fordi de får opplevelser, gjør erfaringer og lærer i forhold til det konkrete. Jeg synes det fungerer veldig bra.”

Språkopplæringen og den sosiale dimensjon

Lærerne opplever at de to-språklige elevene utfolder seg friere og mer spontant ute, og dette gir mange muligheter for samtale, både med andre

barn og med voksne. De mener barna får anledning til å kommunisere med jevnaldrende barn og voksne på en mer naturlig måte enn det tradisjonell undervisning gir rom for. Det skapes en autentisk situasjon for språktilegnelse.

Flere lærere kunne fortelle at de synes mange av de to-språklige elevene er kontaktsøkende og oppsøker dem mer aktivt når de er ute. Lærerne hevder at de særlig utnytter turene til og fra leirområdet bevisst. På disse såkalte *transportetappene* foregår det mye verdifull språktrening hvor lærerne opplever at de får snakket mye med disse elevene. Det synes som mange lærere her har utviklet en viktig og gjennomtenkt didaktisk strategi i norskopplæringen av de minoritetsspråklige elevene. En lærer sa det slik:

”Jeg bruker de syv NOA-timene mine ute. Det er utrolig fruktbart. De tospråklige jentene er klistret til meg når vi er ute. De griper tak i meg på vei ut og snakker med meg. På vei til og fra leirområdet er jeg bevisst på å snakke med disse. Jeg oppdager da at de kan mer norsk enn jeg visste, fordi de er stille inne og tør ikke si noe i plenum. Disse spontane samtaler får jeg aldri tid til ellers. Jeg har hatt mange fine samtaler på denne måten. Det er en flott måte å bli kjent på.”

Flere lærere legger også vekt på den personlige kontakten de får med disse elevene på utedagene, fordi mange av dem ikke eksponerer seg så mye i klasserommet. Lærerne blir bedre kjent med dem, og får bl.a. høre om forhold hjemme. Det virker som uterommet skaper en frihet som gjør at elevene våger å eksponere seg mer. En lærer fortalte følgende eksempel:

”Vi har en jente i klassen som er så redd for å eksponere seg inne, og som nok ikke er vant til det hjemmefra heller. Hun mener lite om det meste. Men ute virker hun mye tryggere og hun utfolder seg mye friere. Da er hun full av impulser. Hun snakker helt spontant, og setter ord på følelser og tanker. Ordene kommer av seg selv, uten noen hemmende, ytre faktorer. Det er helt topp. De to-språklige elevene er mer

avslappet ute og spør mer da. Klart dette utvikler språket deres.”

Fellesskapet som de tospråklige barna har med de andre barna når de er ute mener lærerne også har stor betydning for deres språkutvikling bl.a. fordi mange av dem er så lite ute ellers. Det er bra både for deres språkutvikling og sosialt. En lærer mente disse elevene lærer mer av andre barn enn av lærere.

Tvileren

En lærer var usikker på sammenhengen mellom uteskole og språkutviklingen for de to-språklige elevene. Vedkommende uttrykte sin usikkerhet slik:

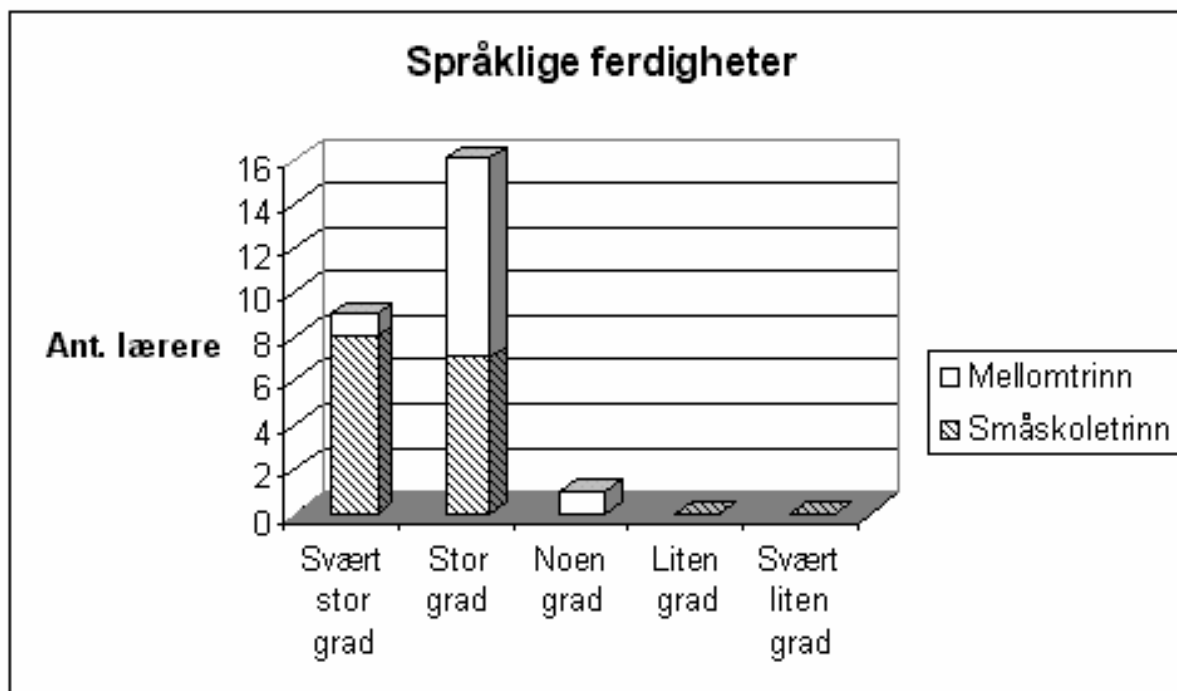
”Vi har 7-8 to-språklige elever i klassen. Jeg synes det er vanskelig å si noe om hvilke effekter uteskole har for deres språkutvikling.”

Spørreundersøkelsen

Lærerne fikk i spørreundersøkelsen som ble gjennomført våren 2002 bl.a. følgende spørsmål:

I hvilken grad mener du uteskole bidrar til å fremme barns språklige og kommunikative ferdigheter?

Resultatet gjengis nedenfor:



Materialet peker klart i en retning. Alle lærerne, bortsett fra én, mener uteskole i svært stor eller stor grad bidrar til å utvikle elevenes språklige og kommunikative ferdigheter. Resultatet underbygger og bekrefter funnene fra intervjuundersøkelsen. Lærernes erfaringer tyder altså på at uteskole er en didaktisk tilnæringsmåte som fremmer elevenes språklige og kommunikative ferdigheter.

Noen teoretiske perspektiver

Materialet viser at lærerne mener at uteskole gir gode rammer for stimulering av barnas kognitive utvikling. Gjennom uteskole opplever barna et undervisningsmessig mangfold på to plan: et mangfold av læringsmiljøer og av lærings situasjoner.

➤ **Mangfold av læringsmiljøer**

Uteskole innebærer konkrete møter med den fysiske og sosiale virkelighet utenfor skolen. Elevene blir dermed gradvis kjent med større og større deler av sitt nærmiljø, hvor sirklene utvides etter hvert som elevene blir eldre. De bruker mange ulike naturmiljøer, de oppsøker byen og menneskeskapt miljøer og de møter mennesker i ulike situasjoner; på arbeidsplasser, i institusjoner, i butikker, på torg og gater, på buss og T-bane, unge og gamle osv.

› **Mangfold av lærings situasjoner**

Ute i den fysiske og sosiale virkelighet opplever elevene samtidig mange ulike *situasjoner*. De gjennomfører ulike aktiviteter. Noe er planlagt og tilrettelagt av lærer. Noe tar utgangspunkt i spontane hendelser som inntreffer. I tillegg leker og utfolder barna seg fritt, de lager bål og mat, de spiser sammen osv. De forholder seg til konkrete fenomener og alt skjer i en sosial kontekst av medelever, lærere og eventuelt andre mennesker avhengig av hvor de er.

Ute i den fysiske og sosiale virkelighet får elevene altså en ballast av impulser, inntrykk og opplevelser som gjenspeiler kvalitetene i de ulike læringsmiljøer de har møtt gjennom årene på Lutvann skole. De har opplevd et mangfold av *lærings situasjoner* i et mangfold av *læringsmiljøer*. Opplevelsene blir på mange måter *autentiske* fordi de skjer ute i en konkret virkelighet. Rent didaktisk representerer dette et enormt potensiale for læring og utvikling og dermed for stimulering av barnas kognitive utvikling. Dette underbygges av lærerne når de beskriver sitt kunnskaps- og lærings syn med elevaktivitet som et avgjørende kjennetegn. Lutvann-lærerne hevder videre at dette opplevels- og aktivitetsmangfoldet følges opp i undervisningen inne, gjennom verkstedpedagogikken, i biblioteket, gjennom bruk av IKT og i undervisningen i klasserommet. Lærerne beskriver her en didaktisk praksis som ligger innefor rammene av den erfaringspedagogiske tenkning i tråd med Dewey (1938), Negt (1974) og Illeris (1998). Ute- og inneaktiviteter henger mao. nøye sammen, ifølge lærerne. Lærerne beskriver samtidig en skolehverdag som er lite preget av formidlingspedagogikk. Elevene synes i større grad å arbeide selvstendig, og vil ofte være å se på vandring mellom ulike rom og arenaer på leting etter kunnskap.

Lærerne hevder videre at uteskole gir unike muligheter for å følge opp det enkelte barn på en spesiell måte gjennom en tettere dialog enn det som er mulig å få til i klasserommet. Lærerne vektlegger dialogen mellom lærer/elev og elev/elev og mener dette er en sentral del av uteskolens didaktikk som de legger til grunn i planleggingen av utedagene og bevisst utnytter i møte med enkeltelever.

Jørgensen (1999) har i sin studie av uteskole ved Tokke skole påvist at *språklig og kommunikativ utfoldelse* er en karakteristisk kvalitet som kjennetegner uteskole som arbeidsform.

Teoretisk er det nærliggende å knytte dette til utviklingspsykologen Lev Vygotsky og hans utviklingsteori som i dag omfattes med stor interesse og er en viktig inspirasjonskilde for pedagogisk tenkning og forskning (Bråten 1996). Hovedbudskapet i Vygotskys teori er at barnets læring og utvikling forutsetter tett sosial interaksjon mellom barn og lærer. Hans teori innebærer en skarp kritikk av formidlingspedagogikken. Som et alternativ anbefalte han en undervisning som tilrettelegger for utvikling av høyere psykologiske prosesser gjennom aktiv samhandling mellom lærer og elev. Vygotsky omtaler læreren som stillasbygger som møter barnet, avdekker barnets nærmeste utviklingssone og leder det så videre i sin utvikling. Det *metodiske prinsipp* som kan utledes av dette er å tilrettelegge for en undervisning preget av dialog mellom lærer og elev. I uteskole ligger forholdene godt til rette for en slik dialog, noe som illustrerer hvilket potensiale uteskole har for stimulering av barns kognitive utvikling. Det synes som Lutvann-lærerne ser dette potensialet og prøver å bruke det på en bevisst måte.

Alt i alt tegner altså lærerne et bilde av uteskole som en arbeidsmåte som gir rom for et mangfold av *elevaktiviteter* som *bearbeides* videre ute og inne og hvor målet er *læring og utvikling* for det enkelte barn. Samtidig hevder de at de hele veien legger vekt på *dialog* mer enn formidling. På denne måten mener lærerne at uteskole gir gode rammer for stimulering av barns kognitive utvikling.

3.2 Faglige ferdigheter

Innledning

Spørsmålet om utviklingen av barns kognitive ferdigheter henger naturligvis nøye sammen med barnas faglige ferdigheter. Slik sett opererer vi med et skille i presentasjonen som kan virke kunstig. Men målet er ikke å studere det store og vanskelige spørsmål som handler om barns læring og utvikling. Intensjonen er derimot å belyse uteskolens bidrag i barns læring og utvikling slik *lærerne* har erfart det. I et slikt perspektiv er det viktig å rydde i materialet og forsøke å holde ting fra hverandre. Hvilken plass og funksjon *skolefagene* har i uteskole er et spørsmål vi vet lite om. Det er

derfor av stor interesse å se nærmere på hvilke erfaringer Lutvann-lærerne har høstet på dette området.

Dette spørsmålet vil bli fulgt opp i en pilotstudie (Jordet 2002) hvor tre avgangsklasser fra Lutvann følges inn i ungdomsskolen hvor de møter elever fra tre andre barneskoler i bydelen. Vi sammenligner karakterene i 8. klasse på ungdomsskolen i perioden 2001-2003 for å få et bilde av mulige virkninger av uteskole på elevenes senere skoleprestasjoner. Sammen med det øvrige datamaterialet vil dette være med på å belyse uteskolens betydning for barns læring.

Uteskolens faglige innhold

Lærerne understreker at uteskole skal ha et relevant og meningsfullt innhold i forhold til Læreplanverkets mål og krav. Dette er en sentral del av tenkningen rundt uteskolen på Lutvann skole. Det legges derfor stor vekt på å legge til rette for relevante aktiviteter som kan gi grunnlag for elevenes utvikling som hele mennesker. Det handler selvfølgelig om fag, men like mye om elevenes sosiale, affektive, fysisk-motoriske og andre personlighetsmessige forhold. I det følgende skal vi se nærmere på lærernes oppfatninger av hvilken betydning de mener uteskole har for elevenes *faglige utvikling*. Uteskolens betydning for elevenes utvikling på de andre områdene behandles senere i dette kapittel.

Lærernes fokus på uteskolens faglige innhold kom klart til uttrykk hos de fleste. Flere ga uttrykk for at det var vanskelig å utvikle nye opplegg hele tiden, mens andre i mindre grad oppfattet dette som noe problem. Det faktum at de fleste lærerne ikke har så mange års erfaring med uteskole innebærer at få har vært igjennom et helt skoleløp på småskoletrinnet eller mellomtrinnet med uteskole. Mange er inne i sin første ”syklus”. De fleste har dermed kun høstet erfaringer med uteskole på noen trinn. Dermed står de midt i en faglig og didaktisk prosess med tanke på å utvikle uteskolens innhold. Her jobbes det både på *skolenivå* med å etablere databanker hvor alle aktiviteter med innhold legges inn, på *avdelings-* og *trinn-nivå* med å utveksle erfaringer og på *individnivå* hvor den enkelte lærer selv jobber med sin egen faglige utvikling. Følgende utsagn viser en lærers tenkning mht. planlegging, forberedelse og gjennomføring av uteskole. Utsagnet synes å fange opp en sentral nerve i mange av Lutvann-lærernes tenkning.

”Noen ting fungerer helt topp å gjøre ute. Men en må ha mål og mening med uteoppleggene. Dersom vi ikke har det, er vi inne, for da er det ikke forsvarlig å være ute. Vi har ofte fokus på det faglige, særlig Natur- og miljøfaget, Samfunnsfag og Kunst og håndverk. Men vi kan ikke bare være ute på tur, for da kommer vi ikke gjennom alt det faglige vi skal. Hele tiden under planleggingen spør vi oss selv: Hva kan vi gjøre ute av dette? Det er utfordrende og vanskelig, og vi lykkes vel ikke alltid.”

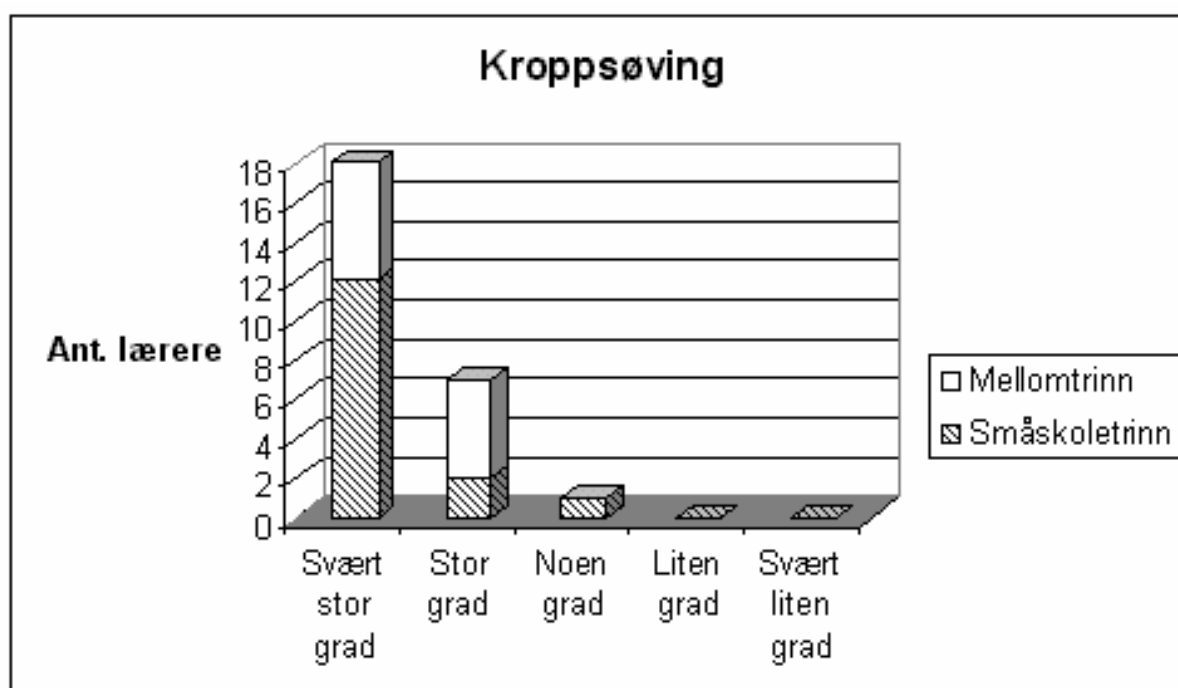
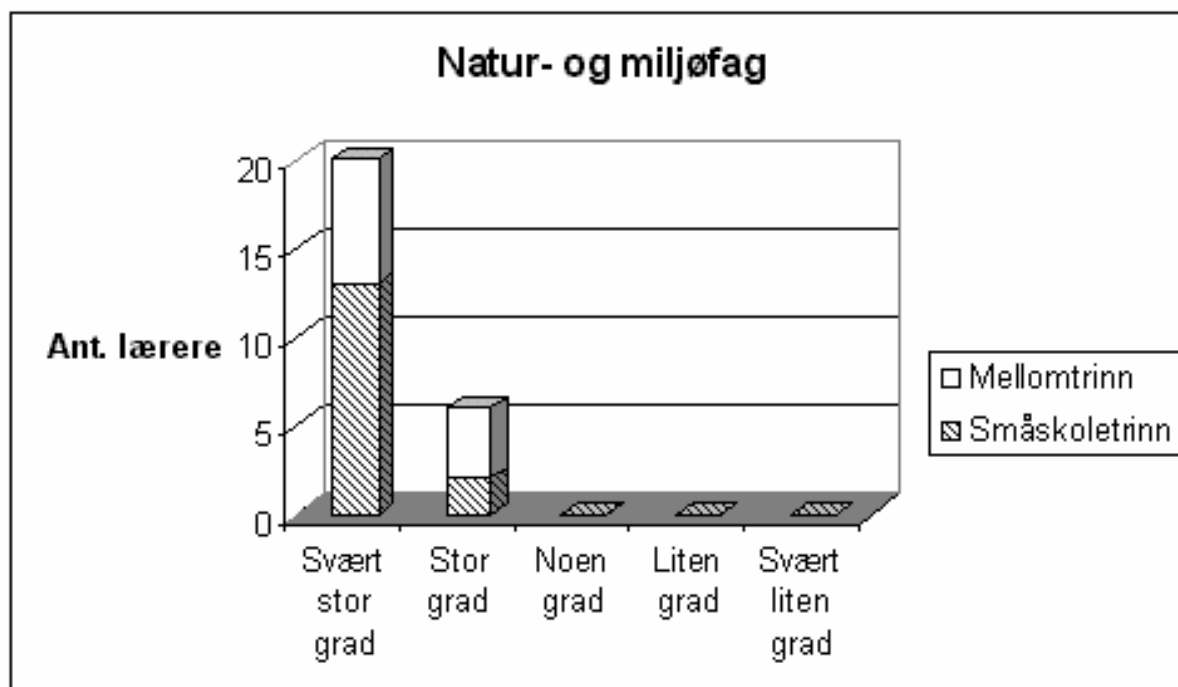
Det er et klart inntrykk at denne opplevelsen er mest framtrødende på mellomtrinnet, mens lærerne på småskoletrinnet i mindre grad opplever spørsmålet om innhold som et problem.

Spørreundersøkelsen som ble gjennomført våren 2002 gir et bilde av lærernes oppfatninger av hvilken betydning de mener uteskole har for elevenes faglige utvikling. Hovedinntrykket er at lærerne opplever at uteskole har en viss eller meget stor betydning for elevenes faglige utvikling i de fleste fag. Bildet er likevel sammensatt. Noen fag opplever lærerne de lykkes godt med å integrere i uteskolen og at dette har stor betydning for elevenes faglige utvikling. Andre fag kommer dårligere ut og lærerne opplever at de her ikke lykkes i å integrere dem så godt i uteskole, og uteskole får dermed mindre betydning for elevenes faglige utvikling i disse fagene. Dette er ikke en situasjon den enkelte lærer eller skolen faller til ro med. Det er et hovedanliggende i skolens utviklingsarbeide å bidra til å dyktiggjøre den enkelte lærer til å kunne utføre denne delen av undervisningen på en mer kompetent måte. Det settes derfor av tid og ressurser til kurs, planleggingstid, møter osv. for å utvikle lærernes uteskolekompetanse.

Undersøkelsen gir grunnlag for å dele fagene inn i noen hovedkategorier, og de er rangert etter den betydning lærerne mener uteskole har for elevenes faglige utvikling. Lærerne ble i spørreundersøkelsen bedt om å svare på i hvilken grad de mener uteskole bidrar til å fremme barns utvikling i de enkelte skolefagene (jfr. Vedlegg 3). Resultatet gjengis på de følgende sider:

Kategori 1: Natur- og miljøfag og Kroppsøving

Fagene Natur- og miljøfag og Kroppsøving utgjør den første kategorien.



Samtlige lærere mener at uteskole i *svært stor* eller *stor grad* bidrar til å fremme barnas utvikling i Natur- og miljøfag. Erfaringene med Kroppsøving trekker i samme retning, med unntak av en lærer som mener uteskole i *noen grad* bidrar til elevenes utvikling.

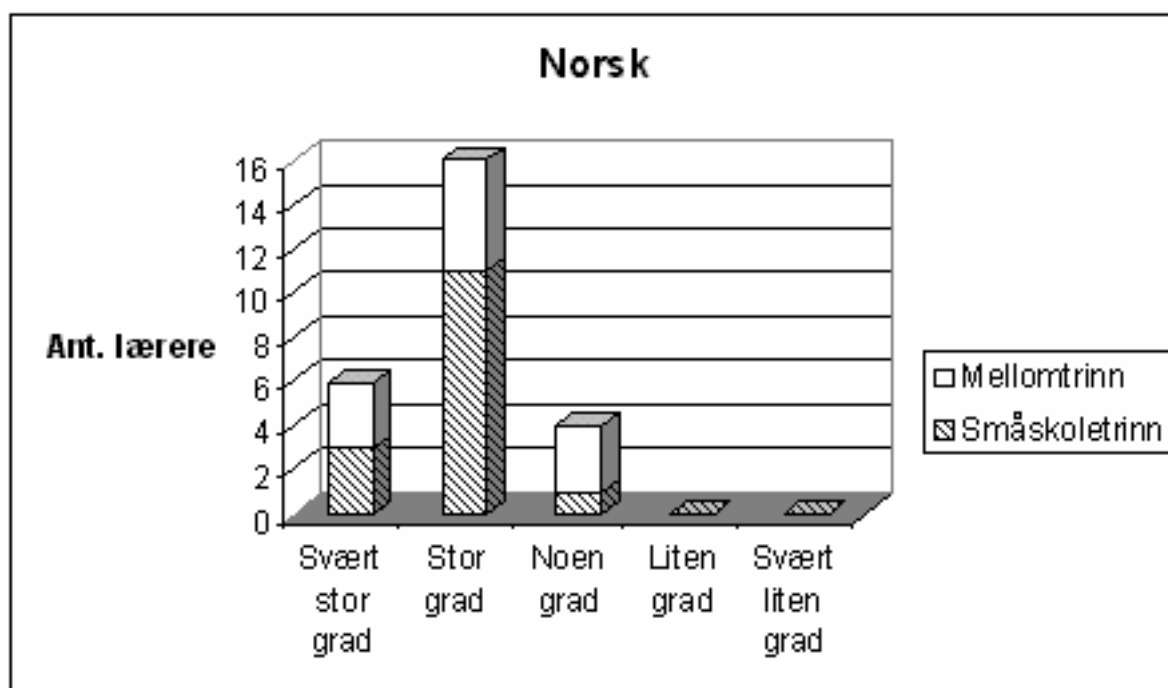
Dette er et resultat som kanskje ikke er så uventet. Uteskolen på Lutvann foregår i stor grad i naturmiljøet rundt Lutvann, og uteskole innebærer stor grad av fysisk aktivitet. Dermed er disse fagene på mange måter det vi kan kalle sentrale *innholdsfag* i uteskole, i den forstand at faget handler om den virkelighet de er i når de har uteskole. Elevene lærer om naturen i naturen, og de får fysisk-motorisk stimulering gjennom aktiviteter i naturen.

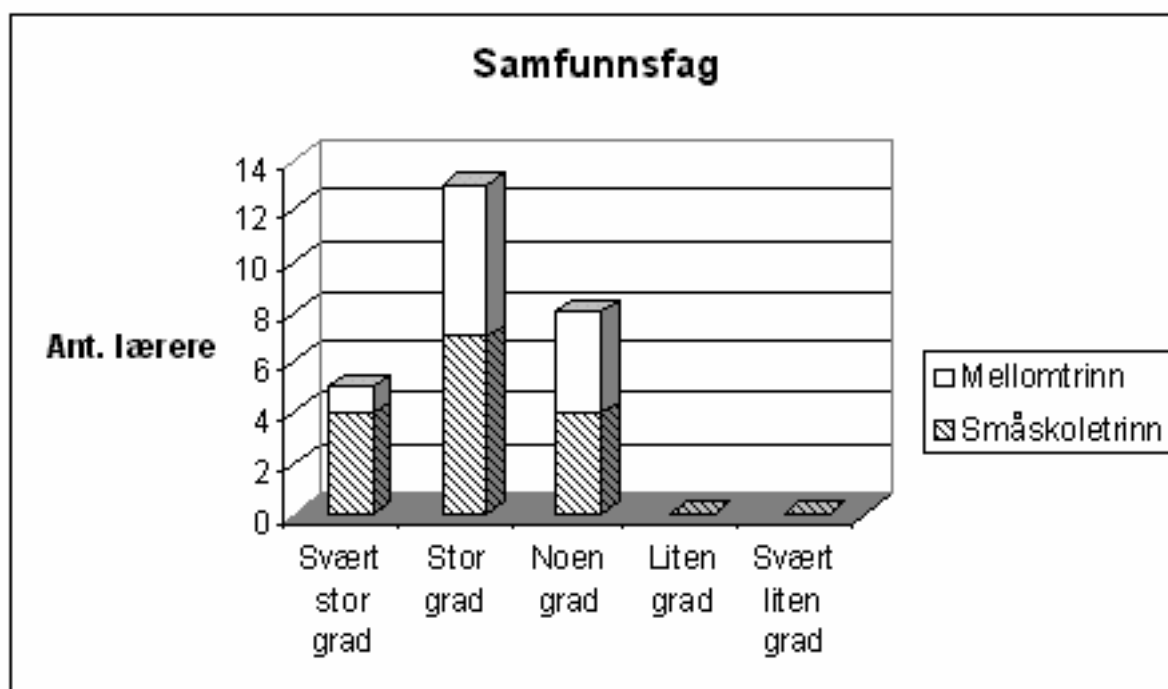
Det er ikke noe skille mellom lærerne på småskoletrinnet og mellomtrinnet i materialet med tanke på deres oppfatninger om uteskolens betydning for elevenes faglige utvikling.

Lærernes svar tyder altså på at de opplever å lykkes godt i å integrere fagkravene fra L97 i disse fagene i uteskole. De mener dermed at det er en sterk sammenheng mellom uteskole og elevenes faglige utvikling i disse fagene.

Kategori 2: Norsk og Samfunnsfag

Fagene Norsk og Samfunnsfag kommer i neste kategori.





Et klart flertall av lærerne mener at uteskole bidrar i *svært stor* eller *stor grad* til elevenes faglige utvikling i disse fagene.

At *norskfaget* scorer så høyt er kanskje i utgangspunktet overraskende, men resultatet bekrefter funnene fra intervjuundersøkelsen (kap. 3.1) hvor det framgår at lærerne mener uteskole har stor betydning for elevenes språkutvikling, både muntlig og skriftlig.

I et uteskoleperspektiv kan en se på deler av norskfaget som et *redskapsfag*, for eksempel målområdene *lytte og tale* og *lese og skrive*. I praksis foregår det, som vi har vært inne på tidligere, utstrakt språklig utfoldelse i uteskole og lærerne legger også til rette for muntlig samtale og skriftlige arbeider som del av uteskole uavhengig av hvilket faglig fokus man har ute. Dermed blir aktiviteter knyttet til disse målområdene viktige komponenter i de fleste aktiviteter i uteskole. Norskfaget handler imidlertid om mer enn språkutvikling. Det skal også gi *kunnskap om språk og kultur*.

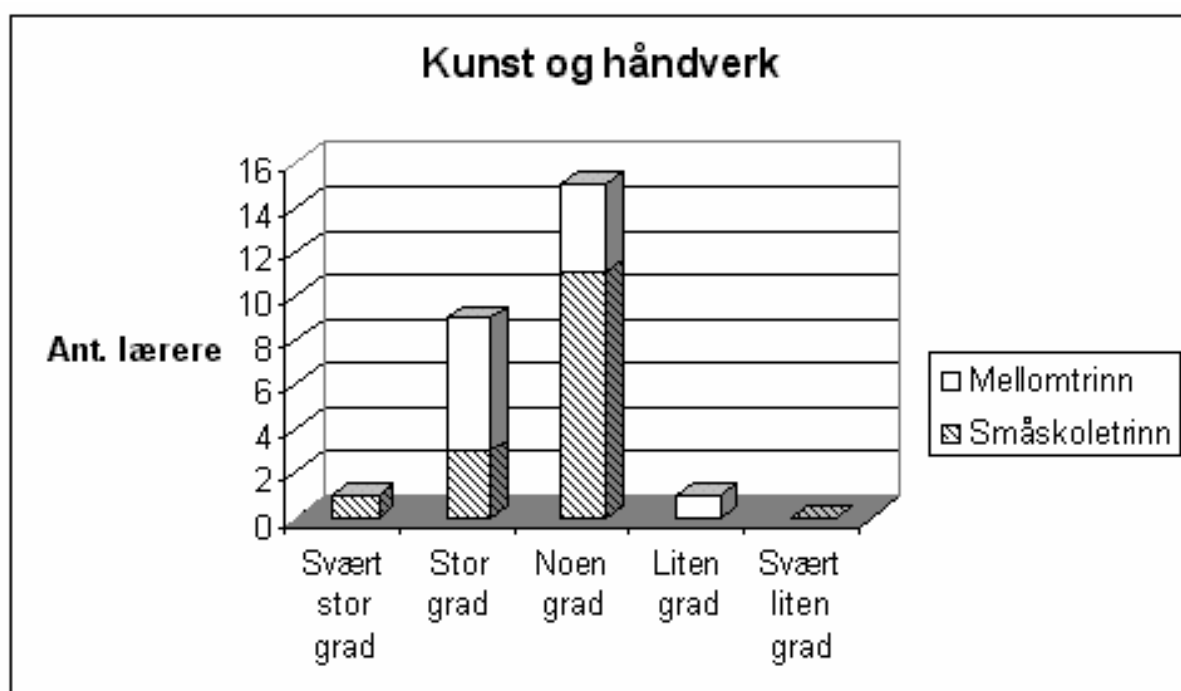
Det framgår imidlertid ikke av dette materialet *hvordan* lærerne integrerer disse målområdene i uteskole. Dette materialet viser kun *at* lærerne mener uteskole har svært stor eller stor betydning for elevenes norskfaglige utvikling. De innholdsmessige og metodiske sider av dette blir belyst i en senere rapport i Lutvann-undersøkelsen (Delrapport 2).

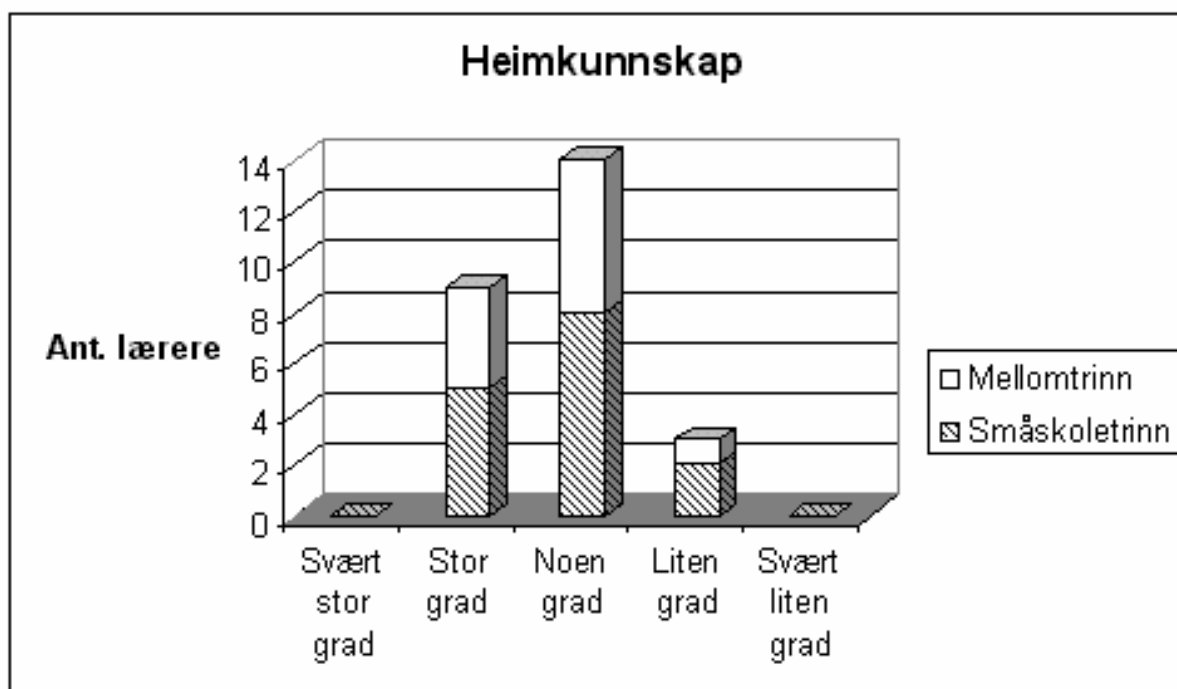
At lærerne oppfatter *Samfunnsfag* som en viktig del av uteskolen er naturlig fordi faget er et sentralt *innholds*fag i uteskole, dvs. at elevene lærer om samfunnet ved å være i samfunnet. I forhold til Natur- og miljøfaget synes det likevel som lærerne i Samfunnsfag har mer å gå på med tanke på didaktisk utvikling.

For Norsk og Samfunnsfag synes lærerne på småskole- og mellomtrinnet å tillegge uteskolen omtrent samme betydning.

Kategori 3: Kunst og håndverk, Heimkunnskap og Matematikk

Fagene Kunst og håndverk, Heimkunnskap og Matematikk kommer i den tredje hovedkategorien av fag. For alle disse fagene er det et *stort flertall* av lærere som mener at uteskole i *noen grad*, i *stor grad* eller i *meget stor grad* har betydning for elevenes faglige utvikling.

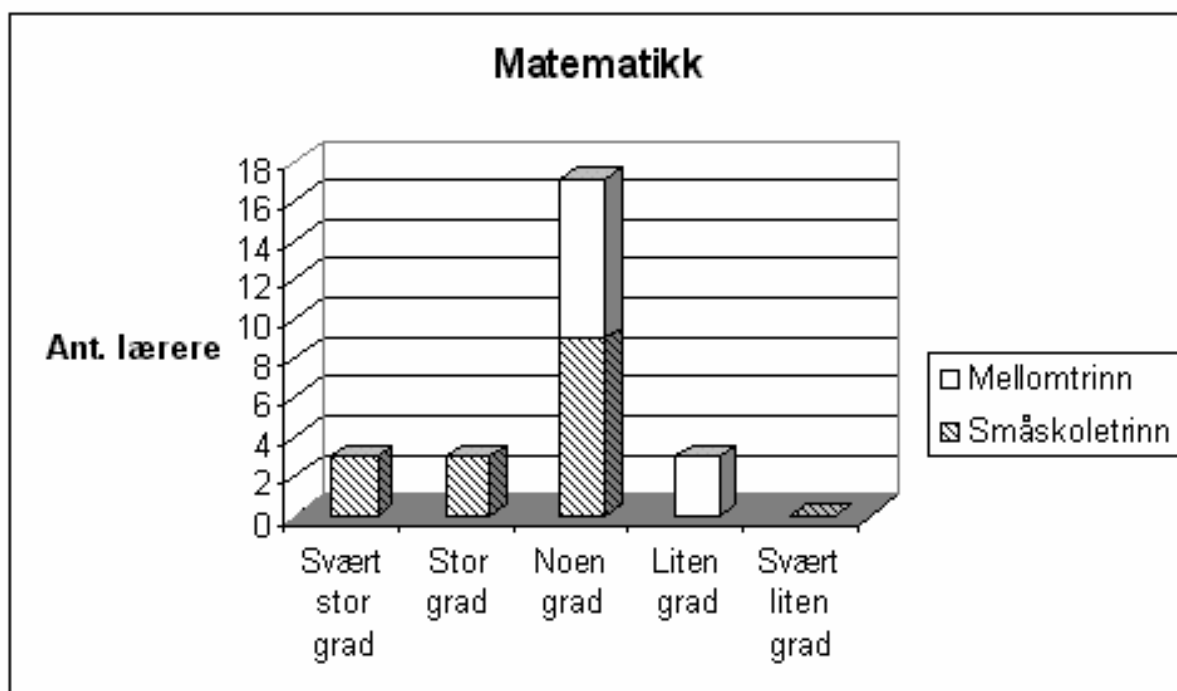




I Kunst og håndverk og Heimkunnskap er bildet relativt likt. Et *stort flertall* av lærerne mener uteskole i *noen grad* eller i *stor grad* bidrar til elevenes faglige utvikling. Bildet er nokså likt for lærerne på småskole- og mellomtrinnet. Når det gjelder Heimkunnskap kan deler av faget sees på som *innholds-fag*, i den forstand at sentrale innholdselementer i faget handler om den virkelighet de er i når de har uteskole.

For Kunst og håndverk handler det mer om å utnytte det læringspotensialet som natur- og samfunnsmiljøer gir for faglige aktiviteter i faget. Her er mulighetene mange og store. Det er derfor en didaktisk utfordring å utnytte dette potensialet i større grad. Her synes det som Lutvann skole enda har en vei å gå.

Matematikkfaget skiller seg litt ut i forhold til de andre fagene. Resultatet av spørreundersøkelsen framgår av figuren nedenfor.



Det synes å være ulike oppfatninger blant lærerne på småskole- og mellomtrinnet om hvilken betydning de mener uteskole har for elevenes faglige utvikling. Alle mener uteskole har en positiv betydning, men mest på småskoletrinnet. Samtlige lærer på småskoletrinnet mener uteskole bidrar til å fremme elevenes utvikling i *noen grad*, i *stor grad* eller i *meget stor grad*. Ingen av disse tillegger uteskole liten betydning. På mellomtrinnet synes den faglige usikkerheten å tre noe tydeligere fram. Ingen mener uteskole har meget stor eller stor betydning, men over halvparten av lærerne mener at uteskole har *noen betydning* for elevenes faglige utvikling. Kun tre lærere mener uteskole har liten betydning.

Resultatet kan tolkes på flere måter. En forklaring kan være at lærerne synes det er lettere å knytte matematikk til begynneropplæringen og å konkretisere og levendegjøre faget utendørs på småskoletrinnet. Men med økende abstraksjonsnivå på mellomtrinnet blir det vanskeligere å anskueliggjøre begreper og emner utendørs. Dette krever kanskje andre rammer som lærerne lettere skaper innendørs. En annen forklaring kan være at lærerne faglig og didaktisk mangler kompetanse og erfaring i å jobbe med faget utendørs. Problemet er i så fall ikke at det ligger i fagets karakter at det ikke kan knyttes til aktiviteter utendørs. Kanskje ligger forklaringen midt imellom. Med faglig og didaktisk skolering av lærerne

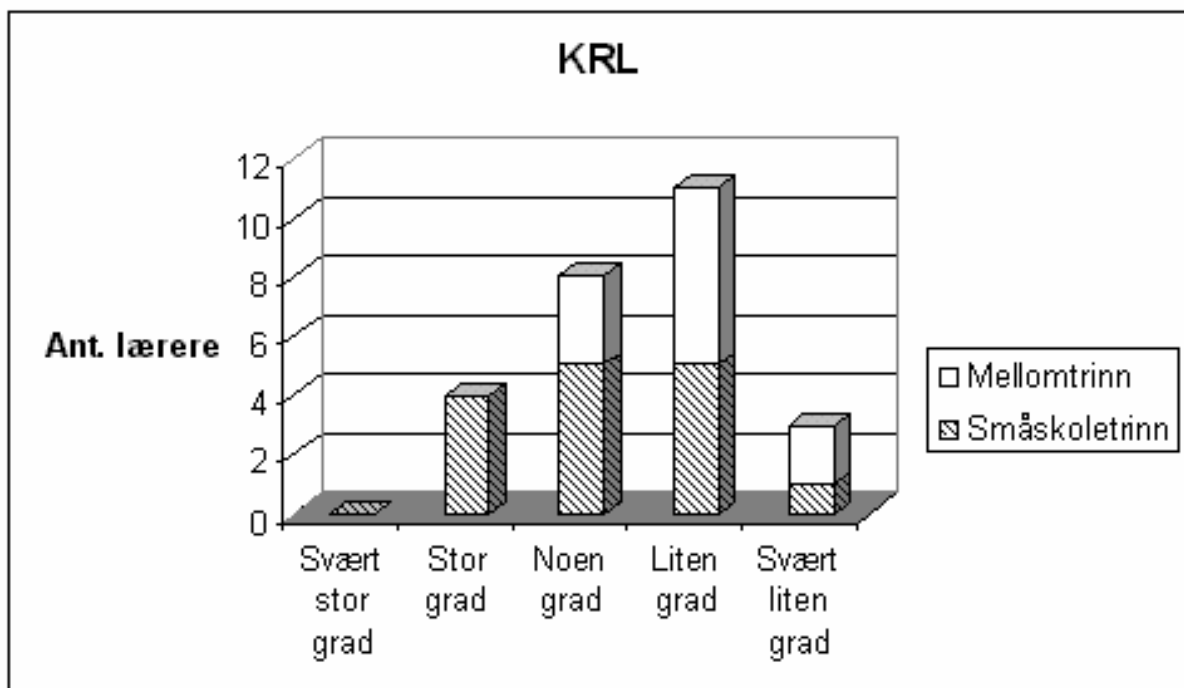
kunne mer av matematikken vært knyttet til aktiviteter og fenomener utendørs, mens andre deler fortsatt med fordel bør skje innendørs i roligere og mer strukturerte rammer.

Kategori 4: KRL og Musikk

Fagene KRL og Musikk kommer i den fjerde kategorien. For disse fagene mener rundt *halvparten eller mer* av lærerne at uteskole bidrar i *noen grad* til elevenes faglige utvikling.

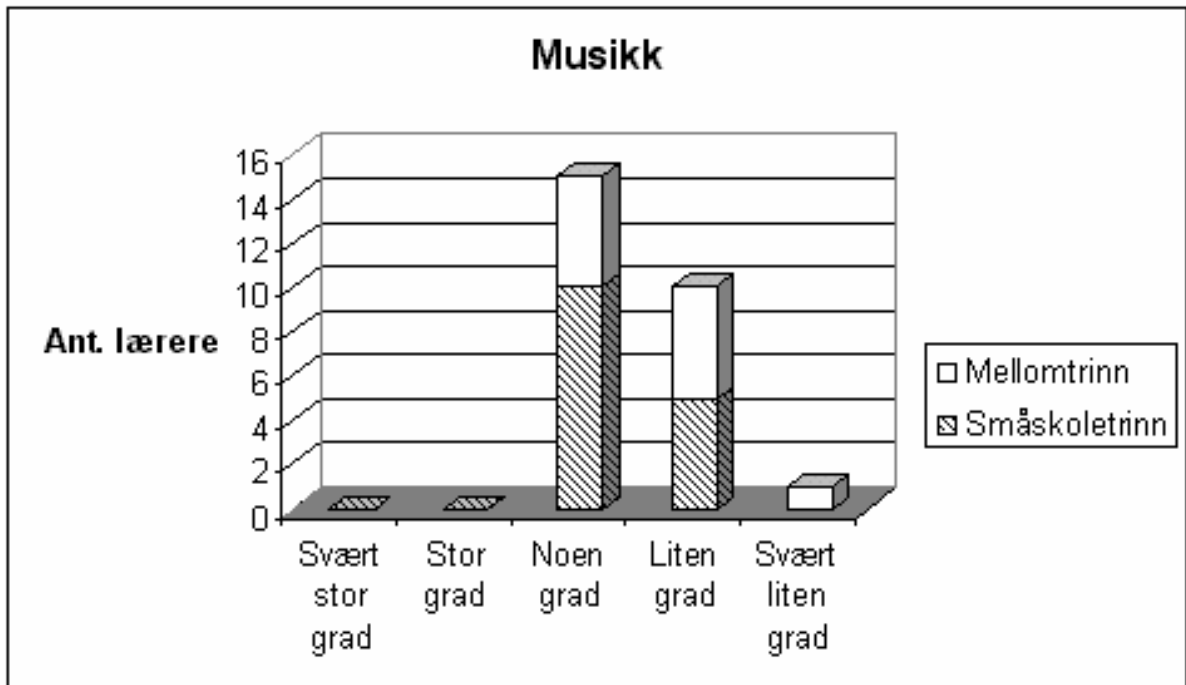
KRL synes å være det faget hvor lærerne er mest uenige om uteskolens bidrag. Fire lærere mener uteskole bidrar i *stor grad* til elevenes faglige utvikling mens tre mener uteskolens bidrag er *svært lite*. Resten mener uteskole bidrar *noe* eller *lite* til elevenes faglige utvikling.

Lærerne på småskoletrinnet synes å tillegge uteskole noe større betydning enn lærerne på mellomtrinnet. Spriket i oppfatninger blant lærerne kan tyde på at uteskole har et visst potensiale i uteskole-sammenheng, og at noen lærere har utnyttet dette, mens andre ikke har lagt vekt på faget ute. Resultatet framgår av figurene nedenfor:



Rundt halvparten av lærerne mener uteskole bidrar i noen grad til elevenes faglige utvikling i Musikk. Det er ikke grunnlag for å hevde om dette er mye eller lite. Kanskje bør det være slik at uteskole ikke skal ha større plass i et fag som Musikk som nødvendigvis i stor grad må knyttes til

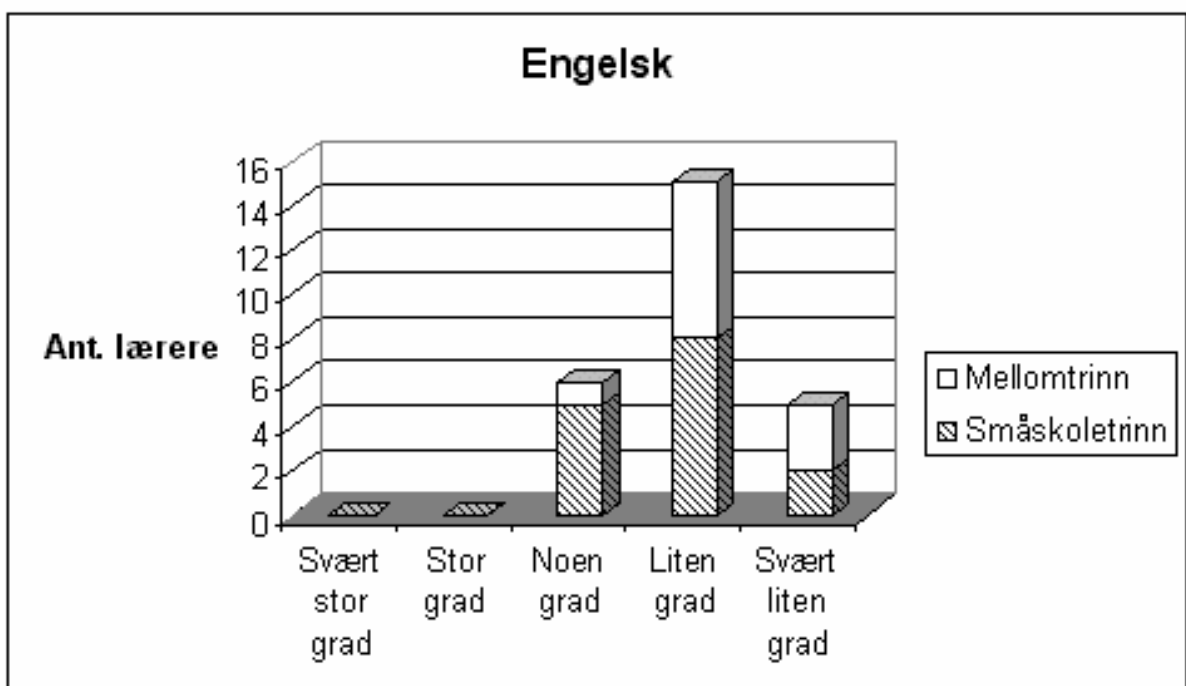
aktiviteter innendørs. Likevel kan det være et utviklingspotensial her, fordi mye musikkaktiviteter åpenbart også kan knyttes til nærmiljøet gjennom opptredener på ulike former for institusjoner som for eksempel på



gamlehjem, arbeidsplasser osv.

Kategori 5: Engelsk

Den siste kategorien fag er Engelsk som er det faget som står ”svakest” i uteskolen på Lutvann. Resultatet er presentert i figuren nedenfor.



Et klart flertall av lærerne mener at uteskole i *liten grad* eller *svært liten grad* bidrar til elevenes faglige utvikling. Engelsk er det faget som i minst grad fokuseres i skolens utviklingsarbeide, og resultatet sier mer om mangel på faglig og didaktisk fokus i uteskolen på Lutvann enn om faget lar seg realisere i en uteskolepedagogisk sammenheng. Det er lite som tilsier at det skulle være tilfelle. Også for dette faget synes det å ligge til rette for didaktisk utvikling. Det er ingen klare forskjeller i lærernes oppfatninger på de ulike trinn.

Oppsummering

Materialet viser at skolefagene knyttes til uteskolen på Lutvann i ulike grad. I noen fag som Natur- og miljøfag, Kroppsøving, Norsk og Samfunnsfag mener lærerne at uteskole spiller en stor rolle i elevenes faglige utvikling, mens fag som Musikk, KRL og særlig Engelsk synes å ha mindre betydning i uteskole. Kunst og håndverk, Heimkunnskap og Matematikk kommer i en mellomkategori. Materialet tyder på at skolen enda har et utviklingspotensiale med tanke på didaktisk kompetanseheving av lærerstaben for å øke uteskolens betydning, i noen fag mer enn i andre.

3.3 Fysisk og motorisk utvikling

Motorisk utvikling

Alle klassene har et eget leirområde i skogen som de bruker fast på utedagen. Avstanden fra skolen til leirområdene varierer fra 1 til 3 km. Turen til og fra leirområdet og aktivitetene på uteplassen innebærer at elevene er i fysisk aktivitet mellom 3 - 5 timer hver uke.

Lærerne understreker de gode og allsidige mulighetene for variert fysisk aktivitet som nærmiljøet byr på og som gjør at skolen har unike muligheter i sin uteskole. Samtidig innser flere lærere at det nok er en del elever som ikke utnytter disse mulighetene i fritiden. Lærerne snakket om betydningen av fysisk aktivitet og de mener mange barn rører for lite på seg. Flere lærere har også erfaring med enkeltelever som ligger etter i den motoriske utvikling og som de mener trenger uteskole av den grunn. En lærer understreket dette relativt kategorisk slik:

”To elever i klassen er motorisk klossete. De har ikke utviklet seg noe synes jeg. De er trege og klossete. Alt går så sakte med dem. De snubler og detter hele tiden. Men de er jo aldri ute verken alene eller med foreldrene sine. Det vet jeg. I fritiden sitter de foran data og TV.”

Hovedinntrykket lærerne formidler er entydig. Det er stor enighet om at uteskole er viktig for barnas fysiske og motoriske utvikling og at det bidrar til at de får variert sansemotorisk stimulering. De mener elevene gjennom uteskole utvikler både grov- og finmotoriske ferdigheter. Dette gjelder både elevgruppen sett under ett og de mer åpenbart inaktive barna.

Lærerne har samtidig klare og nyanserte oppfatninger om hva de legger i begrepet fysisk og motorisk utvikling og uteskolens bidrag i så måte. De peker særlig på ferdigheter som *balanse, koordinasjon, styrke og utholdenhet* som de mener utvikles gjennom uteskole. Flere tror også uteskole i neste omgang har positive *helsemessige effekter* for barna. Mange utvider perspektivet ytterligere og sier de tror uteskole har virkninger på barnas *helhetlige utvikling*. En lærer uttrykte dette slik:

”... for jeg tror det er nær sammenheng mellom den motoriske funksjon, den kognitive funksjon og den sosiale funksjon. Dette henger nøye sammen.”

Lærerne forteller både om det de opplever som positive effekter på elevgruppen samlet sett samtidig som de forteller mange enkelthistorier om elever som de mener har store gevinster av uteskole i forhold til fysisk og motorisk utvikling. En lærer uttrykte sine synspunkter om de mer generelle virkninger på elevgruppen slik:

”Da vi begynte i 1. klasse var mange av barna i dårlig form. Nå i 4. klasse er det kjempeaktivitet. Barna har nytte av uteskole på flere måter. De har utviklet seg mye motorisk.”

De individuelle eksemplene var mange og enkelte lærere var svært klare i sin oppfatning om hvilken betydning uteskole hadde for enkeltelever. I følgende eksempel er lærerens oppfatning klar og utvetydig:

”Vi har en i klassen som er ganske overvektig. Han er en puslete, sutrende og godterispisende gutt som gjerne vil slippe unna fysiske utfordringer. Han har veldig godt av uteskole for det er nok ingen andre som tar seg av hans fysiske behov. Det er også flere andre i klassen som er late, og som trenger uteskole.”

Flere påpeker barnas behov for fysisk aktivitet og at uteskole gjør at de får røre på seg. Særlig såkalte urolige elever mener de har godt av uteskole. En lærer sa det slik:

”Det er en del urolige elever i klassen som får utfolde seg fritt og løpt fra seg når vi har utedag.”

Lærerne understreker hvor viktig barnas motoriske ferdigheter er fordi det har sammenheng også med læringsaktiviteter innendørs. De mener elevene har stort utbytte av å leke og utfolde seg fysisk i terrenget fordi dette legger grunnlaget for all annen aktivitet, som for eksempel det å skrive.

Enkelte lærere underbygget sine oppfatninger om uteskolens positive virkninger på barnas fysiske og motoriske utvikling ved å sammenligne Lutvann-barna med andre elever de har hatt som lærere. En lærer med lang erfaring fra andre skoler reflekterte over dette på følgende måte:

”Jeg fikk raskt bekreftet at uteskole var viktig for barna da jeg begynte her med 5. klasse. Da så jeg til min store forbauselse hvor enormt flinke de var til å leke og utfolde seg utendørs. De var tydeligvis vant med å være ute. Rolleleken fortsetter nå inn i 7. klasse. De er flinkere til å leke og aktivisere seg ute enn andre barn jeg har hatt som lærer og som ikke er vant med å være ute. Her er de raskere til å komme i gang.”

En lærer sammenlignet egne elever med nye elever som ikke var vant til uteskole. Hun sa:

”Uteskole har stor betydning for barnas grovmotoriske utvikling. Jeg tror 7. klasse-elevene her har en bedre utviklet motorikk enn andre barn som ikke har erfaring fra uteskole. Vi ser det på de nye 7. klasse-elevene som har dårligere motorikk.”

Utviklingen kommer imidlertid ikke uten motstand. Denne motstanden kommer til uttrykk på flere måter, både i form av klaging og sutring fra enkeltelever før de går ut, i form av fravær på utedagen og via samtaler med foreldre som forteller om barnas opplevelser.

Jeg fikk samtidig høre mange historier om enkeltelever som har hatt en veldig positiv utvikling i det å kunne bevege seg i ulendt terreng. Følgende utsagn belyser denne utviklingen:

”Jeg opplevde motstand fra noen elever i begynnelsen i 1. klasse. Fire, fem elever var svært utrente og lite vant med å bruke kroppen. Det var også mye fravær på utedagen i 1. klasse. Mye lek og fysisk aktivitet gjennom mer enn to år med uteskole har imidlertid gjort at elevene har fått brukt kroppen mye. I dag opplever jeg at alt går mye lettere. Elevenes koordinasjon og bevegelse er sterkt forbedret. Jeg ser det for eksempel i forhold til det å klatre og å gå i bakker, både oppover og nedover. Det har skjedd mye med barna, også med de som var minst trent i begynnelsen. Ungene liker å være ute nå.”

Lærerne mener også at uteskole har positive effekter på elevenes ski- og skøyteferdigheter. Flere lærere forteller om mange elever som er blitt flinkere til å gå på ski og skøyter og som de mener er et direkte resultat av uteskole. Skolen har et lager for utlån til elever som ikke har dette selv som benyttes når forholdene ligger til rette for det.

En lærer fortalte om positive opplevelser en vinter hvor de i flere uker valgte skiaktiviteter i stedet for aktiviteter ved leirplassen:

”Vi gikk flere lange, flotte skiturer, og vi kjørte slalom og laget hopp. Jentene var så flinke til å hoppe. Det var helt

topp. Etter noen uker på denne måten fungerte vi nærmest som et idrettslag, og ungene likte det kjempegodt. Dette var mye mer lystbetont, og ga oss mer opplevelser enn arbeidet på leirplassen hvor vi reparerte gapahuken.”

Uteskole og motbakker

Om å streve, slite og fryse – for å bli robust

Mange lærere mener uteskole bidrar til å herde elevene og gjøre dem mer robuste. De får trening i å tåle ubehag og takle fysiske utfordringer. Ute møter de naturelementene - regn, kulde og vind, de blir vant til fysisk utfoldelse i form av turer og ulike aktiviteter, og de må ofte ta i et tak og gjøre kroppsarbeide etc. Lærernes erfaringer er at elevene etter flere år med uteskole blir tøffere, mer robuste og sterkere. Flere lærere påpeker at mange barn på denne måten høster erfaringer som de ikke får med seg hjemme.

Lærerne hevder at mange barn er svært lite ute til daglig. Gjennom uteskole blir de trent til å være ute også når det regner og er dårlig vær. Mange elever ville ifølge lærerne ellers aldri vært ute når det er dårlig vær. To utsagn illustrerer dette:

”Vi trener ungene på hvordan de skal forholde seg til det å fryse. Ungene har nå lært at de må være i aktivitet og bevege seg når de blir kalde. Og de tåler å fryse litt. Dette er en nyttig og viktig kompetanse. Barna blir hardføre og robuste av å være mye ute. De blir flinke til å leke og aktivisere seg selv.”

”Kulde og vann er tøffe elementer å bli fortrolig med. De må lide litt. Noen gråter av smerte i kulda fordi de er dårlig kledd. På dette punktet må vi jobbe mye med foreldrene. Dette er vanskelig og tøff erfaringslæring.”

Høsten 2000 var en regnvåt høst på Østlandet. Flere lærere påpekte likevel at dette ikke skapte problemer for uteskolen. Flere ga uttrykk for at dette var uproblematisk. Ingen hevdet dette hindret dem i å gjennomføre

uteskole. Litt sukking når elevene går ut hører med, sa de, men lærernes erfaring er at dette likevel går over når de kommer ut. Bildet er likevel nyansert. En lærer sukket noe mer over de spesielle værforholdene høsten 2000, og sa:

”Alt regnværet i høst har gjort uteskole tøffere for dem enn det ellers ville vært. Noen av jentene kan si ”Kan vi ikke være inne i regnvær?” Foreldrene støtter dem og har tatt det opp med meg.”

Lærerne vet at robusthet utvikles over tid. De må derfor tåle klaging og sutring underveis. Gir de etter for enkeltelevers klaging fratras elevene utviklingsmuligheter. Følgende utsagn fra en lærer illustrerer det dilemmaet lærerne blir konfrontert med og må forholde seg til:

”De svakeste elevene i klassen, de som tåler minst, synes imidlertid at det er langt å gå til leirområdet vårt. Jeg trodde de etter 4 år med uteskole ville tåle ubehag bedre enn de gjør. Likevel tror jeg de blir sterkere, mer robuste og at de utvikler seg motorisk.”

”Dørstokkmila”

At elevene utfordres på sin makelighet i uteskole og at de vil unngå det fysiske ubehaget ser lærerne som naturlig. Flere lærere opplever at dette kommer til uttrykk i form av klaging og sutring fra enkeltelever noen ganger før de går ut. Men samtidig hevder lærerne det skjer en rask forandring straks elevene er kommet ut. Da snur stemningen og elevene fanges av aktivitetene. Flere lærere opplever dette fenomenet. En sa det slik:

”I 6. klasse måtte vi motivere ungene for å gå ut. Da kunne de si ”Må vi ut?” Men når vi først var kommet ut fungerte det veldig bra. Da ville de ikke hjem igjen! Nå i 7. klasse må vi også motivere dem, og vi kan høre utsagn som: ”Når vi begynner på ungdomsskolen slipper vi uteskolen!” Men vi ser at de trives så godt ute. De blir som barn igjen og utfolder seg. Enten de vil det eller ikke: Dette er bra for dem.

Det ser jeg på dem. Jeg observerer engasjement, mye aktivitet og lek.”

Det kan altså være tungt for enkelte elever å komme seg i gang, men når de først har passert dørstokken synes det som de negative følelsene fort går over. En lærer synes flere elever gir uttrykk for at det ikke er like gøy å være ute som før. Han peker derfor på betydningen av å ha større variasjon i uteopplegget. Han sier:

”Elevene er ikke så motiverte for å være så mye ute lenger nå i 7. klasse. Men det er som oftest fint når vi kommer ut. Det er ok å være ute, men de synes det er kjedelig å gå til og fra. Det er behov for mer variasjon i opplegget vårt. Ikke bare være på leirområdet. Vi må være mer kreative og også gjøre andre ting. Vi bruker derfor også bymiljøet rundt oss. Men på den annen side har de en hjemmefølelse for leirområdet også. De vil tilbake dit etter noe tid.”

”Motbakken” som metafor - et dannelsesperspektiv

At uteskole også er tøff erfaringslæring synes åpenbart. Barna møter motbakker på mange plan som må overvinnnes. Deres makelighet utfordres. De må noen ganger overvinne indre motstand og gjøre ting som i øyeblikket kan synes ubekvemt. De får erfare hva det vil si å bli sliten, sulten, tørst, våt og kald og så få dekket sine behov. Dette gir dem personlige erfaringer som er viktig og verdifull ballast å ha med i livet. Gjennom uteskole får elevene et møte med kontraster i livet som mange barn i vår tid ikke så ofte opplever. Denne siden av uteskole, ”*motbakken*”, blir dermed også en metafor som har relevans og aktualitet i et videre dannelsesperspektiv i det postmoderne samfunn. Uteskole gir erfaringer som kan fremme egenskaper som robusthet og utholdenhet og kan motvirke vår tids fokus på nytelse, makelighet og umiddelbar behovstilfredsstillelse.

Tvilerne

Et par lærere inntok en mer spørrende holdning til uteskolens virkninger på barnas fysiske og motoriske utvikling. De synes barna er i dårligere form enn de trodde de ville være etter år med uteskole, og begrunner sine synspunkter med konkrete eksempler:

”Jeg synes mange er veldig dårlig trenet. Vi hadde en sykkeltur til Furuset i høst, og da var det mye pusting og pesing. Jeg tror vel egentlig ikke de er noe sprekere enn andre barn.”

Erfaringer fra en leirskole ga en lærer mulighet til å sammenligne sine elever med elever fra en Bærum-skole. Hennes synspunkter går i samme retning:

”Men våre elever var ikke noe sprekere enn Bærums-elevene. En dag de fikk velge om de skulle gå en lang tur via en fjelltopp eller en kortere og lettere tur var det flere fra vår klasse som valgte det korte alternativet fordi de ikke ville ta topp-turen.”

Disse erfaringene rokker likevel ikke ved det totalbildet lærerne har tegnet av uteskole som en arbeidsmåte med store, positive virkninger på barnas fysiske og motoriske utvikling. Likevel nyanserer disse erfaringene bildet og understreker at barns fysiske og motoriske utvikling påvirkes av mange forhold hvor uteskole bare er en av mange mulige forklaringsfaktorer.

De to-språklige elevenes motoriske utvikling

Det er stor enighet i lærer-kollegiet om at uteskole fremmer de to-språklige elevenes motoriske utvikling i betydelig grad. Lærerne har etter hvert fått god innsikt i disse elevenes hjemmesituasjon og levemåte. Lærere forteller at de har inntrykk av at de to-språklige barna er mindre ute enn norske barn, og de er dermed ikke så fysisk aktive. De beveger seg lite i natur. Lærerne mener at uteskole derfor er verdifullt for disse elevene. En lærer sa det slik:

”Særlig for de to-språklige er uteskole viktig. Noen av disse elevene kunne ikke gå i terrenget i 1. klasse. De snublet og datt. Men de har utviklet seg raskt motorisk.”

Lærerne mener også at uteskole bidrar til at disse elevene får muligheten til å bli kjent med norsk natur og kultur. Dermed får uteskole også et kulturelt perspektiv. Det har også gitt grunnlag for enkelte konflikter i forhold til foreldrene. Enkelte foreldre synes at uteskole i utgangspunktet har en vel stor plass. En lærer illustrerte kulturkonflikten mellom den norske friluftstradisjonen og andre kulturers tenkning slik:

”De to-språklige har stort utbytte av uteskole. Foreldrene deres lurer imidlertid på hvorfor elevene skal være så mye ute i naturen. Jeg opplever ofte at disse uteblir når vi har familieavslutninger jul og sommer. En asiatisk far spurte oss da datteren begynte i 1. klasse hvorfor vi skulle være så mye i skogen, og hva som var så bra med det. Han sa at datteren syntes det var mye morsommere å være på kjøpesentre.”

Mange lærere framhever at uteskole er en fruktbar måte å gjøre disse elevene fortrolig med norsk natur, kultur og tradisjoner på. Denne kulturelle dimensjonen framhevet en lærer slik:

”Jeg tror uteskole er viktig for de to-språklige barna. Det er en fin måte å bli fortrolig med naturen vår på og erfare at den er ufarlig. Mange av de to-språklige barna oppfatter skogen som en trussel og tror at den skjuler farlige dyr.”

Lærerne understreker også hvor viktig uteskole er for de to-språklige elevene, med tanke på å lære seg å leve med det norske klimaet. Til tider representerer dette en stor utfordring både for lærer og elever. En lærer sa det slik:

”De tospråklige barna er ikke så vant til klimaet vårt. Alle leker, bortsett fra 2-3 av de tospråklige jentene. Det er et stort problem. De holder sammen og trekker hverandre ned i

passivitet. De kan bli stående stille og fryse. Jeg ønsker å kunne stimulere dem, men det er vanskelig fordi vi er så mange ute.”

Her nevnes jentene spesielt, og det er et spørsmål om uteskole er en større utfordring for de tospråklige jentene enn det er for guttene fordi de fleste kommer fra kulturer som tradisjonelt ikke legger vekt på å stimulere jenter til fysisk aktivitet. Slik sett representerer uteskole en utfordring for barn og familier fra andre kulturer fordi barna gjennom uteskole blir utfordret til aktivitetsformer de ikke har med seg fra egen kultur.

Samfunnsmessige perspektiver på uteskole

Flere lærere er sterke tilhengere av uteskole fordi de mener det har så positive virkninger på barns fysiske og motoriske utvikling. Flere mener dette i seg selv er sterke argumenter for uteskole. Enkelte lærere satte sine erfaringer med uteskole inn i et samfunnsmessig perspektiv og beskrev den virkelighet de mener mange Lutvann-barn lever under til daglig. Flere hevdet at mange av deres elever er lite aktive i fritiden og bruker mye tid på stillesittende aktiviteter som fjernsyn og data. Uteskole er derfor viktig for dem, mener de. En lærer uttrykte seg slik:

”Jeg tror ikke unger er så mye ute nå som før. De er for mye inne og det blir for mye TV og data. Det skjønner vi når vi oppsummerer helga på mandag og vi hører mange som forteller om TV, Playstation og Gameboy. Man kan nesten lure på om de sitter inne hele tiden. Jeg har derfor klokkertro på uteskole. Særlig her på Lutvann, hvor jeg tror mange unger ellers ikke ville vært ute. Barna er derfor heldige som har uteskole. Jeg tror det er viktig i vårt ”sittesamfunn.”

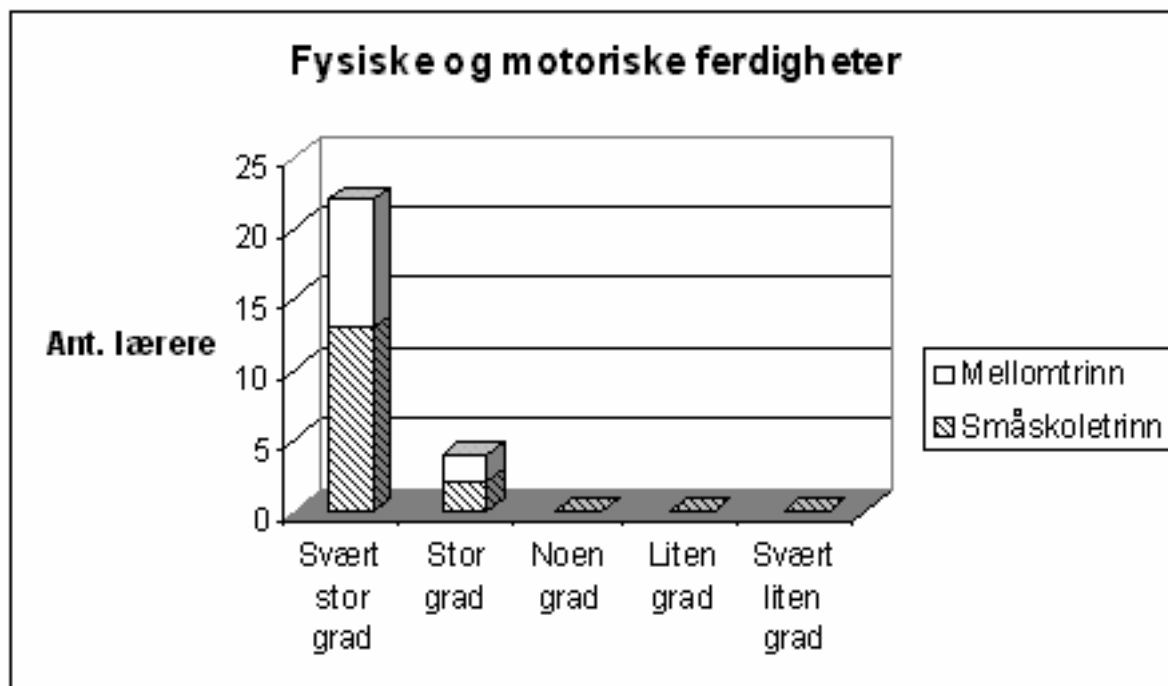
Uteskole får dermed en samfunnsmessig begrunnelse. Lærerne argumenterer for uteskole som en didaktisk tilnærming i undervisning for å motvirke det de oppfatter som negative trekk i samfunnsutviklingen: at mange barn er for lite fysisk aktive i fritiden. Skolen må derfor ta et større ansvar også for dette området, og her mener de uteskole kan ha en viktig funksjon.

Spørreundersøkelsen

Lærerne fikk i spørreundersøkelsen bl.a. følgende spørsmål:

- *I hvilken grad mener du uteskole bidrar til å fremme barns fysiske og motoriske ferdigheter?*

Resultatet framgår av figuren nedenfor.



Resultatet bekrefter funnene i intervjuundersøkelsen. Diagrammet viser at *samtlig*e lærere mener uteskole i *svært stor grad* eller *stor grad* bidrar til å stimulere barnas fysiske og motoriske utvikling. De aller fleste mener dessuten at uteskolens betydning er *svært stort*. Det er liten forskjell i oppfatninger blant lærerne på småskole- og mellomtrinnet.

Noen teoretiske perspektiver

Lutvann-lærernes erfaringer peker altså klart i retning av at uteskole gir elevene fysisk utfoldelse på mange plan og variert sansemotorisk stimulering. Lærerne mener dette utvikler elevenes fin- og grovmotorikk, koordinasjon, balanse, utholdenhet og styrke på en positiv måte. Dette skjer samtidig som elevene gjennomfører ulike læringsaktiviteter. Uteskole gir dermed rom for både fysisk aktivitet og læring. Kropp og sinn utvikles samtidig.

Dette samsvarer med Jørgensen (1999) som i sin studie av uteskole ved Tokke skole har vist at *fysisk og motorisk utfoldelse* er en karakteristisk kvalitet som kjennetegner uteskole som arbeidsform.

Dette perspektivet følges opp i en *pilotstudie* i Lutvannundersøkelsen og er omtalt i Prosjektbeskrivelsen (Jordet 2002). I denne studien testes de motoriske ferdigheter for en gruppe Lutvann-elever ved hjelp av en standardisert test (KTK-test) over en treårsperiode og de sammenlignes med elever som *ikke* har uteskole. Arbeidet utføres av studenter ved Faglærerutdanningen i Kroppsøving, Høgskolen i Hedmark, som ledd i eget prosjektarbeide.

Barns aktivitetsnivå i uteskole er dokumentert i Rødkildeprosjektet som er omtalt i Prosjektbeskrivelsen (Jordet 2002). Mygind (2002) har studert 19 tredjeklasse-elevs fysiske aktivitetsnivå ved hjelp av accellerometer. Studien viste at elevene var mer enn dobbelt så aktive i den undervisning som foregikk i skogen sammenlignet med en normal skoledag.

Dette har samtidig stor aktualitet i vår tid. Det er registrert sterk økning i fedme hos norske barn de siste år i følge Statens Råd for Ernæring og Fysisk Aktivitet (Rapport nr. 1/2000). Hovedforklaringen på fedmen er hovedsakelig økende grad av inaktivitet, dvs. mangel på fysisk aktivitet, blant barn og unge. Rådet anbefaler *primærforebygging*, dvs. at en bør forebygge overvekt og fedme hos befolkningen ved å tilrettelegge i samfunnet slik at det blir enklere for folk flest å være fysisk aktive i hverdagen. Rådet foreslår bl.a. at en må legge forholdene bedre til rette på skolen for fysisk aktivitet. Professor Roald Bahr (2001) understreker det samme, men hevder at det ikke er tilstrekkelig å fokusere på timetallet i kroppsøvingsfaget: ”*Forholdene må også legges til rette for mer uteaktivitet og fysisk aktivitet i andre fag, blant annet gjennom en satsing på skolens uterom*” (Bahr 2001, s. 121.).

3.4 Sosial utvikling

Å si noe om hvilke virkninger bestemte arbeidsmåter i skolen, som for eksempel uteskole, har på barns sosiale utvikling er vanskelig, fordi begrepet sosial utvikling favner vidt og påvirkes av mange forhold. I det følgende er det *Lutvann-lærernes forståelse av sosial utvikling* som legges til grunn. Det ble ikke gjort noen forsøk på å gi begrepet innhold på

forhånd. Lærerne reflektert derimot relativt fritt over hvordan de mener uteskole påvirker barns sosiale utvikling ut fra de erfaringer de selv har gjort med denne formen for pedagogikk.

Lærernes hovedbudskap er entydig: de mener uteskole har stor betydning for barnas sosiale utvikling. Følgende utsagn uttrykker oppfatningene i lærergruppen på en klar måte:

”Sosialt har vi en enorm gevinst av uteskole”.

Spørsmålet som melder seg er hva lærerne mener når de hevder at uteskole har effekter på elevenes sosiale utvikling. Lærerne trekker her fram flere forhold som blir belyst i det følgende.

Samarbeidsevne

Flere lærere mener barna lærer å fungere bedre sammen gjennom uteskole, fordi det skjer så mye sosial samhandling ute som de lærer av. Det er en utbredt oppfatning at barna gjennom uteskole må lære å forholde seg til hverandre på mange måter. To utsagn illustrerer dette:

”Barna utvikler sosiale ferdigheter gjennom uteskole, fordi de må samarbeide om ulike oppgaver, for eksempel å bygge noe sammen med andre.”

”Ute bruker vi kniv og sag. Vi har jobbet med å lære barna kniv- og sagreglene. Noen elever elsker å sage og sage. Det er flott å se når to barn står med en buesag og drar i hver sin ende. I begynnelsen jobber mange mot hverandre. Da går det ikke. Men så oppdager de at det fungerer når de koordinerer bevegelsene sine. Dette er en fin måte å lære samarbeid på.”

Lærerne formidler en didaktisk bevissthet rundt dette læringspotensialet. Noen ganger legger lærerne opp til uteaktiviteter hvor målet er å stimulere barnas samarbeidsevner.

Selvoppfatning og mestring

Flere lærere er opptatt av sammenhengen mellom barns selvfølelse og det å oppleve mestring. De mener barna styrker sin selvfølelse ved å mestre ulike ferdigheter. Mange mener uteskole bidrar til å fremme elevenes selvfølelse fordi mulighetene for mestring er så mange. Det kan legges opp til mange ulike aktiviteter som kan gi elever opplevelse av mestring. Uteskole utvider elevenes muligheter for å oppleve mestring, og uteskole kan dermed bidra til å styrke elevenes selvoppfatning. Disse oppfatningene synes å gjelde for elevene i sin alminnelighet. Ute bruker barna både kropp og hode. Alle kan mestrer noe - ut fra sine forutsetninger. I klasserommet faller man lettere utenfor. En lærer uttrykte dette slik:

”Elevene får mestringserfaringer og dette styrker selvfølelsen deres. Med uteskole når vi flere elever. Barna får flere mestringserfaringer enn om vi ikke hadde hatt uteskole.

Samtidig understreker lærerne uteskolens betydning for elever med spesielle behov. To utsagn illustrerer dette:

”Det er særlig 5-6 elever i klassen som strever med det teoretiske, men som er praktisk anlagt og som gjennom uteskolen får vist at de duger til noe de også. Uka blir kanskje mer levelig for dem på denne måten? Skole er nemlig ikke bare lesing og matematikk.”

”Jeg opplever at problemelever fungerer mye bedre ute. Uteskole er også verdifullt for teorisvake elever. De mestrer mye ute når de får være mer praktiske. Mestringserfaringer er viktig.”

I forlengelsen av mestring ligger trygghet. Når man mestrer noe utvikler man også tro på seg selv. En lærer understreket dette:

”Jeg synes det er viktig å vektlegge det sosiale. Barn må ha trygghet for å kunne lære. En elev som ikke tror på seg selv vil heller ikke være mottakelig for læring.”

Uteskole gir mange mestringsopplevelser også for de *to-språklige barna*. En lærer sa det slik:

”Gjennom leken tøyes den enkeltes grenser og de får mestringsopplevelser hele tiden. Når det gjelder ski og skøyter så er det mange av disse som ikke har det og som knapt har prøvd det. Men mange har utviklet gode ferdigheter på ski og skøyter. Det er skikkelig gøy å se gleden de viser når de utfolder seg og mestrer aktivitetene. Utstyret låner de først på skolen. Etter hvert er det mange som kjøper utstyret selv. Dette er en flott og viktig måte som de blir introdusert for norsk kultur på.”

Glede og trivsel

Flere lærere framhever at barna blir glade av å være ute fordi de får utfolde seg med større grad av frihet. Uteskole synes dermed å bidra til mer glede i skolehverdagen. Mange lærere mener også at uteskole øker barnas trivsel på skolen. En lærer sa det slik:

”Ungene gleder seg som regel til å gå ut, og de går som regel fornøyd hjem. Jeg opplever at de er aktive og trives når vi er ute. Ute er alt så mye friere. Vi trenger ikke ha så stramme tøyer som inne.”

Glede og trivsel henger nøye sammen. En lærer sa:

”De er blide og glade når vi er ute. Det er mye smil og latter, roping og skriking og de er i aktivitet hele tiden. De har alltid noe å gjøre. Jeg oppfatter det som positiv livsutfoldelse som vitner om trivsel. De leker så godt sammen.”

Via foreldrene får også lærerne signaler som bekrefter deres eget inntrykk. Foreldrene kan riktignok fortelle om barn som gruer seg om morgenen når de skal ut. Men når de kommer hjem forteller barna at de har hatt det topp. På denne måten har foreldre gitt uttrykk for at de synes det er lett å se at uteskole er viktig for barna.

Konflikter

Mange lærere påpeker at det er mindre konflikter blant elevene ute. Enkelte var svært kategoriske og hevdet at det nesten aldri er konflikter og kringling ute. De framhever at barna er verbale og aktive ute, og klager i svært liten grad. Det er også en utbredt oppfatning at de konfliktene som er også er lettere å løse ute enn inne. Det kan virke som det er færre konflikter ute og de konflikter som oppstår har et lavere nivå. Det kan virke som det ikke tar av så lett ute.

Forklaringene lærerne gir har med bevegelsesrom og utfoldelsesmulighetene ute å gjøre. Utedagen framstår som en dag med pusterom. En lærer formulerte seg slik:

”Det er bedre plass ute. Det er en helt annen ro. Det kreves ikke at barna sitter i ro når de arbeider. Det er veldig lite konflikter når vi er ute. Det er flere når vi er inne. Uteskole bidrar dermed til en hyggelig atmosfære i klassen.”

En nyansatt lærer har imidlertid gjort andre erfaringer. Han opplever ikke at konfliktnivået er mindre ute. Han sukket og sa følgende:

”Men jeg opplever ikke at alt fungerer så bra som jeg hadde tenkt. Så jeg er litt skuffet også. Jeg har for eksempel hørt at det er mindre konflikter mellom barna når de er ute. Jeg opplever det ikke slik. Jeg synes det oppstår like mye konflikter ute som inne. Konfliktnivået, varighet osv. er like stort ute som inne. Det er kanskje personavhengig, og at det har noe med elevene i min klasse og gjøre?”

Læreren hadde overtatt en krevende klasse og var uten erfaring med uteskole. Eksemplet er spesielt og er ikke representativt for lærernes

erfaringer. Det illustrerer likevel med all ønskelig tydelighet at positive effekter av uteskole ikke kommer av seg selv og kan ikke forskutteres.

Vennskap og klassemiljø

Flere lærere hevder at barna lærer hverandre bedre å kjenne i uteskole. De mener uteskole styrker vennskapet og samholdet fordi det er en mer uformell atmosfære ute og en kommer tettere inn på hverandre. Mange lærere mener at de faste sosiale strukturer som barna fungerer i til daglig løses opp ute. Dette har positive effekter for fellesskapet inne. Mange lærere mener derfor at uteskole bidrar til en bedre atmosfære i klassen. En lærer formulerte dette tydelig:

”Klassemiljøet styrkes av å være ute. Det er selvfølgelig vanskelig å måle. Men det er viktig. Det ser vi. Barna opplever hverandre fra andre sider.”

Barn med adferdsproblemer

Utagerende og lite motiverte barn synes å være et stort og voksende problem i skolen. De elevene vi snakker om kan heller ikke plasseres i en kategori. Det eksisterer en glideskala, fra en helt naturlig ”uro” til den klart definerte ”sykelige” adferd. Lærerne brukte i intervjuene flere betegnelser som *utagerende* barn, barn med *adferdsproblemer*, *problemelever*, barn som har *diagnose* osv. for å fange opp den brokete virkeligheten. De bruker mao. ulike betegnelser som skjuler mange forskjellig ”kasus”.

Mange lærere legger vekt på at uteskole har positive virkninger på elever som av ulike grunner sliter på skolen. Det kan være elever de omtaler som teorisvake eller som har en adferd som skaper problemer i klassesituasjonen. Hovedinntrykket er at de lærere som har elever med adferdsproblemer i klassen opplever dette som vanskelig og krevende, men det ser ut til at uteskole har en positiv virkning på disse elevene og for lærernes forhold til dem.

”Uteskole er positivt for de utagerende barna. Vi har 4-5 gutter i klassen som er veldig urolige, hvorav en med diagnose. Det er ofte denne ene som setter i gang og drar de andre med seg. Disse elevene opplever vi på en langt mer

positiv måte ute. De får mye mer positiv kontakt med oss. Det blir mindre irettesettelse. Dette er praktisk orienterte barn. De må stadig følges opp, men det skjer på en hyggeligere måte. Det er lettere å forholde seg til dem ute enn inne.”

Flere lærere framhever at kravet i L97 om *tilpasset opplæring* lettere lar seg realisere med uteskole enn i klasseromsundervisningen. Differensieringsmulighetene er så store ute, hevder lærerne, og det kan skje på en så naturlig måte. Det kan gjøres uten at noen legger merke til det, fordi det ute er *mindre krav til felles fokus* enn når de er inne. Ute kan flere drive med ulike ting samtidig. En lærer sa det slik:

”Ute kan de utfolde seg mer på egne premisser. Vi behøver ikke å tenke på å differensiere opplegget. Det skjer automatisk. Alle kan få til noe og lykkes med noe ute. Innendørs må vi tenke mye mer på differensiering av undervisningen. Det er vanskelig og slitsomt.”

En lærer påpekte at uteskole også hadde en strukturerende virkning på elever med adferdsproblemer. Han opplevde at det var lettere å regulere barns adferd på en hensiktsmessig måte ute. Han sa det slik:

”Skolen er ikke i pakt med barna og deres behov. Mange har ikke den ro og struktur de trenger, og skjønner ikke behovet for regler og grenser. Det må skolen gi dem. Uteskole fungerer veldig bra også i forhold til dette.”

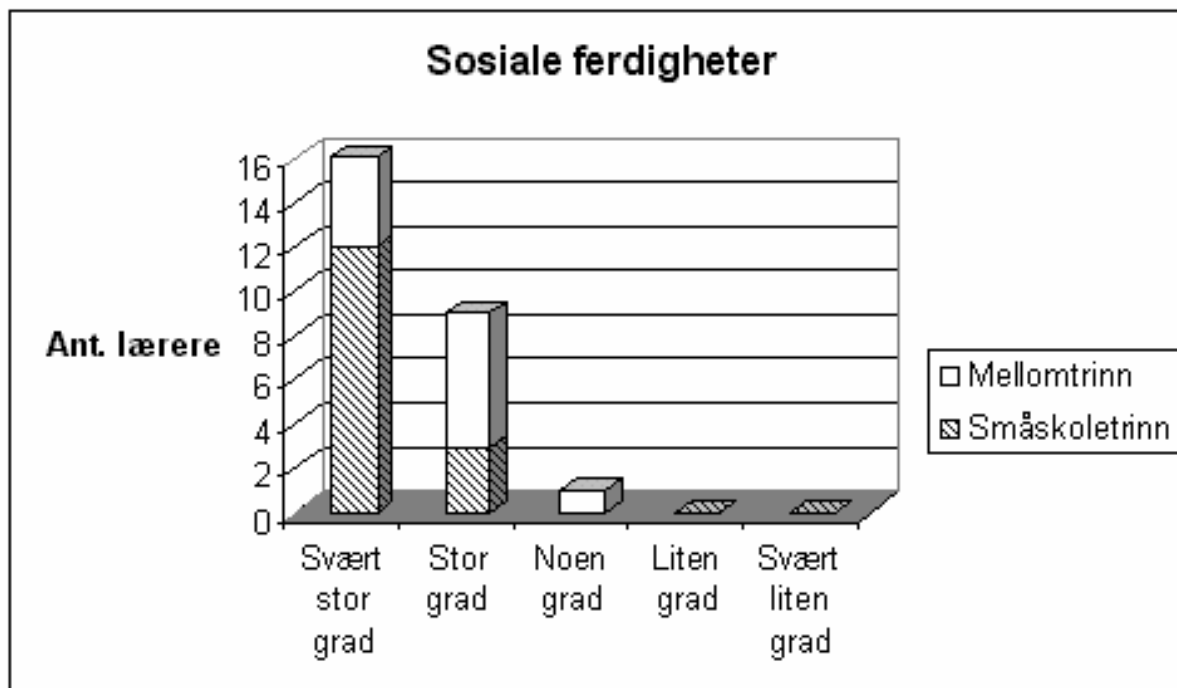
Utsagnet trekker i motsatt retning av det som kanskje er en vanlig forestilling blant lærere som ikke har erfaring med uteskole, at det lettere ender opp i uro og er vanskeligere å sette grenser fordi man ikke har samme kontroll på elevene. Denne læreren hevder altså at det tvert imot er lettere med grensesetting og å lære elevene normer og regler gjennom uteskole.

Spørreundersøkelsen

Lærerne fikk i spørreundersøkelsen bl.a. følgende spørsmål:

- *I hvilken grad mener du uteskole bidrar til å fremme barns sosiale ferdigheter?*

Resultatet framgår av figuren nedenfor.



Nesten alle lærere mener at uteskole bidrar til å fremme barnas sosiale utvikling. Lærerne mener at uteskole i *svært stor grad* eller i *stor grad* fremmer *barnas utvikling* på dette området. Resultatet samsvarer svært godt med funnene fra intervjuundersøkelsen. Det er også liten forskjell i oppfatninger blant lærerne på småskole- og mellomtrinnet.

I spørreundersøkelsen ble lærerne utfordret til å forholde seg til samlebetegnelsen ”sosial utvikling” uten muligheter for å definere hva de eventuelt la i begrepet. Det har de imidlertid gjort i intervjuet. Likevel peker resultatene entydig i samme retning: Lærerne tillegger altså uteskole svært stor betydning for utvikling av barnas sosiale ferdigheter.

Noen teoretiske perspektiver

Lutvann-lærerne mener altså at uteskole har stor betydning som arena for utvikling av elevenes sosiale ferdigheter. Alle aktiviteter i uteskole foregår

i en sosial kontekst og det oppstår hele tiden autentiske situasjoner som gir muligheter for sosial læring. Elevene utvikler, ifølge lærerne, sine evner til å samarbeide med andre og de opplever mye mestring med styrket selvfølelse som resultat. At mestringsopplevelser fører til styrket selvoppfatning er en sammenheng bl.a. Befring (1997) understreker (jfr. også Jordet 2002). Uteskole preges videre av glad livsutfoldelse og med tilsvarende lite konflikter. I tillegg mener lærerne uteskole har positive effekter på elever med adferdsproblemer. Lærerne mener at uteskole også bidrar til å skape et bedre klassemiljø. Lærerne mener altså at uteskole har et stort potensial for utvikling av elevenes sosiale ferdigheter som lærerne hevder at de utnytter i undervisningen. Jørgensen (1999) har tilsvarende i en studie av uteskole ved Tokke skole påvist at *sosial samhandling* er en karakteristisk kvalitet som kjennetegner uteskole som arbeidsform.

Lutvann-lærerne hevder at de utnytter uteskolens potensiale for sosial utvikling dels ved å tilrettelegge for aktiviteter hvor den sosiale samhandling er en viktig dimensjon og dels ved å gripe fatt i samspillsituasjoner som oppstår mer spontant ute.

Mange lærere begrunner uteskole med de positive virkninger de mener arbeidsformen har for barns sosiale utvikling på tilsvarende måte som de mener uteskole kunne begrunnes ut fra de positive virkningene det har på barns fysiske og motoriske utvikling (kap. 3.3). Argumentene trekker altså i samme retning og styrker lærernes samlede begrunnelser for uteskole.

Samtidig møter elevene gjennom uteskole den sosiale virkelighet i eget nærmiljø. De møter livet selv. I møte med mennesker, ulike kulturer, tradisjoner og verdier får elevene impulser på mange plan. Dette berører spørsmålet om dannelse og sosialisering så vel som læring. Spørsmålet er hvilken betydning slike møter med den sosiale virkelighet har for barnas læring. Dette har Säljö (2001) belyst i boka *Læring i praksis*. Han understreker her den betydning formell undervisning har, men han hevder samtidig at det finnes mange andre miljøer der mennesker lærer. Nettopp her er vi ved et kjernepunkt i uteskolens didaktikk og som handler om den pregning og læring som skjer i elevenes møte med den fysiske og sosiale virkelighet og den oppfølging som skjer i skolens videre undervisning.

Dette leder oss videre til Bronfenbrenners systemteori som vektlegger betydningen av samspillet mellom det enkelte barn og de større

sosiale systemer eller kontekster som barnet inngår i (Bø 1989). Samtidig har Bisgaard (1998) pekt på betydningen av å møte dagens fler- eller multikulturelle virkelighet slik den kommer til uttrykk i elevenes eget nærmiljø. Dagens nærmiljøer representerer sjelden én bestemt kultur, men mange kulturer. Det er kun ved å møte dette mangfold i virkelighetens verden at en kan få et forhold til det. Bisgaard hevder at ”Det multikulturelle menneske” vil bli et viktig dannelsesideal i det postmoderne samfunn, en identitet uteskole kan bidra til å ivareta. Disse teori-perspektiver er nærmere omtalt i Prosjektbeskrivelsen (Jordet 2002).

3.5 Praktiske og manuelle ferdigheter

Elevene lærer mer enn fag

Aktivitetene foregår i hovedsak i tilknytning til et etablert leirområde. Det er bygget opp flere baser i skolens nærmiljø og hver klasse disponerer et leirområde den dagen de er ute. Mange aktiviteter er knyttet til praktisk arbeid i forbindelse med etablering og vedlikehold av leirområdet. I tillegg ordner elevene med varme og mat. En rekke andre aktiviteter av faglig og praktisk karakter foregår også i tilknytning til leirområdet. Lærerne er enige om at barna gjennom dette arbeidet lærer mange praktiske ferdigheter de kanskje ellers aldri ville lært. Flere mener dessuten at barna får med seg mye mer enn hva L97 legger opp til.

Flere lærere har fått nye elever i klassen. Ved å sammenligne egne elever som har praktisert uteskole gjennom flere år med nye elever som ikke har prøvd uteskole før, ser lærerne uteskolens potensiale. De ser bl.a. at uteskole har flere positive virkninger på elevene når det gjelder å utvikle praktiske og manuelle ferdigheter. Flere lærere har gjort seg interessante refleksjoner over uteskolens virkning i så måte. En sa det slik:

”Vi har noen nye elever i klassen. Disse ante ikke hva de skulle gjøre ute. De andre elevene som var vant med uteskole kunne sage, hugge ved, tenne bål, leke, aktivisere og utfolde seg osv. De nye var også dårlig kledd, hadde bag i stedet for tusekk, stilte uten lue osv. Da skjønnte jeg hva de

andre som var vant med uteskole kunne. Men de nye lærte fort.”

Begrepet *praktiske ferdigheter* var ikke gitt et innhold på forhånd. På samme måte som for begrepet sosial utvikling reflekterte lærerne fritt rundt hvordan de mente uteskole gir barna praktiske ferdigheter ut fra de erfaringer de selv har gjort med uteskole.

Bygging og konstruksjon med kniv, øks, sag og tau

På alle leirområdene har elever og lærere bygd gapahuk eller lavvo hvor de søker ly når været tilsier det. Barna lærer å bygge og konstruere innretninger som benker og bord, apparater for lek og fysisk utfoldelse. Lærerne synes elevene ofte jobber med stor iver.

Lærerne forteller også at elevene lærer seg å bruke utstyr som kniv, øks, sag og tau som ledd i uteskolen. Lærerne understreker at det foregår en bevisst opplæring i bruk av dette utstyret slik at barna lærer å bruke det på en kyndig og trygg måte. Det har skjedd svært lite uhell under bruk av utstyret, og ingen alvorlige skader har skjedd. Flere foreldre har i utgangspunktet vært noe skeptiske til bruk av slikt utstyr for de minste barna, men ved å informere om opplegget har foreldrene akseptert det.

”Barna har brukt kniv siden 2. klasse. Det har vist seg å fungere bra. Vi har klare knivregler, og brytes de får det konsekvenser. Noen foreldre har vært skeptiske. Her er det viktig med informasjon. Jeg opplever at foreldrene godtar våre argumenter.”

Spikking er også en utbredt aktivitet og barna lærer seg å bruke kniv til mange forskjellige formål. En lærer understreket elevengasjementet i denne sammenheng:

”Å få lov til å spikke med kniv er helt topp. Det stortrives ungene med. Tror de opplever det som et privilegium. Men vi er nøye med at knivreglene skal følges.”

Å lage bål

Å gjøre opp bål handler om å skaffe til veie ved, bære den og konstruere ulike båltyper avhengig av behov. Dette er en ferdighet elevene gradvis lærer seg å beherske, og som lærerne ser på som en viktig ferdighet. Ansvar for dette fordeles i elevgruppen. Samlingen rundt bålet når de spiser medbrakt niste er et viktig sosialt og opplevelsesmessig innslag uteskoledagen:

”Vi bruker god tid på matpausen rundt bålet. Da har vi det koselig og det er god tid til å prate.”

Å lage mat

Elevene lager også forskjellige typer mat ute, dels med medbrakte ingredienser og dels av ressurser de har høstet i naturen. Ofte tilberedes varm mat i gryte eller maten grilles. Dette anser lærerne som nyttig overlevelseskunnskap.

Påkledning og utstyr

Skal uteskole fungere er det viktig at barna kler seg riktig. Her tegner lærerne et litt motsetningsfylt bilde av elevene. Hovedinntrykket er at lærerne synes de fleste barna blir flinke til å kle seg godt og fornuftig etter været seg. Men dette må læres, og lærerne understreker hvor viktig samarbeidet med foreldrene er. En sa det slik:

”Jeg synes mange av ungene har hatt en fin utvikling. Mange frøs og klaget i 1. klasse, men de gleder seg nå. Dette viser at utelivet må læres både når det gjelder klær og utstyr.”

Lærerne synes også at elevene får et mer avslappet forhold til vær og vind. Det er likevel mange elever som ikke kler seg på en hensiktsmessig måte på tross av at dette stadig blir tatt opp med både elevene og foreldrene:

”Noen få barn klager når det regner. Disse kan bli stående stille og fryse, og de er dårlig kledd. Når det gjelder påkledning har vi snakket med foreldrene om dette, men 5 –

6 elever er stadig dårlig kledd selv når det regner. Man kan lure på hvor disse foreldrene egentlig er da?”

En annen lærer forsøkte å tallfeste dette og undret seg over at kanskje en tredjedel av barna kledde seg så dårlig i regn og kulde. Å sammenligne Lutvann-barna med elever fra andre skoler var en kilde til refleksjon for flere lærere. En sammenlignet egne elever med elever fra en annen skole under et leirskoleopphold. Her kom Lutvann-barna godt ut, ifølge læreren:

”Vi var på leirskole i høst. Lederne der så at klassen vår var vant med å være ute. Elevene fra den andre klassen var mer survete, puslete og dårlig kledd.”

Andre lærere trekker samme konklusjon når de får nye elever i klassen som ikke er vant med uteskole og kan sammenligne elevene. Da ser de at nye elever ofte er dårligere kledd og utrustet for uteliv.

De *to-språklige elevene* blir særlig utfordret når det gjelder påkledning. Lærerne synes det er en del sutring om vinteren, og at det er noe fravær på utedagen. En lærer sa det slik:

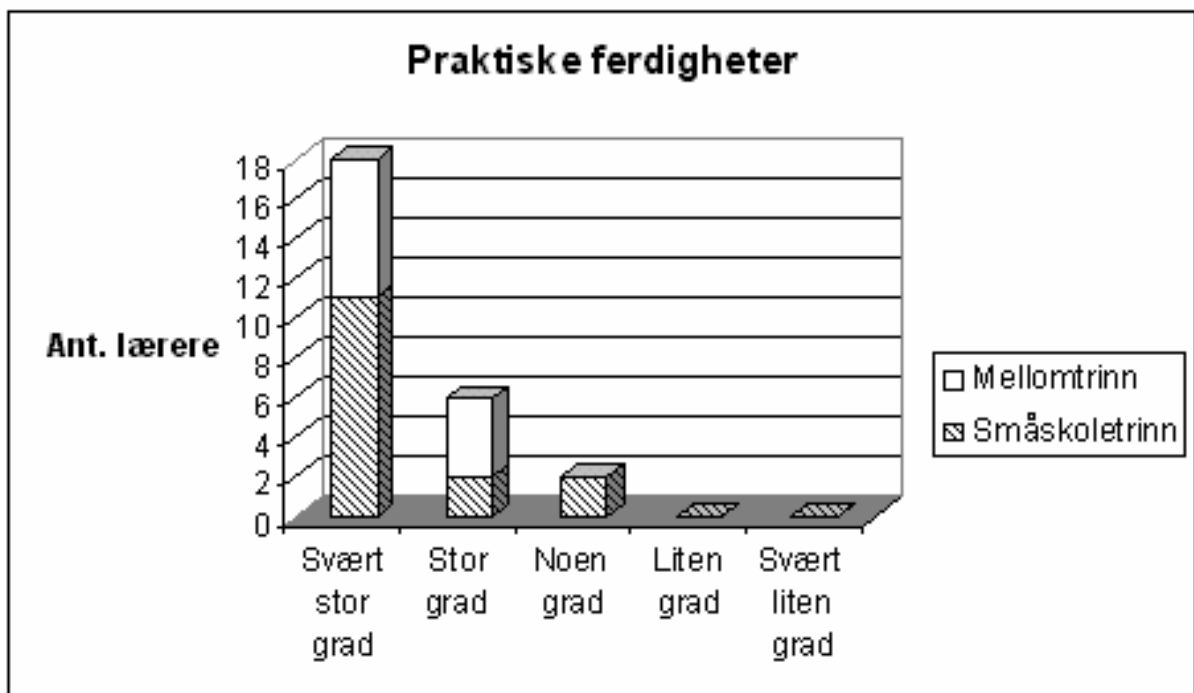
”De to-språklige elevene er lite vant med å være ute. De kledde seg dårlig i starten. Mange visste knapt nok hva ull og Helly-Hansen-klær var. Men det går bedre nå.”

Spørreundersøkelsen

Lærerne fikk i spørreundersøkelsen bl.a. følgende spørsmål:

- *I hvilken grad mener du uteskole bidrar til å fremme barns praktiske ferdigheter?*

Resultatet framgår av figuren nedenfor.



Nesten alle lærere mener at uteskole i svært stor eller i stor grad gir barna praktiske ferdigheter. Det er liten forskjell i oppfatninger blant lærerne på småskole- og mellomtrinnet.

I spørreundersøkelsen måtte lærerne forholde seg til samlebetegnelsen ”praktiske ferdigheter” uten å definere hva de la i begrepet. Det har de imidlertid gjort i intervjuet. Resultatet fra spørreundersøkelsen bekrefter funnene i intervjuundersøkelsen: Lærerne tillegger uteskole svært stor betydning for utvikling av barns praktiske ferdigheter.

Sammenfatning

Lærerne mener uteskole gir elevene mange praktiske og manuelle ferdigheter som går ut over det skolen tradisjonelt har vektlagt, ferdigheter lærerne likevel mener er viktige og nyttige i et videre perspektiv. Mange lærere kaller det klassiske friluftsferdigheter, mens andre knytter det til speidertradisjonen. Det handler bl.a. om å utvikle ferdigheter til å overleve i natur, alene og sammen med andre. Men mange av ferdighetene favner også videre enn det. Det handler om å kunne bruke verktøy og annet utstyr og å kunne gjennomføre ulike typer praktisk arbeid. Lærerne utnytter her sitt pedagogiske *handlingsrom* (Imsen, 1997) og legger vekt på å utvikle ferdigheter og holdninger de mener har solid forankring i L97.

På samme måte har Jørgensen (1999) påvist at arbeide med *manuelle og praktiske oppgaver* er en karakteristisk kvalitet som kjennetegner uteskole som arbeidsform.

3.6 Kreative og aktive elever

Flere lærere mener at uteskole bidrar til å stimulere barnas kreativitet, og at de blir nysgjerrige og interesserte av å være så mye ute. Ved å sammenligne uteskole med inneundervisningen framheves uteskolens potensiale. En lærer ordla seg slik:

”Gjennom uteskole får elevene et avbrekk fra den monotone, kjedelige og styrte klasseromsundervisningen hvor det er vi som lærere som legger premissene for det som skjer. Ute er elevene mye mer aktive og motiverte.”

En lærer utdypet dette med utgangspunkt i en konkret hendelse som hadde fått ham til å skjønne hvordan uteskole hadde utviklet elevenes kreativitet og aktivitet. Utgangspunktet var en ny elev som framsto som mer tafatt og interesseløs. Læreren fortalte:

”Vi fikk en ny elev i vinter. En dag vi var ute ble jeg tilkalt av en elev som hadde fått øye på en hakkespett. Alle elevene i klassen kom til og stilte seg inntil treet og lyttet til hakkelyden. Men den nye elevene var helt uinteressert. Selv om de andre prøvde å få ham til å komme, viste han ingen interesse for det. Han så liksom ikke betydningen av dette. De andre derimot hadde altså lært seg til å se og oppleve naturen gjennom regelmessig uteskoleaktivitet. Dette tar de med seg senere i livet som en verdi og en motvekt mot TV og data.”

3.7 Verdier og uteskole

Lærernes erfaringer peker i retning av at uteskole bidrar til å bygge verdier i barna. Dette skjer direkte gjennom de *aktiviteter* og opplevelser elevene får del i når de er ute. Men det skjer også gjennom *formidling* og *samtale*

før, under og etter aktivitetene. På denne måten stimuleres elevene til å reflektere over egne erfaringer. Dermed legges grunnlaget for økt bevissthet rundt egne verdier. Lærerne mener at dette er et langsiktig, holdningsskapende arbeide hvor resultatene ikke nødvendigvis viser seg på kort sikt. Det handler om å *lære for livet*. Dette er virkninger av uteskole som vanskelig lar seg dokumentere. Lærerne bygger således sine oppfatninger på erfaringer de har gjort med elever i uteskole og som de tror har en verdibyggende virkning.

Lærerne framhever også sin egen betydning som rollemodell på dette området. Gjennom ord og handlinger, gjennom måten de møter enkeltelever på, ja selv gjennom måten de kler seg på mener lærerne at de formidler verdier som kan påvirke elevene.

Lærerne mener uteskole særlig fremmer *natur- og miljøbevissthet*. I tillegg mener de uteskole fremmer *grunnleggende menneskelige verdier* som *opplevelse av samhørighet med naturen og fellesskapsverdier*, begge deler viktige identitetsbyggende verdier. Dette blir nærmere omtalt i det følgende.

Uteskole som motkultur

Flere lærere mener skolen gjennom uteskole kan skape en *motkultur* mot materialisme og forbruk som mer enn noensinne styrer barns liv og former deres identitet og selvoppfatning. Enkelte hadde reflektert mye over hvilken betydning uteskole kan ha som verdiimpuls for unge mennesker i en sårbar alder hvor de er utsatt for en ungdomskultur sterkt preget av kjøpepress og seksualfiksering. En lærer delte utførlig sine tanker om dette. Hun sa bl.a.:

”Når vi har utedag legger de bak seg medieverdenen, popstjernene, filmene osv. Da blir de turfolk. De er på en måte en annen rase da. Samtalen og væremåten er annerledes ute i skogen enn i friminuttene der de står i sine Buffalo-sko og moteklær. Æsjingen over at vi skal ut forsvinner når vi kommer ut. På vei til Lutvann og leiområdet vårt blir de etter hvert mer ”seg selv”. De legger bak seg kravene og prestasjonstenkningen. I turantrekket tenker de heller ikke mote og, når det gjelder jentene, hvor mye de skal vise av

magen mellom buksa og t-skjorta. De kler seg så fornuftig når vi har utedag. De vet at platåskoene ikke fungerer i skogen, og de har regntøy og varme klær. De har også masse fantasi i aktivitetene. Når de lager mat ordner de med mange ulike retter, har med seg stekepanne osv. Når de begynner på ungdomsskolen neste år vil de kanskje legge av seg utelivet. Men de behersker dette, og de vil vende tilbake til dette som voksne. Helt sikkert. Jeg har stor tro på at uteskolen har gitt dem en verdifull skatt som de tar med seg videre i livet.”

Her er det mye verdifullt tankegods som gir grunnlag for mye refleksjon og som peker på et svært viktige potensiale med uteskole. Spørsmålet er om elevene gjennom uteskole opplever en arena hvor de kan våge å være seg selv for dermed å finne seg selv slik at de kan åpne sinnet for andre og nye impulser. Dette er et svært interessant og et viktig perspektiv som det er vel verdt å se nærmere på. Lærernes utfordring er å så, ikke å høste.

Natur- og miljøbevissthet

Det er ikke uten videre klart om lærerne skiller mellom *naturbevissthet* og *miljøbevissthet*. Det kan synes som dette går over i hverandre hos mange. Flere lærere fokuserte imidlertid på *naturbevissthet* som de mener blir styrket gjennom uteskole. En sa det slik:

”Jeg tror de blir glad i naturen gjennom uteskole. De vil ta med seg opplevelsene i livet, og når de blir eldre vil de få positive assosiasjoner til det å være ute.”

Mange lærere hevdet imidlertid at de mener uteskole bidrar til å styrke både elevenes *naturbevissthet* og *miljøbevissthet* og ser disse tingene i sammenheng. De tror uteskole gir barna fine naturopplevelser som vil gi dem et eierforhold til naturen noe som i neste omgang vil skape et ønske om å ta vare på den. En sa det slik:

”Jeg tror uteskole også stimulerer barnas *miljøbevissthet*. Men da er det viktig at vi samtaler med elevene om det vi

opplever og stimulerer dem til ettertanke og refleksjon.
Denne samtalen med elevene er viktig.”

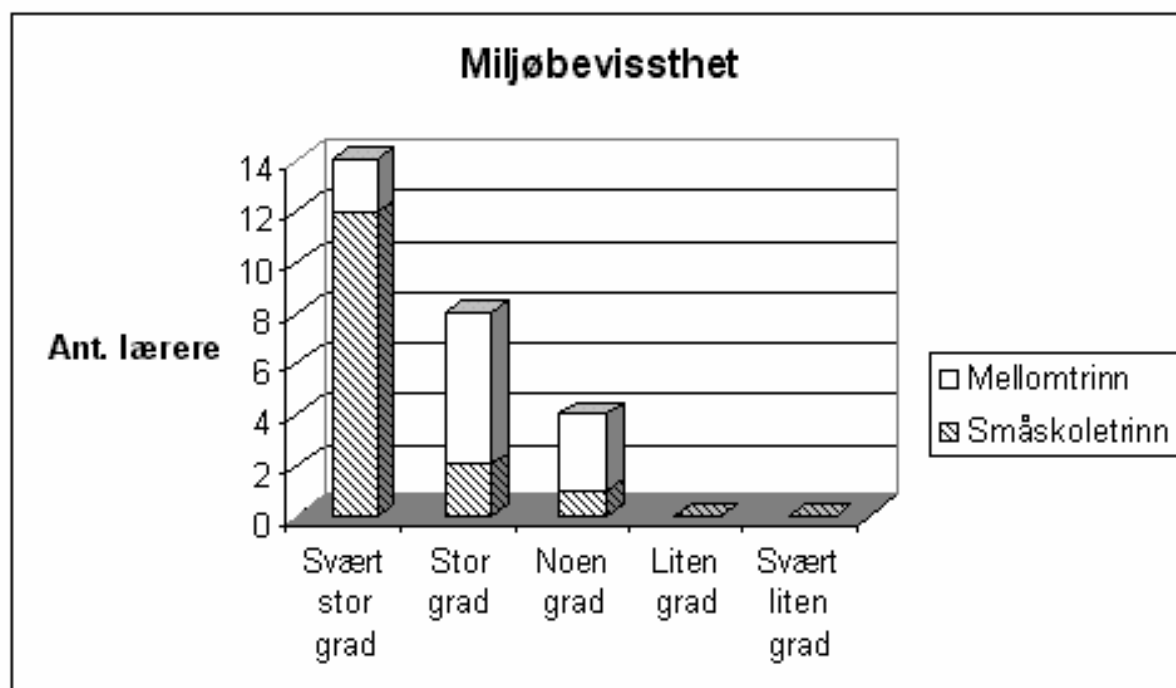
Betydningen av refleksjonen og samtalen som her nevnes underbygges av Breiting (1999) som nettopp understreker at naturopplevelser synes å skape *naturbevissthet*, men fører ikke nødvendigvis til *miljøbevissthet*. Det siste synes å forutsette en didaktisk bevissthet fra lærerens side med refleksjon og bearbeiding som et viktig element.

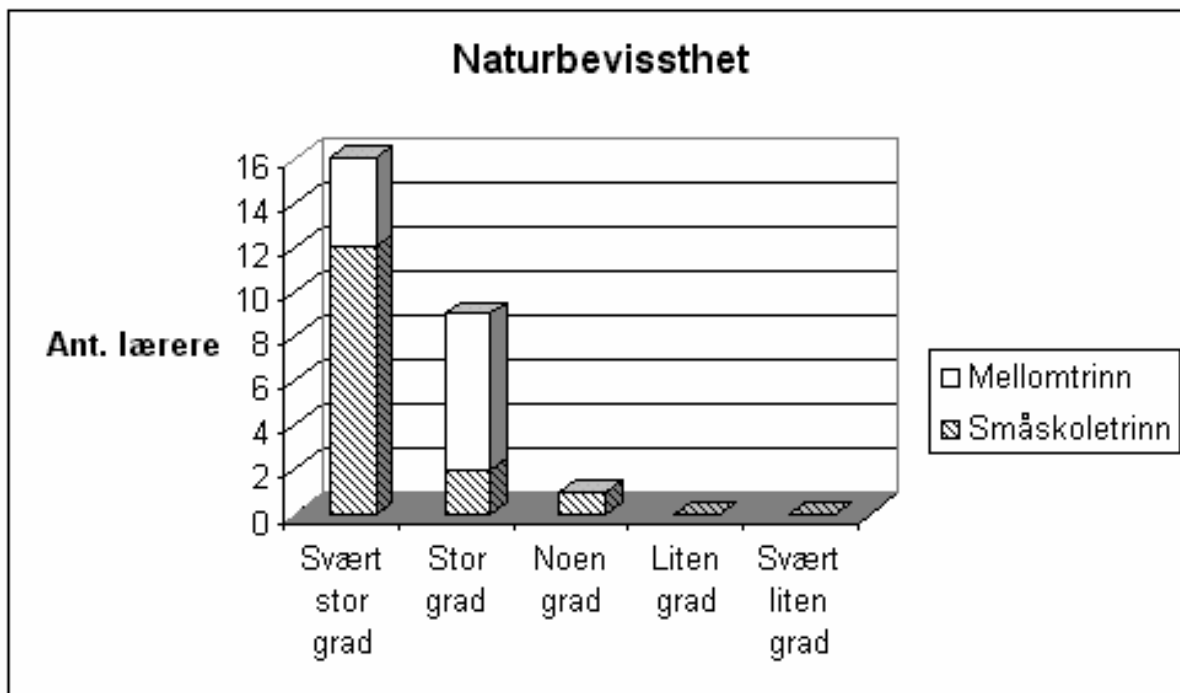
Spørreundersøkelsen

I spørreundersøkelsen fikk lærerne følgende spørsmål:

- *I hvilken grad mener du uteskole bidrar til å fremme barns naturbevissthet og miljøbevissthet?*

Begrepene Naturbevissthet og Miljøbevissthet ble ikke definert. Det var dermed opp til lærerne å gi begrepene mening og reflektere over hvilken betydning de mener uteskole har for utviklingen av slike verdier hos elevene.





Spørreundersøkelsen bekrefter i stor grad resultatene fra intervjuundersøkelsen. *Nesten alle lærerne* mener uteskole i *svært stor* eller *stor grad* fremmer naturbevissthet og miljøbevissthet hos barna. I den grad det er noen forskjell mellom disse to begrepene synes lærerne å helle i retning av å mene at uteskole kanskje har størst betydning for elevenes naturbevissthet. Kan hende oppfatter lærerne naturbevissthet som en mer umiddelbar effekt av det å være mye ute i naturen, mens miljøbevissthet er en verdi som i større grad vokser fram som et resultat av refleksjon. Intervjuene *kan* tyde på at vi finner en slik tenkning blant noen av lærerne.

Kulturverdier

At uteskole også har en kulturell dimensjon er flere lærere inne på. En lærer setter uteskole inn i en videre kulturell sammenheng, som også har betydning for de to-språklige elevene. Han uttrykte det slik:

”Uteskole, som vi praktiserer det her, er en form for friluftsliv som er bra både for norske barn og for de mange utenlandske barna her. For disse er det viktig med den motoriske stimuleringen uteskole gir, men det har også betydning rent kulturelt. Gjennom uteskole møter de norsk

natur og kultur. Dette har stor verdi for dem. Mange av dem mangler dette hjemme.”

Fellesskapsverdier

Flere lærere er inne på det som skjer med klassemiljøet når de er ute. Dette har jeg vært inne på tidligere i rapporten. Lærerne framhever forhold som vennskap, glede og trivsel som sentrale sider ved barnas opplevelse av uteskole slik de som lærere erfarer det. I tillegg er det en utbredt erfaring at uteskole styrker klassemiljøet og at det er færre konflikter når de er ute. Utemiljøet har et stort potensiale for andre typer samvær enn klasserommet gir muligheter for, som fellesskapet rundt bålet mens de spiser, samarbeidet om praktiske oppgaver, den frie og spontane samtalen, å gå sammen, leken som har så gode kår ute osv. Dette gir mange gode opplevelser av fellesskap med andre. Dermed er det grunnlag for å hevde at uteskole bidrar til å styrke fellesskapsverdiene. Lærerne tror elevene i uteskole oppdager betydningen av samarbeid og samhold og dermed ser seg selv som deler av et større fellesskap.

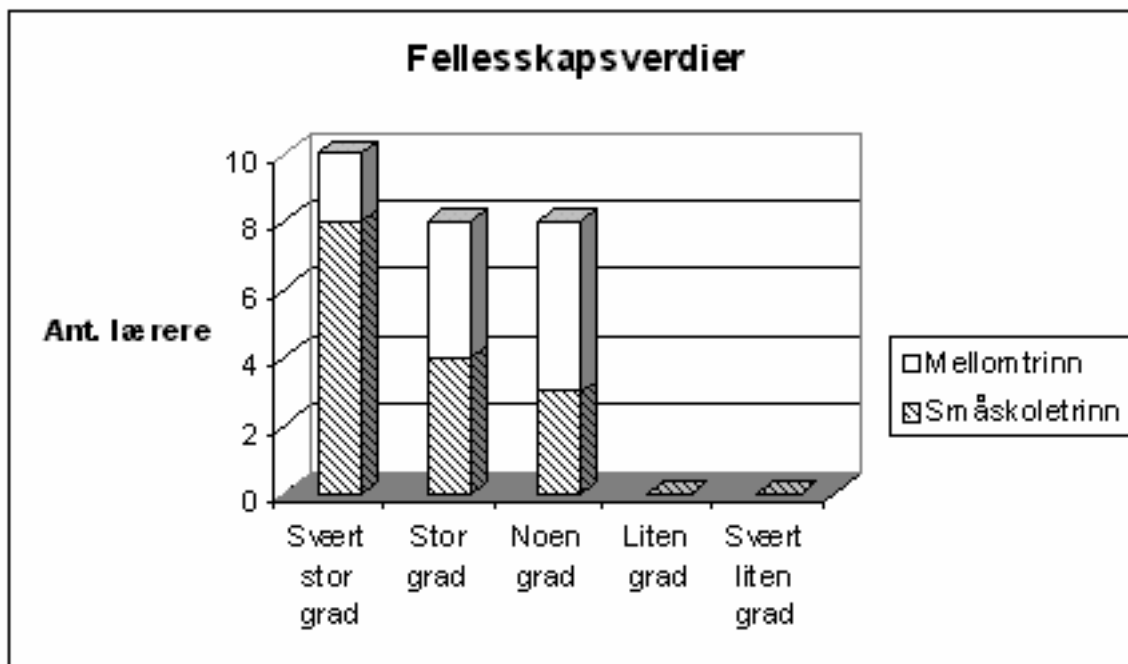
Om uteskole styrker fellesskapsverdier, er det en viktig motkraft til dagens utvikling, til trekk i tidsånden som karakteriseres gjennom begrepet *frisetting*. Ziehe snakker om en *kulturell frisetting* som bl.a. innebærer frikobling fra overleverte verdier (Imsen 1998). Filosofen Lasch (1982) hevder at resultatet blir en narsissistisk kultur hvor *egoismen*, *hedonismen* (*nyttelsen*) og *materielle verdier* settes i høysetet. Barns fritidsbruk er samtidig preget av stillesitting foran fjernsyn og IKT som også er viktige bærere av denne tidsånden. I dette perspektiv framstår uteskole som en didaktisk tilnærming som kan være en motvekt mot sentrale utviklingstrekk i vår tid. Dette er også omtalt i kapittel 3.3 tidligere i rapporten.

Spørreundersøkelsen

Lærerne fikk i spørreundersøkelsen bl.a. følgende spørsmål:

- *I hvilken grad mener du uteskole bidrar til å fremme barns fellesskapsverdier?*

Resultatet framgår av figuren nedenfor.



Begrepet fellesskapsverdi ble ikke definert, ut over tilføyelsen *ikke-materialistiske* i parentes. Dermed var det gitt noen føringer. Ut over dette var det opp til lærerne å gi begrepet innhold og peke på hvilken betydning de mener uteskole har for utvikling av slike verdier. Et *klart flertall* av lærerne mener uteskole i *svært stor* eller *stor grad* bidrar til å utvikle barnas fellesskapsverdier. Lærerne synes dermed å mene at uteskole blir en motvekt mot materialismen i vår tid. Resultatet bekrefter funnene i intervjuundersøkelsen.

3.8 Oppsummering

Uteskole - en didaktikk for helhetlig utvikling

Intervjumaterialet viser at Lutvann-lærerne mener uteskole fremmer barns helhetlige utvikling. Lærerne framhever særlig positive virkninger av uteskole for barns kognitive, fysiske-motoriske, språklige, sosiale og verdimessige utvikling. I tillegg mener de at uteskole utvikler elevenes praktiske ferdigheter.

Når det gjelder elevenes faglige utvikling peker resultatene også klart i retning av at lærerne tillegger uteskole stor betydning. Bildet varierer imidlertid noe fra fag til fag. Størst betydning tillegger lærerne Natur- og

miljøfag, Kroppsøving, Norsk og Samfunnsfag, mens fag som Musikk, KRL og særlig Engelsk synes å ha mindre betydning i uteskolen på Lutvann skole. Kunst og håndverk, Heimkunnskap og Matematikk kommer i en mellomkategori. Materialet tyder på at Lutvann skole har et utviklingspotensiale med tanke på didaktisk kompetanseheving knyttet til uteskole i lærerstaben.

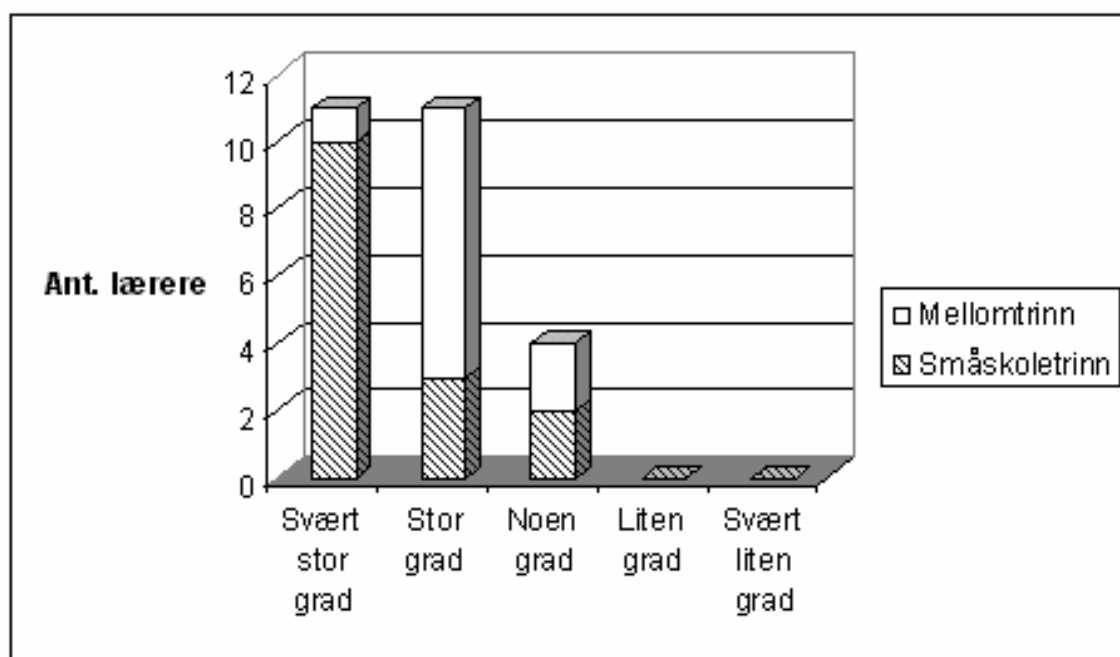
Materialet viser samtidig at det er klare nyanser i lærernes oppfatninger, fra dem som utvetydig framholder uteskolens positive betydning for barns helhetlige utvikling til dem som er mer tvilende. Hovedbildet er likevel helt klart: De fleste lærerne mener uteskole har positive virkninger på elevenes helhetlige utvikling.

Spørreundersøkelsen

Spørreundersøkelsen ble relatert til dette helhetlige perspektivet gjennom følgende spørsmål:

- *I hvilken grad mener du uteskole er en egnet måte å realisere de samlede mål og intensjoner i Læreplanverket (L97) på?*

Også for dette spørsmålet var det opp til lærerne å fortolke og dermed svare ut fra de erfaringer de selv har høstet med uteskole. Resultatet framgår av figuren nedenfor.



I hvilken grad lærerne mener uteskole realiserer de samlede mål og intensjoner i L97

Resultatet bekrefter funnene i intervjuundersøkelsen og viser at lærerne mener uteskole er en egnet didaktisk tilnæringsmåte som i *svært stor grad* eller *stor grad* bidrar til å realisere Læreplanverkets samlede mål og intensjoner.

Vi aner i materialet også en viss forskjell i oppfatninger på dette punktet blant lærerne på småskole- og mellomtrinnet. Et stort flertall av lærere på småskoletrinnet mener uteskolens bidrag er *svært stort*, mens et tilsvarende flertall av lærere på mellomtrinnet mener at uteskolens bidrag er *stort*. *Lærerne på småskoletrinnet synes altså å tillegge uteskole enda større betydning enn lærerne på mellomtrinnet.*

Teori

Jeg har tidligere i dette kapitelet berørt noen teoretiske innfallsvinkler som kan være med på å kaste lys over materialet. Jeg tar ikke opp disse trådene nå, men de representerer aktuelle og interessante innfallsvinkler for kommende studier i Lutvann-undersøkelsen. I Lutvann-undersøkelsens sluttrapport vil all empiri som presenteres i de ulike delrapporter bli satt i sammenheng og få en grundig teoretisk behandling.

Konklusjoner

Materialet viser altså at lærerne mener uteskole har positive virkninger på barns læring og utvikling. Disse virkningene bruker lærerne i neste omgang til å *begrunne og argumentere* for uteskole. På denne måten bidrar lærerne til å belyse didaktikkens *hvorfor*-spørsmål i forhold til uteskole.

I sine begrunnelser for uteskole legger lærerne et bredt samfunnsmessig perspektiv til grunn. De fortolker sentrale trekk i samfunnsutviklingen, hvilke vilkår barn vokser opp under i vår tid og trekker noen konklusjoner om hva de mener må være bra for barn og hva skolen kan bidra med i så måte. Lærerne fokuserer særlig på barns fysiske inaktivitet, de peker videre på barns behov for sosial stimulering i en tid hvor individualismen er framtrødende og fellesskapsverdier har trangere kår. De oppfatter også materialisme og motepress som en viktig del av barne- og ungdomskulturen. I tillegg kommer de positive erfaringene med uteskole når det gjelder barnas kognitive og språklige utvikling. Lærerne har prøvd uteskole over flere år, de har erfart at det er bra for elevene på mange områder og de kan dermed begrunne uteskole ut fra sine egne erfaringer.

Lærernes erfaringer når det gjelder uteskolens virkninger på elevenes helhetlige utvikling munner dermed ut i følgende konklusjoner:

- *Lærerne mener uteskole stimulerer utviklingen av hele mennesket og bidrar til å motvirke negative trekk i samfunnsutviklingen.*
- *Uteskole framstår i lærernes erfaringsverden som en viktig didaktisk tilnæringsmåte for å realisere Læreplanverkets samlede mål og intensjoner, aller mest på småskoletrinnet, men også i stor grad på mellomtrinnet.*

Det framgår imidlertid ikke av dette materialet *hvordan* disse effektene på elevene oppstår. Materialet forteller lite om hva man helt konkret gjør på Lutvann for å oppnå så positive virkninger på elevene. Spørsmålet vi må stille oss og som dette materialet ikke gir svar på er altså: *Kommer de antatte positive virkningene av uteskole på barnas utvikling av seg selv eller er virkningene et resultat av en bevisst og målrettet didaktisk strategi fra lærernes side?* Det er mye som taler for at det ligger en bevisst didaktisk tenkning bak de positive virkninger av uteskole som lærerne har pekt på i denne rapporten. Resultatene kommer neppe av seg selv.

I et didaktisk perspektiv må vi derfor komme videre enn til didaktikkens *hvorfor*-spørsmål. Vi må også avdekke hva de egentlig gjør i uteskolen på Lutvann skole for å få så positive virkninger som lærerne hevder. Spørsmålet er hvilket *innhold* man har i uteskole og hvilke *metoder* de bruker, dvs. hvordan man organiserer og tilrettelegger læring og undervisning. Dette berører den allmenne didaktikkens *hva-* og *hvordan*-spørsmål og blir tatt opp i en annen studie i Lutvannundersøkelsen (Delstudie 2).

Spørsmålet om hvordan *lærerne* opplever uteskole for sin egen del er en del av helhetsbildet og må også avdekkes. Bare da kan begrunnelsene få tilstrekkelig tyngde. Dette blir tatt opp i de neste kapitlene.

3.9 "Reisen" som metafor - en fortelling om uteskole som en dannelsesreise

Materialet avdekker et syn på uteskole blant lærerne som gjør at det er nærliggende å bruke *reisen* som metafor for å illustrere hva uteskole handler om i et litt større perspektiv. Gjennom 7 år med uteskole har elevene når de slutter på Lutvann skole vært ute i den fysiske og sosiale virkelighet omlag 275 dager i skoletiden. De har stort sett gått til fots, men deler av turen har de også syklet. Om vinteren har de gått på ski. En og annen dag har de krysset en sjø og fulgt en elvestrekning i kano eller de har tatt skøytene fatt vinterstid. Dagsetappene har variert i lengde fra 3-4 km opp til over en mil. Vi aner konturene av en lang reise.

Elevene har disse 7 årene gjennomført en 9 måneder lang reise i tid og rom, og de har beveget seg på bena langt over 100 mil. Det har ikke bare vært en ytre reise, men også en indre reise - en form for dannelsesreise fra Oslo til Trondheim og tilbake igjen.

Hva har elevene gjort og opplevd på denne reisen? Det gir dette materialet ikke grunnlag for å utdype. Lærerne har likevel lettet såpass på sløret at et foreløpig bilde av turen likevel trer fram. Helheten og detaljene blir presentert i en annen rapport i Lutvann-undersøkelsen (Delrapport 2).

Lærerne har fortalt om det enkle livet ute i naturen, om fellesskap og sosialt samvær, om alle de fine samtalene og om lærere og elever som har blitt bedre kjent med hverandre på denne måten. Jeg har fått høre om dager preget av uttallige læringsaktiviteter, om fysisk aktivitet, kreativ lek og utfoldelse, om latter og glede, om opplevelser og hendelser sommer, høst, vinter og vår og om naturens skiftninger som elevene har fått tett inn på livet.

Men lærerne har ikke bare fortalt om et liv i naturen. De har også fortalt om møter med kultur og samfunn og om mennesker de har møtt. De har vandret bakover i tid til ulike tidsepoker. De har gjennom spennende dramatiseringer i Østmarka lewendegjort steinalder og vikingtid, de har besøkt plasser fra middelalderen, de har vandret langs Akerselva og sett hvordan industrien kom til Norge tidlig på 1800-tallet. De har møtt

mennesker på ulike arbeidsplasser i vår tid – i det postmoderne samfunn. De har vært på bondegårder, industri og kontorer. De har vært innom postkontor og vannkraftverk og de har vært i kirker, butikker og på torg. De har kjørt buss, trikk og T-bane på vei til konserter, kunstutstillinger og museer. De har møtt mennesker på gamle hjem, sykehus og andre institusjoner. På reisen har elevene også møtt vår flerkulturelle virkelighet gjennom besøk i moskeer, buddhisttempel og hindutempel og de har vandret rundt i innvandremiljøet på Grønland og handlet frukt og grønnsaker i Pakistanske, Tyrkiske, Marokkanske og Kinesiske butikker.

På reisen har de også møtt utfordringer, både elever og lærere. Det har vært dager med hardt arbeid, slit og strev, og ubehag i møte med naturelementene. Barna har måttet lære seg å forsere noen motbakker.

Elever og lærere har altså vært sammen på en lang reise i virkelighetens verden og de har møtt selve Livet. Og alt kommer i tillegg til det de har gjort inne på skolen. Reisen har gitt impulser og inntrykk som lærerne tror har satt varige spor i elevene, men det har også lagt premisser for alle dagene de har vært innendørs og for de læringsaktivitetene de da har drevet med. Ute- og inneaktivitetene har smeltet sammen og er blitt deler av en *helhetlig læring*.

Alt i alt tror lærerne at barna sitter igjen med erfaringer, minner og kunnskaper som de har vokst på og som har varig verdi. De tror barna har fått med seg en ballast som de ikke ville vært i nærheten av å få uten uteskole. De tror barna har lært for livet.

4. Uteskole og læreren

4.1 Lutvann-lærernes erfaringer med uteskole

Hvordan det startet

Grunnlaget ble lagt høsten 1995 da Lutvann skole gjenåpnet etter først å ha vært nedlagt i 1990. Dette første skoleåret 1995-96 besto skolen av fire lærere og 45 elever fordelt på to førsteklasser og en andreklasser. Uteskole var allerede i starten en viktig del av den idémessige og didaktiske plattform som de fire lærerne hadde utviklet for skolen. Det var bl.a. basert på et sterkt ønske om å legge forholdene til rette for varierte læringsaktiviteter med bruk av naturen som et viktig element. En av pionérene formulerte det idémessige grunnlaget slik:

”Jeg ønsket å arbeide på Lutvann skole grunnet nærheten til naturen her. Jeg er vant med å være ute og er glad i det. Jeg har alltid drevet med friluftsliv. Vi som startet arbeidet her høsten 1995 ønsket å fokusere på tre ting i det pedagogiske arbeidet: helhetstenkning, uteskole og verkstedpedagogikk. Vi ble inspirert av en artikkel i Norsk Skoleblad 1995 hvor en lærer i Kristiansand skrev om sine erfaringer med uteskole. Vi besøkte ham og fikk impulser.”

Det var slik det startet.

Den didaktiske praksis som siden har utviklet seg i uteskolen på Lutvann er i stor grad formet av det pedagogiske grunnlaget og den tenkning omkring undervisning og læring som pionerene fra 1995, som også arbeider ved skolen i dag, hadde lagt. Dette var erfarne lærere med en sterk tro på uteskole og et tydelig ønske om å satse på det i skolens arbeide.

Hvordan det fortsatte

Lærerne som startet i 1995 har i stor grad kunnet legge premissene for skolens videre pedagogiske utvikling. Hver høst ble nye lærere ansatt etter hvert som nye klassetrinn kom til helt fram til høsten 2000 da skolen igjen var full med to klasser på hvert trinn. Høsten 2000 var det 300 elever og 32 lærere foruten administrasjon og ansatte på SFO. De fleste lærerne fortalte at de søkte lærerstilling på Lutvann skole fordi de kjente til skolens satsing på uteskole og fordi de ønsket å prøve en slik form for pedagogikk. Det er imidlertid bare noen få som hadde egen erfaring med uteskole fra tidligere arbeide. Flere var nyutdannede eller hadde kort yrkeserfaring da de begynte ved skolen. Den målrettede rekrutteringspolitikken innebærer at vi må kunne si at lærerne på Lutvann skole i større eller mindre grad er ”håndplukket” for oppgaven. Alle kan i utgangspunktet antas å ha hatt en grunnleggende positiv holdning til uteskole. Det er bl.a. derfor de søkte og det er en viktig grunn til at de ble ansatt.

Selv om ikke alle hadde erfaring med uteskole da de begynte på Lutvann har lærerne likevel hatt et felles ønske om å arbeide på denne måten. Slik sett er Lutvann skole et ”spesialtilfelle” i den forstand at skoleutviklingen i stor grad har kunnet bygge på en felles tenkning og motivasjon for uteskole i et ”håndplukket” kollegium. I utgangspunktet må en kunne anta at skolen har kunnet utvikle en praksis rundt uteskole med mindre kamp i kollegiet om verdier, pedagogisk tenkning, veivalg osv. enn andre skoler ville oppleve som måtte ønske å satse på uteskole og som ikke har det samme gunstige utgangspunktet. Det er ikke urimelig å anta at Lutvann skole dermed må ha kommet langt i sin didaktiske utvikling av uteskole, at det er *uteskolens samlede potensiale* som så å si avdekkes gjennom Lutvann-undersøkelsen.

Andre skoler som på tilsvarende vis måtte ønske å innføre uteskole som en viktig didaktisk tilnæringsmåte i undervisningen på alle trinn vil sannsynligvis i større grad bli konfrontert med uenighet og konflikter fordi personalet ikke er håndplukket for oppgaven. En må jobbe med det personalet en faktisk har, og det er ikke nødvendigvis alle lærere som ønsker uteskole velkommen av ulike grunner. Skoleutvikling er vanskelig og medfører ofte kompliserte prosesser.

På den annen side. Selv om utgangspunktet for skoleutvikling var gunstig for Lutvann er det likevel mye som kunne ha gått galt i utviklingen

av uteskole. Uenighet, konflikter og personlige motsetninger kan lamme en organisasjon og effektivt hindre utviklingsprosesser. Lutvannundersøkelsen vil dokumentere hva som faktisk har skjedd på Lutvann, hvilke erfaringer som er høstet og i hvilken grad disse erfaringer kan sies å representere et skolemiljø som er kommet langt eller kort i sin faglige og didaktiske utvikling.

Det er viktig å ha Lutvann skoles spesielle utgangspunkt klart for seg om man skal forsøke å overføre erfaringene til andre skoler.

Lærernes doble motiver

Lutvann skoles fokus på uteskole ble hele tiden framhevet i stillingsannonse. Flere av lærerne som ble ansatt de første årene fortalte at nettopp dette motiverte dem til å søke seg til Lutvann skole. Noen framhevet ønsket om å arbeide ved en skole som gikk nye veier i det pedagogiske arbeidet. Behovet for å prøve andre innfallsvinkler i undervisningen enn tradisjonell klasseromsundervisning var et motiv for flere. En sa det slik:

”Jeg søkte hit fordi det var en spennende pedagogisk tenkning her, med bl.a. uteskole. Jeg ønsket meg noe nytt som lærer. Jeg hadde lite erfaring med uteliv i skog og mark fra før. Men jeg ønsket å jobbe ved en annen type skole som ikke bare praktiserte tradisjonell klasseromspedagogikk. Jeg hadde lyst til å lære denne formen for pedagogikk, selv om det var en utfordring for meg.”

Samtidig ser det ut til at naturbevisstheten og friluftsinnteressen hos pionerene har motivert mange lærere til å søke stilling ved Lutvann. Flere oppgir gleden over friluftsliv som en viktig årsak til interessen for uteskole og for at de søkte stilling nettopp her. En sa det slik:

”Det var litt tilfeldig at jeg søkte her. Men på intervjuet ble det klart for meg at hit ville jeg. Jeg liker å være ute, med friluftsliv, jakt, fiske, idrett osv. Har alltid vært mye ute.”

Få lærere hadde erfaring med uteskole da de begynte på skolen. Men alle har i utgangspunktet hatt et felles ønske om å drive med uteskole. Det er derfor de har søkt seg til skolen og det er bl.a. derfor de er ansatt.

Bak denne interessen for uteskole finner vi altså to ulike motiver. Noen har søkt seg til Lutvann ledet av et ønske om å gå nye veier i det pedagogiske arbeidet som et alternativ til tradisjonelle klasseromsundervisning. De opplever uteskole som en form for nyorientering som kan bidra til å skape en bedre skole. Mange ønsket å jobbe ved en ”nytenkende skole” og drive med didaktisk utviklingsarbeide slik de mente de ville få muligheten til på Lutvann skole. Det andre hovedmotivet for å drive med uteskole var lærernes egne interesse for natur og friluftsliv. Materialet tyder på at de fleste har hatt et dobbelt motiv – de har både et ønske om å fornye skolen og de har egeninteresse i å være mer utendørs i natur.

Dette gir viktige forklaringer på hvorfor Lutvann skoles uteskoledidaktikk har utviklet seg i den retningen den har, med fokus på læringsaktiviteter i naturmiljø, i skogområdene rundt Lutvann. Etter hvert som staben har vokst seg større og lærerne har begynt å høste egne erfaringer med uteskole har imidlertid behovet for åpne diskusjoner om uteskolens innhold og metoder meldt seg med større tyngde. Enkelte uttrykte behov for å videreutvikle tenkning og praksis i uteskolen til bl.a. å omfatte flere læringsarenaer og andre organiseringsformer, uten at dette nødvendigvis har kommet helt til overflaten. Det hevdes på den annen side at det ligger i kortene at lærerne bare kan gjøre dette. Det er opp til den enkelte lærer. Likevel skjer en slik utvikling kanskje i mindre grad enn enkelte ønsker. Her ligger også muligens kimen til en underliggende spenning i kollegiet. Denne tråden tar jeg opp i neste kapittel.

4.2 Trives lærerne med uteskole?

Trivsel

Lærerne har ulik erfaring med uteskole. De som begynte høsten –95 har bygget seg opp en solid erfaringsbakgrunn, mens de som begynte høsten 2000 kun hadde to – tre måneders erfaring ved intervjudtidspunktet. Et flertall av lærerne hadde likevel mer en tre års erfaring med uteskole.

Intervjuene tegner et bilde av et kollegium som trives i svært stor grad med uteskole. Det er selvfølgelig nyanser i bildet. Mange roser arbeidsmåten opp i skyene, mens noen er mer tilbakeholdne i sin omtale. Hovedinntrykket er likevel helt klart: lærerne trives veldig godt med uteskole, og mange sier at det er en dag de gleder seg til.

Flere lærere understreker at de har lært mye om uteskole gjennom årene på Lutvann. En lærer trakk følgende konklusjon etter to års erfaring med uteskole:

”Jeg ville jobbe her på Lutvann på grunn av satsingen på uteskole. Jeg trives veldig godt med denne arbeidsmåten. Jeg hadde ingen erfaring med uteskole før jeg begynte her for 2 år siden, men jeg føler at jeg har utviklet meg som lærer denne tiden.”

En av de nyansatte uten erfaring med uteskole hevdet tilsvarende at det var veldig positivt selv etter kun 2 måneder i jobben. Noen lærere har imidlertid hatt en litt lenger vei å gå. Alt var ikke like enkelt i begynnelsen og gleden over å være ute har utviklet seg gradvis:

”Jeg var litt motstrebende med i begynnelsen. Det var tungt og komme i gang og jeg var lei hver morgen. Men jeg erfarte jo at det var fint når vi først kom oss ut. Jeg følte det likevel som et press å skulle være ute. En mer erfaren kollega var med ut, og det opplevde jeg som problematisk. Jeg opplevde en form for prestasjonsangst og et press på å skulle gjøre alt ”riktig” det første året. Etter hvert har dette gått bedre. Jeg opplever uteskole nå som en form for avkobling, og jeg gleder meg til utedagen.”

Selv om lærerne gir uttrykk for at de trives svært godt med uteskole er det også riktig å si at de ikke tegner et idylliserende bilde av arbeidsmåten. Lærernes framstilling virker både realistisk og rik på nyanser. Uteskole er ingen enkel vei å gå og lærerne konfronteres med helt andre utfordringer enn det de møter innendørs, noe sitatet ovenfor illustrerer. Følgende eksempel viser en annen type utfordring de kan møte:

”Jeg opplever ofte at utedagene er fine og gode. Men det har vært tunge dager ute også, som for eksempel da noen elever hadde hoppet i vannet og kom klissvåte hjem. Da ble det samtale med foreldre og rektor etterpå. Men de tyngste dagene er de tunge teoridagene innendørs.”

Seks av lærerne i kollegiet er førskolelærere. Gjennom intervjuene framsto denne gruppen av det pedagogiske personalet som viktige pådrivere og bidragsytere i uteskolearbeidet. De formidlet en klar oppfatning av at de har en utdanning som er mer helhetlig og barnesentrert enn det de opplever allmennlærerutdanningen er. De hevdet at de også gjennomgående har mer erfaring med å være ute med barn. En av førskolelærerne uttrykte seg slik:

”Som førskolelærer er jeg vant til å være mye ute med barn. Jeg trives med uteskole, og jeg ser fram til utedagen selv om det ikke er like lystbetont hver gang, som for eksempel når det er surt og kaldt ute. Jeg synes dessuten jeg lærer noe hele tiden underveis. Jeg kunne ikke unnvært utedagen nå. Det er så gøy fordi barna også liker det så godt.”

Her kommer samspillet mellom elever og lærere fram og hvordan trivsel er smittsomt. Trives elevene så trives lærerne. Men sammenhengen går sannsynligvis like mye den andre veien: glade og fornøyde lærere resulterer i elever som trives. Dette utdypes i det følgende.

Helse og fysisk form

I et lærerseminar med et tilnærmet fulltallig kollegium på Lutvann skole hvor materialet i denne studien ble presentert, ble det reist spørsmål ved om uteskole bidrar til å styrke lærernes fysiske og mentale helse. Gruppesamtalene munnet ut i en klar oppfatning av at lærerne mener de holder seg sunnere ved å drive med uteskole. Frisk luft, fysisk aktivitet, naturopplevelser og bedre relasjoner til elevene gir mentalt og fysisk overskudd, og lærerne mener dette resulterer i bedre helse og dermed lavere sykefravær for den enkelte lærer.

4.3 Hva gjør uteskole med forholdet mellom lærer og elev?

Relasjonen mellom lærer og elever har stor betydning for miljøet i klassen, noe som igjen påvirker læringsmiljøet. Gode og positive sosiale relasjoner legger grunnlaget for et godt læringsmiljø. Denne dimensjonen av uteskole var lærerne svært opptatt av. I intervjuet sammenlignet lærerne ofte utedagen med klasseromsundervisningen. De belyste utedagen ved å snakke om livet i klasserommet og vise versa. Spørsmålet er altså om lærerne opplever at uteskole påvirker relasjonene til elevene på en eller annen måte.

Materialet viser at det er en utbredt oppfatning blant lærerne at uteskole resulterer i bedre relasjoner mellom lærer og elev. Lærerne opplever at utedagene preges av en positiv og god atmosfære i forholdet mellom lærer og elever, og dette gir seg utslag i mindre kjefting og færre konflikter. Latteren sitter dessuten løsere. Lærerne gir uttrykk for at de har det hyggeligere sammen med elevene ute enn innendørs. Følgende utsagn fanger opp disse sidene:

”Utedagen er en flott kommunikasjonsdag. Det er en dag med mye hygge. Vi har det rett og slett gøy sammen. Det er mye latter og lite kjefting. Jeg opplever også at det er lite konflikter ute. Bråket nøytraliseres på en måte.”

”Utedagen er en god forsoningsdag. Elever jeg har vært streng mot inne kan jeg gi spesiell oppmerksomhet når vi er ute. På den måten kan jeg få vist dem at jeg bryr meg om dem.”

Uteskole som en forsoningsdag fanger opp en viktig dimensjon i lærer-elev-relasjonen. Å legge ting bak seg og starte på nytt er viktig i alle mellommenneskelige relasjoner. Forholdene synes altså å ligge veldig godt til rette for dette i de mer uformelle rammene man opplever utendørs i skogen eller andre steder de er. Gode relasjoner skaper trygghet og legger et bedre grunnlag for læring.

Muligheten for å differensiere undervisningen og gi enkeltelever spesiell oppmerksomhet når de er ute er det også mange som framhever. De får anledning til å vie enkeltelever spesiell oppmerksomhet, og de legger på denne måten et bedre grunnlag for senere undervisning og for barnets læring. Følgende utsagn illustrerer dette på en svært tydelig måte:

”Når vi er ute kan jeg på en usynlig måte vie enkeltelever spesiell oppmerksomhet. Jeg får anledning til å snakke med elever jeg vet trenger ekstra kontakt eller stimulering uten at jeg dermed forsømmer andre. Det går ikke når vi er inne.”

”Jeg rekker over så mange flere ute. De ”reserverte” som blir oversett i klasserommet fordi ”bråkmakerne” tar eller stjeler oppmerksomheten, kan jeg vie mer oppmerksomhet. Men også den urolige eleven som får kjeft inne kan jeg møte på en mer positiv måte. Jeg har også mer overskudd til dem når vi er ute. Utedagen gir oss et mer utfyllende bilde av den enkelte elev.”

Lærerne hevder at de blir bedre kjent med elevene gjennom uteskole. De får vise enkeltelever oppmerksomhet på en spesiell måte og vise at de bryr seg om dem. De opplever også elevene på nye måter. De får snakket med dem. De får høre om familien, hvordan de har det osv.

”Jeg synes det er enklere å jobbe som lærer når vi bruker uteskole. Jeg trives bedre da. Jeg opplever at jeg kommer nærmere elevene sosialt og blir bedre kjent med dem. Vi får også et bedre forhold til elevene. Vi kommer mer under huden på dem. Det er ikke det presset ute som vi har inne. Også for meg som lærer er dette viktig.”

Uteskole synes også å skape et mer naturlig og likeverdig forhold mellom lærer og elev enn klasserommet gir muligheter for. Følgende utsagn framhever dette:

”Jeg får bedre kontakt med elevene og et bedre forhold til dem når vi er ute. Vi gjør noe sammen og det blir dermed et mer likeverdig forhold mellom lærer og elev. Det blir mindre autoritært enn inne i klasserommet.”

Sitatene tegner etter hvert et bilde av relasjonen mellom lærer og elev som er preget av innlevelse, empati, personlig kontakt og dialog. Det synes også å være bred enighet i kollegiet om at de blir bedre lærere for barna når uteskole inngår som et sentralt element i det pedagogiske arbeidet. En uttalelse framhever dette poenget tydelig:

”Når vi er ute med barna ser vi dem som de er og hvordan de fungerer sosialt. Vi forstår barna bedre, og vi ser deres spesielle behov. Ute ser vi hvordan barna egentlig er. Jeg tror dette gjør oss til bedre lærere for barna.”

Lutvann-lærerne mener altså at uteskole skaper bedre relasjoner til elevene slik at de kan utføre sin lærergjerning på en bedre måte. Flere lærere mener dette gjør det lettere å realisere kravet i L97 om *tilpasset opplæring*.

Noen teoretiske perspektiver

Materialet viser at lærerne mener relasjonene til elevene blir bedre gjennom uteskole. Dette samsvarer med Ericssons (1999) funn. Etter å ha dybdeintervjuet ti svenske grunnskolelærere med erfaringer fra uteskole trakk de samme konklusjon: uteskole skaper bedre relasjoner mellom lærer og elever. I tillegg mente de det var lettere å møte det enkelte barn på barnets egne premisser, det vi altså i norsk skole kaller tilpasset opplæring. To andre studier som har kartlagt læreres erfaringer med uteskole (Jordet 1998, 1999) peker i samme retning.

Intervjumaterialet tegner et bilde av en samværsform i uteskole som skiller seg fra det mer formelle, autoritære samværmønster lærerne mener de opplever i klasserommet. I uteskole oppstår det en større grad av nærhet og fortrolighet i relasjonene mellom lærer og elev. Beskrivelsen lærerne gir av samspillet med elevene ute gjør det nærliggende å trekke fram Vygotskys beskrivelse av læreren som stillasbygger (”scaffolding”). Stillasmetaforen henspiller på læreren som bygger et støttende stillas rundt

eleven, dvs. som arbeider for å avdekke barnets nærmeste utviklingszone som grunnlag for å stimulere barnet videre i sin utvikling. Dette kjennskapet til den enkelte elev mener lærerne det er lettere å få i uteskole.

Denne siden ved uteskole er berørt også i kapittel 3.1 hvor vi fokuserte på *barnets kognitive utvikling*. Fokus nå er på *læreren* og hans og hennes *rolle* og hvordan uteskole påvirker *relasjonene til elevene*, som i neste omgang har konsekvenser for barnets kognitive utvikling. Dette perspektivet vil bli fulgt opp og grundigere belyst i andre delrapporter i Lutvann-undersøkelsen og i sluttrapporten.

4.4 Lærernes kompetanse

Hva slags lærerkompetanse krever uteskole?

Lærerne ble spurt om hva slags kompetanse de mener uteskole krever av dem. Svarene avdekker stor grad av enighet i kollegiet, men det er nyanser som framhever ulike sider av lærerkompetansen. Oppfatningene varierer avhengig av den enkeltes personlighet, erfaringer og pedagogiske grunnsyn. Materialet avdekker stor bredde i lærernes syn på den kompetanse de mener uteskole krever av lærere.

Lærerne hevder at uteskole krever noe mer og noe annet av dem enn undervisning i klasserommet gjør. De snakker om en *bredere lærerkompetanse*. Lærernes syn kan sammenfattes i følgende hovedgrupper:

- Personlige egenskaper
- Lederkompetanse
- Praktisk kompetanse
- Faglig kompetanse
- Didaktisk kompetanse

Ingen lærere vil være like dyktige på alle disse områder. Noen er sterke på noen områder mens andre har sin styrke på andre felt. Inndelingen peker likevel på viktige områder i en lærers kompetanse som kan gi den enkelte lærer noen holdepunkter for hvor en bør utvikle seg for å kunne beherske en slik form for didaktikk bedre. Hver av disse punktene består av flere underpunkter.

Personlige egenskaper

Lærerne framhever følgende personlige egenskaper som de mener er viktige elementer i en lærers uteskolekompetanse:

Fysiske forutsetninger

Slik de praktiserer uteskole på Lutvann innebærer uteskole mye fysisk aktivitet. I løpet av et skoleår vil en som lærer bli satt på mange ulike prøver som stiller krav til et minimum av fysisk styrke og utholdenhet. Den som er i rimelig god form og som liker å bruke kroppen har dermed et fortrinn som uteskolelærer.

Personlig robusthet

Det er stor enighet om at en må like å være ute under alle slags værforhold. En må tåle og kunne beherske både kulde og fuktighet. En lærer sa det slik:

”For å lykkes med uteskole tror jeg det er viktig at man selv liker å være utendørs, og en må tåle regn og kulde. En må kunne tåle naturelementene.”

Flere lærere framhevet imidlertid at dette kan læres. Man må ikke være friluftsmenneske for å drive med uteskole, ble det påpekt, og flere plasserte seg selv i den kategorien.

En ting er å tåle naturelementene selv. En annen ting er hvordan elevene takler det. Flere påpekte at læreren må tåle å høre at elevene klager, for i perioder vil uteskole føre til kroppslig ubehag pga. kulde, fuktighet osv og klager fra elever som ikke trives utendørs.

Naturglede

Uteskole innebærer mye aktivitet i naturen. Lærerne er enige om at den lærer som er glad i naturen og som liker å være ute har et fortrinn. En av lærerne sa det slik: ”*Det er viktig at læreren trives i naturen. Begeistring vil smitte over på elevene.*”

Sosial kompetanse

Flere lærere framhever betydningen av å være glad i barn og være i stand til å forholde seg til barn i ulike situasjoner. Evnen til å kunne samtale med barn som likeverdige mennesker, til å kunne veilede og stimulere, til å

kunne skape trivsel og til å håndtere ulike situasjoner som oppstår er viktige egenskaper for at uteskole skal kunne fungere på en god måte. Lærerne må ha evne og vilje til å involvere seg i barna, til å lytte til dem når de spør om noe og tar kontakt eller når de setter i gang lek og vil ha med læreren. På ulike måter er dette egenskaper som de omtalte under overskriften sosial kompetanse.

Kreativitet og nysgjerrighet

Flere lærere framhever også betydningen av kreativitet og nysgjerrighet. I uteskole oppstår det mange uforutsette situasjoner, det skjer ting spontant og en møter miljøer som åpner nye muligheter. En la vekt på evnen til å kunne utnytte naturelementene til å gjøre forskjellige ting hvor egenskaper som nysgjerrighet og kreativitet er et stort fortrinn. En lærer uttrykte dette på følgende måte:

”Læreren må våge å prøve nye ting – en må være eksperimenterende.”

Fleksibilitet

Lærerne påpeker at læreren i klasserommet tilstreber en opplevelse av kontroll. Undervisningen i klasserommet er preget av plan, struktur, forutsigbarhet og kontroll. Uteundervisning derimot gir større rom for det spontane og uforutsette. Det krever at læreren er fleksibel, åpen og romslig og ser mulighetene som åpner seg ute.

Lederkompetanse

Å lede

Lærerne påpeker betydningen av lederegenskaper når man er ute i friluft med elever. Uteskole stiller krav til lærerens evne til å lede elevene i ulike typer aktiviteter. Uteskole rommer et stort spenn i aktivitetsformer, fra frie elevstyrte aktiviteter til lærerstyrte aktiviteter hvor læreren må samle elevene for å gi beskjeder og informere om opplegget. Det handler om gruppearbeid og individuelt arbeid. Hele tiden må læreren bruke ulike tilnærminger for å få elevene i gang. En lærer sa det slik:

”En må kunne lede barn i aktiviteter ute. Dette handler om å kunne lede, veilede, sette i gang, skape trygghet osv.”

Å lage rammer

Lærerne påpeker også betydningen av å kunne skape rammer som er tilpasset de forskjellige uteaktivitetene (adferd, oppførsel, bevegelsesfrihet, mål for dagen osv.) som elever og lærere kan forholde seg til. De påpeker også at de må ha klare regler i uteskolen. Dette er viktig fordi det skaper struktur og en form for forutsigbarhet. Det er også en viktig ferdighet for læreren å kunne organisere gruppearbeider.

Samtidig er det ikke alltid lett å finne balansen mellom planlagte, lærerstyrte aktiviteter på den ene side og de frie, spontane aktiviteter på den andre. En sa et slik:

”Kaosfrykten jeg hadde i begynnelsen er overvunnet. Vi har etablert noen adferdsregler for utedagen. Jeg synes det har skjedd en positiv utvikling mot større frihet. Utedagen føles positivt, men jeg må stadig jobbe med å slippe kontrollen.”

Å være igangsetter

Ledelse utenfor klasserommet innebærer også å kunne sette elevene igang. En lærer framhevet dette:

”Barna trenger ofte hjelp til å komme i gang med aktiviteter. Vi må gi dem starthjelp og så trekke oss ut når de er i gang. En må kunne forstå når unger må settes i gang, og hjelpe dem til å involvere seg i leken eller aktivitetene.”

Betydningen av å kunne lede gjennom å stimulere og engasjere framheves som en viktig egenskap, i motsetning til den mer autoritære kommandorollen.

Å være rollemodell

Enkelte lærere framhever at de som lærer er forbilder eller modeller for ungene. Mange trakk fram betydningen av å være glad i barn. De er der for barnas skyld, hevdet de. En av de kvinnelige lærerne var opptatt av sin

funksjon som rollemodell i et kjønnsperspektiv hvor barn ofte opplever at uteaktiviteter ledes av menn (fedrene) eller mannlige lærere.

”Jeg er opptatt av å være rollemodell som kvinnelærer. Barna tror ikke jeg kan hogge trær med øks for eksempel. ”Skal ikke Thomas gjøre det?” sier de. Jeg ønsker å vise at jenter kan. Jeg ønsker å vise meg som tøff, og som en som kan noe ute. Her er Thomas og jeg helt på lag. Jeg tror vi gjør mye av det samme ute. Jeg tror det er viktig for skolen vår å understreke at det ikke kun finnes en måte å være uteskolelærer på. Man kan gjøre dette på mange måter.”

Praktisk kompetanse

Uteskolen på Lutvann foregår hovedsakelig i naturmiljø. Dermed er mange aktiviteter nært knyttet opp til det vi tradisjonelt oppfatter som friluftsliv. Flere av lærerne framhevet både nytten og viktigheten av å ha praktisk kompetanse slik vi kjenner det fra for eksempel friluftsliv. Lærerne påpeker at de må lære seg å håndtere redskaper som kniv, sag, øks og tau som ofte er i bruk. Flere lærere brukte uttrykket ”grunnleggende, praktiske friluftsferdigheter”. Andre omtalte dette som ”speider-triksene” som de mente var gode å kunne. Rent konkret pekes det på følgende ferdigheter:

- lage bål
- lage mat
- lage og sette opp lavvo og gapahuk
- å bruke kniv, sag, øks og tau

Mange pekte på at dette var ferdigheter de i utgangspunktet ikke behersket, men de hadde lært det etterhvert av kolleger. Det ble framhevet at alle kan lære seg dette om man er positiv til uteskole. En må ikke beherske friluftsliv. Man kan lære seg det nødvendige etter hvert. En understreket at dette gjaldt læreres kompetanseutvikling i sin allminnelighet:

”Lærernes kompetanse kan utvikles over tid. Det er viktig å legge forholdene til rette for at dette kan skje ved skolen. Men det er klart at uteskole ikke er problemfritt. Det er mange utfordringer å gripe fatt i.”

Faglig kompetanse

Lærerne understreker at faglig kompetanse er viktig. Men det er ulike oppfatninger av hvilken faglig bredde som er nødvendig. Mange framhever betydningen av å være bredt orientert, mens noen mener en ikke bør favne så bredt faglig.

Flere av lærerne på mellomtrinnet ga uttrykk for at det blir vanskeligere å gi et godt faglig tilbud når de er kommet opp i 5. – 7. klasse. Enkelte følte seg usikre på hva elevene faktisk lærer i forhold til fagkravene i L97, men er samtidig positive til uteskole fordi de tror det er viktig. Mange ga uttrykk for at de savner faglige utvekslinger i kollegiet hvor de kan dele erfaringer i større grad. En sa det slik:

”Diskusjonen om den faglige substans i 5. – 7. klasse mht. uteskole har aldri kommet på skolen vår. Det snakkes litt om dette: Hvor ofte skal vi være ute? Hvilket innhold skal uteskole ha? Er det forsvarlig rent faglig sett? Den diskusjonen har vi ikke tatt. Det diskuteres to og to, men jeg savner den åpne debatten.”

Dette berører dilemmaet mellom alle fagkravene i L97 på den ene siden og tidsbruken på den andre siden. Jo mer tid de bruker ute desto mindre tid blir det til læringsaktiviteter inne. Lærerne synes å tenke på tradisjonell formidlingsundervisning, en undervisningsform de samtidig har gitt uttrykk for at de egentlig ikke tror på. Her avdekkes et utbredt dilemma flere lærere opplever. Problemet består i å finne den rette balansen mellom læringsaktiviteter ute og inne. Dette kommer tydelig fram i følgende uttalelse:

”Uteskole er vanskeligere enn jeg trodde grunnet kravene i L97. Vi har vært ute en dag pr. uke fram til høstferien. Men nå etter høstferien har vi ikke vært ute hver uke, fordi vi opplever at vi ikke har tid.”

Flere framhever dette dilemmaet, men samtidig synes det å være et utbredt ønske blant mange lærere om å flytte så mye som mulig av undervisningen ut for på den måten å realisere et læringssyn de tror på - samtidig som de

knytter bånd mellom skolens fysiske og sosiale omgivelser, barnas erfaringsverden og L97.

Uteskolen på Lutvann skole foregår i stor grad i skogsmiljøet i Østmarka nær skolen hvor også Lutvann er et viktig naturelement. Mange lærere framhever derfor betydningen av naturfaglig kompetanse. Flere lærere ønsket at de kunne mer naturfag. En sa det slik:

”Jeg ønsker at jeg hadde hatt noe mer naturfaglig kompetanse. Når vi støter på ting ute som jeg ikke vet noe om er jeg ikke fornøyd med det.”

Noen refleksjoner

Usikkerheten rundt det faglige innholdet i uteskole som her avdekkes ser ut til å være knyttet til lærerne på mellomtrinnet. De snakker om fagkravene som presser seg på med større tyngde på mellomtrinnet og legger et økt press på dem til å utvikle en uteskole som holder solid faglig standard. Det arbeides med dette på Lutvann skole på ulike måter gjennom kurs, kollegaveiledning og etablering av idébanker som skal gjøre det lettere å utveksle ideer mellom kolleger. Dette kommer jeg tilbake til i neste kapittel.

At mange lærere opplever dette som en utfordring må forstås i lys av at det enda er flere lærere på Lutvann som ikke har fulgt en klasse gjennom hele mellomtrinnet. Dermed er de midt i en utviklingsprosess i forhold til egen undervisning. Først når en lærer har undervist gjennom et helt trinn, og har opplevd forskjeller mellom trinnene, krav til progresjon osv. er det lagt et grunnlag for evaluering med sikte på forbedringer. I et slikt perspektiv kan man si at uteskolen på Lutvann enda er ung. Selv om man på mange områder synes å ha kommet langt, trenger skolen enda noe tid på å utvikle uteskolen ved å ta vare på og systematisere lærernes erfaringer og tradisjoner.

Didaktisk kompetanse

Selv om lærerne understreker betydningen av kunnskaper innenfor fag som Natur- og miljøfag og Samfunnsfag som de ofte forholder seg til i uteskole, synes det likevel som de har erfaringer som gjør at de tillegger generell pedagogisk/didaktisk kompetanse enda større vekt. Det handler

om å vite hvordan barn lærer og å kunne skape rammebetingelser for barns samlede læring.

Selv om mange lærere stadig konfronteres med mangler i sin naturfaglige kompetanse hevder de likevel at dette ikke behøver å redusere kvaliteten på undervisningen. De framhevet betydningen av sin didaktiske kompetanse. En lærer beskrev dette slik:

”Det innebærer at en må kunne noe om hvordan barn lærer og hvordan man skal opptre som leder sammen med dem. Jeg tror på betydningen av å være nærværende og å kunne undre meg sammen med barna, og stille spørsmål. Jeg synes jeg klarer meg godt uten å ha naturfag. Barna lærer likevel. Samtalen underveis og etterpå er en viktig del av dette. Når vi samtaler og undrer oss sammen med barna finner de ut av ting. Dette er et viktig didaktisk grep. Samtalen er derfor viktig for erkjennelsen.”

Mange framhever at de ofte organiserer elevene i aktiviteter ute. De opplever at de leder, organiserer og setter i gang læringsaktivitetene, mer enn å undervise i tradisjonell forstand. Igangsetterrollen er viktig. Lærerne setter elevene i gang med aktivitetene, resten gjør elevene selv. Noen ganger må elevene stimuleres for å komme i gang, eller når de stopper opp, men så overtar de selv igjen og læreren kan trekke seg mer tilbake. En lærer uttrykte dette slik:

”Jeg opplever at vi gir elevene frihet. Vi definerer oppgaven for dem. De setter så i gang med å arbeide. Vi samtaler om arbeidet og opplevelsene etterpå. Det er viktig at vi ikke gir dem svarene. Det bør de finne ut av selv. Elevene jobber mye i grupper. Da styrer de arbeidet selv.”

En annen framhever betydningen av naturfaglig kompetanse, men erfarer samtidig hvor viktig den generelle didaktiske kompetansen er:

”Det hadde vært fint å ha mer naturfaglig kompetanse. Det er fint å kunne noe om for eksempel fuglelåter, moser og lav.

Det er gøy å jobbe med. Når det gjelder fuglelåter hadde det vært gøy å kjenne navnet på fuglen som synger – i hvert fall for meg. Men om dette betyr noe for barna er jeg usikker på. Sannsynligvis ikke. Fagkunnskaper kan man få over alt. Men å kunne stimulere barna til å tenke og reflektere er det viktigste. Det er en viktig del av min kompetanse.”

Mange lærere synes ikke det er en nødvendig forutsetning å ha dype fagkunnskaper for å drive ute. De støtter seg til sin generelle didaktiske kompetanse de har om det å organisere læringsaktiviteter ute. En sa det slik:

”Jeg tror ikke man må være fagekspert for å være ute. Elevene synes det er spennende å finne ut av ting selv. Når vi finner blomster, sopp, steiner eller andre ting som jeg ikke vet noe om, noe som ofte skjer, får noen av barna i oppgave å finne ut av det enten ved å slå opp i oppslagsverk vi har med oss eller når vi kommer tilbake til skolen. Det er en måte å gi elevene ansvar på. Det synes de er spennende. Jeg er ofte usikker på hvordan vi skal bruke utedagene. Jeg kan lite naturfag, men jeg lærer sammen med elevene.”

En annen legger vekt på balansen mellom faglig og didaktiske kompetanse. Det er ikke snakk om enten eller, men om både og. Han sa det slik:

”For å kunne drive med uteskole må en ha både faglig og didaktisk kompetanse. Den tradisjonelle fagorienterte lærer vil ofte være fokusert på ro og orden som grunnlag for sin undervisning. Læringseffekten for elevene kan fort utebli under slike rammer. Det er viktig å møte ulike elever på ulike måter. I noen sammenhenger og overfor noen elever er det faglige aspektet sterkt i fokus. I andre sammenhenger er det de didaktiske utfordringene som er størst.”

Betydningen av å ha overblikk og favne vidt i sin kompetanse ble også utdypet av en lærer som fokuserte på profesjonalitet. Han hevdet at

lærerprofesjonalitet innebærer at en som lærer må vite hva en skal gjøre og hvordan en skal opptre til enhver tid. Læreren må være både fagperson, pedagog og praktiker. Andre vektla det samme, men brukte begrepene ”helhetsperspektiv” og ”tverrfaglighet”. En sa det slik:

”Jeg tror sterkt på det helhetsperspektivet og tverrfagligheten som uteskole gir muligheten for. Virkelighetstilknytningen er en forutsetning for helhetsperspektiv og tverrfaglighet i undervisningen. Lærerne må derfor ha bred kompetanse.”

Lærernes kunnskaps- og læringssyn

Intervjuene avdekker et kunnskaps- og læringssyn i lærergruppa på Lutvann skole som virker samstemt på mange områder, for eksempel i synet på hva kunnskap er og hvordan barn lærer. Det er viktig med en felles tenkning rundt disse spørsmål for at uteskole skal fungere i praksis, selv om det selvfølgelig er forskjeller i tenkningen fra lærer til lærer. Det synes å være enighet i kollegiet om følgende punkter:

Læring gjennom aktivitet

Det synes å være bred enighet blant Lutvann-lærerne om at barn lærer ved å gjøre ting selv (jfr. også kap. 3.1). De framhever betydningen av elevens egenaktivitet, opplevelser og erfaringer som viktige elementer i all læring. Flere refererte i denne sammenheng til pedagogen John Deweys kjente formulering ”learning by doing”. Følgende uttalelse fra en av lærerne formulerer på en utfyllende måte det kunnskaps- og læringssyn som det synes å være stor enighet om blant lærerne:

”Elevene må involveres i læringsprosessen. Barn lærer ved å være aktive - ved å gjøre. Det er ikke nok bare å lese bøker. Jeg har derfor stor tro på å la elevene få gjøre praktiske ting. Det teoretiske og abstrakte har så stor plass i vår kultur. Barna trenger så mange praktiske erfaringer, derfor er det flott med en utedag. Barna stimuleres på flere måter: kreativiteten, nysgjerrigheten og de får bruke språket. Jeg tror de lærer lite når de sitter og hører på meg. Men vi

innbiller oss at de lærer. Ute er de aktive og da får de med seg mye mere.”

Eleven i fokus

Det er bred enighet i kollegiet om betydningen av å sette elevene i fokus. Dette innebærer at oppmerksomheten mer skal være rettet mot elevens læring enn av lærerens egen undervisning. Men dermed blir det også viktig å ha mål for uteskolen, det skal være kvalitet og innhold i det en gjør. Lærerne understreker at uteskole er *skole*. En framhevet dette på følgende måte:

”En må ha troen på elevaktivitet som grunnlag for elevenes læring. Det er viktig med gode elevaktiviteter, dvs. oppgaver som elevene forstår hvorfor de gjør og som de opplever mening med.”

Flere understreker samtidig at egen formidling har liten plass i uteskole. Undervisningen ute handler ifølge lærerne mer om å sette i gang aktiviteter, slippe kontroll og forholde seg til elever som er aktive på egne premisser i frodig utfoldelse. En lærer uttrykte det slik:

”Barn i aktivitet ute er ikke kaos, men et sunt tegn. Jeg behøver ikke å ha full kontroll hele tiden. Jeg føler likevel at jeg har oversikt og kontroll med ungene selv om jeg ikke ser dem hele tiden. Jeg snakker med ungene om å ha tillit til dem, og jeg viser dem at jeg stoler på dem. Da tilpasser de seg det.”

Elevmedvirkning

Enkelte legger vekt på å trekke elevene med i planleggingen av uteaktivitetene. En sa det slik:

”Jeg er opptatt av at vi må få ungene mer aktivt med i planleggingen av uteaktivitetene. Vi må gi rammene, men de kan være med i planleggingen. Det er viktig for motivasjonen deres at de får være med på å planlegge. Da vil

de få et eierforhold til opplegget. Vi har alle mulighetene på Lutvann. Det gjelder bare å utnytte dem.”

Spørsmålet er om lærerne klarer å følge opp denne intensjonen i praksis. Følgende utsagn tyder på at ikke alle opplever å lykkes like godt på dette området i egen praksis:

”Jeg tror kanskje uteskolen blir for styrete i forhold til elevene og at de blir trukket med i for liten grad. Jeg synes uteskole skulle vært mer elevorientert på den måten at det skulle vært mer rom for innspill fra elevene. Jeg synes opplegget skulle vært noe friere. Jeg savner dialogen med elevene mht. innholdsvalg. Jeg synes jeg bestemmer opplegget like mye ute som jeg gjør inne. Jeg har en vei å gå her.”

Hvor har lærerne fått sin uteskolekompetanse?

Mange lærere er oppgitt over lærerutdanningen som de mener ikke holder mål. De har fått en kompetanse med store mangler i forhold til de krav de møter i praksis. *Tenkningen* bak uteskole er en ting, men de er fullstendig uforberedt på den virkelighet som møter dem når de skal *praktisere* uteskole, hevder de. De påpeker at dette er en stor svakhet ved utdanningen som de opplever har gitt dem en for *smal kompetanse*.

Mange av lærerne påpeker at det de har lært av uteskole har de lært etter at de kom til Lutvann skole, gjennom et utviklingsorientert kollegium og ved aktivt å forholde seg til L97. En lærer sa det slik:

”Men vi lærte ikke noe om dette i lærerutdanningen. Vi var litt ute i NSM-faget. Ellers er vel kroppsøvningsfaget det som har tilført meg noen impulser fordi jeg her lærte om betydningen av motorisk stimulering for barns læring og utvikling, ja for all læring. Uteskole har vi lært om her på Lutvann og ved å bruke L97 aktivt.”

Hvordan de har lagt forholdene til rette for faglig utvikling på Lutvann skole gjennom for eksempel kollegaveiledning kommer jeg tilbake til i kapittel 5 og 6.

4.5 Oppsummering

Lærernes erfaringer med hvordan uteskole påvirker egen yrkessituasjon rommer flere dimensjoner. Lutvann-lærernes erfaringer peker i én retning: Det er stor enighet om at uteskole er et *positivt ukentlig innslag* i undervisningen som *lærerne gleder seg til*. Det synes ikke som uteskole skaper belastninger sett fra et lærerperspektiv. Tvert imot synes det som uteskole gir positive opplevelser og gjør det mer lystbetont å være lærer.

Dette blir ytterligere bekreftet når vi spør lærerne om hvordan uteskole påvirker relasjonene til elevene. Her trekker lærernes erfaring helt entydig i samme retning. De hevder at de får *bedre relasjoner til elevene* med uteskole. De blir kjent med elevene på andre måter, de får lettere vist dem positiv oppmerksomhet – det blir lettere å møte eleven på elevens premisser. De mener de blir bedre lærere for elevene. Lærerne opplever at de dermed lettere kan ivareta kravet i L97 om *tilpasset opplæring*.

Spørsmålet om lærernes kompetanse er viktig. Lærerne mener uteskole krever noe *mer og annet* av dem enn klasseromsundervisningen. De snakker om en *bredere lærerkompetanse*. De vektlegger kompetanseelementer som personlige egenskaper, lederkompetanse, praktisk kompetanse, faglig kompetanse og didaktisk kompetanse, viktige elementer også i læreres generelle kompetanse. Men lærerne opplever at de blir utfordret på flere plan og på andre måter innenfor hver av disse områder av sin kompetanse i uteskole enn i klasserommet. Hovedforskjellen synes å være at de i uteskole bruker mange forskjellige *læringsmiljøer* og de må dermed kunne takle flere og andre *lærings situasjoner* enn klasserommets mer strukturerte og forutsigbare rammer. Av mer spesifikke kompetanser en trenger i uteskole framhever dermed lærerne særlig egenskaper som fleksibilitet, kreativitet, robusthet, praktisk håndlag og evnen til å organisere og tilrettelegge varierte aktiviteter for barn i ulike miljøer.

Uteskole innebærer en måte å organisere undervisning og læring på som lærerne hevder de i liten grad har fått med seg i sin lærerutdanning. De fleste hevder kategorisk at denne tenkningen er helt fraværende i

lærerutdanningen. Kompetansen i uteskole har de fått gjennom egen praksis på Lutvann og gjennom inspirasjon av kolleger.

Spørsmålet om læring i egen praksis og organisasjonens betydning for den enkeltes faglige og didaktiske utvikling følger jeg opp i neste kapittel.

5. Uteskole og organisasjonen

5.1 Organiseringen og planleggingen av uteskole

Organisering

Lærerne omtaler uteskole som et regelmessig og integrert innslag i skolens års- og ukerytme. En dag i uken har den enkelte klasse sin utedag hvor de bruker en fast leirplass. Skolen har etablert fire leirplasser i skogen, og det er en plan for hvem som bruker hvilken leirplass når. Lærerne forteller også om andre læringsmiljøer som de bruker i uteskole. Akerselva, butikker i nærmiljøet, museer, institusjoner, gårder og mange andre arenaer blir også brukt. Det er likevel leirplassene som framstår som det mest karakteristiske element i Lutvanns uteskole og blir mest brukt i uteskolen.

Det er to klasser på hvert trinn, og hver klasse har to lærere. Vanligvis er begge klassene på trinnet ute samtidig. Dette innebærer at rundt 50 elever og fire lærere er ute i samme område. Lærerne opplever at dette gir relativt god lærertetthet og muligheter til å ha overblikk over elevgruppen ute.

Temaplanen "Årshjulet" - grunnlaget for planleggingen av uteskole

Hvert semester lager lærerne en temaplan for den enkelte klasse som angir hovedtrekkene i det faglige innholdet de skal jobbe med gjennom året. De kaller det "årshjulet" på Lutvann. Dette danner så grunnlag for den mer detaljerte planleggingen av innhold og aktiviteter uke for uke.

Lærerne bruker planleggingsdagene til å planlegge den enkelte utedag, og flere påpeker at dette er en viktig del av deres egen læring. I planleggingen av uteskole tar lærerne utgangspunkt i temaet for den aktuelle perioden. Deretter stiller lærerne et sentralt spørsmål: *Hvordan kan vi konkretisere og levendegjøre temaet vårt ute?* Det legges vekt på at uteskolen skal ha et innhold som er knyttet opp mot L97 og den fastlagte

temaplanen. Uteskole er ingen uforpliktende ”turdag” uten mål og mening. Det er enighet om og det understrekes at uteskole er *skole* hvor elevene skal lære, på de premisser som læringsmiljøene ute gir grunnlag for.

Det er enighet om at lærerne utfordres til å ha en bevissthet rundt egen praksis og skrive hva som faktisk skjer etter hver utedag. Det er ikke alltid dagen blir slik det var planlagt. Flere lærere gir uttrykk for at de ikke er flinke nok på dette punktet.

Planleggingstid i kollegiet – en knapphetsfaktor

Hvordan opplever lærerne at planleggingen, dialogen og refleksjonen i kollegiet er rundt uteskole? Mange opplever at årsplanene er gjennomtenkte og bra, men flere gir uttrykk for at det blir for lite tid til den løpende ukeplanleggingen, og de utveksler erfaringer med kolleger i for liten grad. Det som faktisk skjer av samarbeid er bra, men mange ønsker seg mer samarbeid mellom kollegene for å utveksle ideer. En uttrykte sin frustrasjon slik:

”Vi har jo tiden, men vi tar oss ikke tid til å gjøre noe som er så viktig for oss. Vi burde hatt mer tid sammen og hatt idédugnader og utviklet ideer for andre måter å legge opp arbeidet på. Jeg aner ikke hva kollegene mine egentlig mener om uteskole. Jeg savner et bedre samhold i kollegiet. Uteskole er et satsingsområde på skolen. Men jeg synes ikke vi tar konsekvensene av dette. Vi følger det ikke godt nok opp i praksis. Det tar ikke mer tid å planlegge uteundervisning enn inneundervisning.”

En lærer synes at de bruker for mye tid på møter, komitearbeid osv. og at det dermed blir for lite tid til å planlegge undervisningen. En annen ga uttrykk for at hun følte seg på hæla hele tiden pga. travelheten.

5.2 Uteskolens mål og innhold

Spørsmålet om hva man skal legge i begrepet uteskole, hvilket innhold det skal ha og hva man skal gjøre i uteskolen er et gjennomgående tema mange lærere hadde synspunkter på. Flere hevder at de savner en åpen diskusjon i

kollegiet om mål og framtidig innhold i uteskole. Materialet avdekker flere uavklarte spørsmål i kollegiet.

Hva er uteskole?

I utgangspunktet kunne det virke som det var stor grad av enighet om den praksis som hadde etablert seg rundt uteskolen på Lutvann. Få stilte spørsmålstegn ved tenkningen. Likevel var det noen som stilte spørsmål ved om en var litt for fokusert på naturopplevelse i uteskole. Andre mente åpenbart at dette var bra og riktig. Flere brukte begrepet *speidermodell* for å beskrive den praksis som hadde etablert seg og som syntes å legge premissene for skolens praksis.

Intervjuene avdekker at noen lærere etterlyste en diskusjon om tenkningen bak uteskole, hva de skal legge i begrepet uteskole på Lutvann og hvilken type praksis de skal utvikle. Det var for eksempel spørsmål om det var ønskelig med mer variasjon i opplegget. Spørsmålet om den enkelte lærer i større grad burde kunne utvikle uteskole på egne premisser ble også reist av et par lærere. Dette berører dermed et sentralt dilemma enhver skole konfronteres med: spenningen mellom overordnede mål for skolen som virksomhet og den enkelte lærers individuelle handlingsrom. Dette er et viktig spørsmål som bør være gjenstand for meningsutveksling i kollegiet.

Faglig innhold

Det er bred enighet i kollegiet om at uteskole handler om å bruke den fysiske og sosiale virkelighet som et viktig element i opplæringen. Enkelte mente likevel det var viktig med en diskusjon i kollegiet for å skape større bevissthet om uteskole som *helhetlig læring*. Enkelte hadde det inntrykk at mange lærere praktiserer uteskole bare fordi det er det man gjør på Lutvann uten at det nødvendigvis var bevissthet om hva uteskole skulle være.

Det ble videre stilt spørsmål ved om opplegget er for mye styrt ovenfra og hva en bør gjøre for at alle skal få et eieforhold til uteskole. Det ble påpekt at de bruker ressurser til etterutdanning av staben som for eksempel planleggingsdager hvor de er ute og har erfaringsutveksling, de har foredrag med innleide forelesere, de bruker samrådingstimer osv. Likevel virker det som dette ikke er nok.

Intensjonen ved skolen er videre å samle alle faglige opplegg i en idébank. Her jobber skolen med å få til et rapporteringssystem som gjør alle opplegg tilgjengelig for alle lærere, men mange gir uttrykk for at disse i liten grad blir brukt. Det synes derfor ikke som dette har fungert tilfredsstillende så langt. Nå jobbes det med å gjøre dette digitalt slik at oppleggene og ideene skal bli lettere tilgjengelig for den enkelte.

Uteskole - en dag i uken?

Skolen har fastlagt at alle skal ha en utedag i uken fast. Intervjuene viser at så godt som alle lærere følger opp denne intensjonen i praksis. Noen svært få ga imidlertid uttrykk for at de ikke var ute absolutt hver uke, og hadde perioder innimellom hvor det kunne gå noen uker uten utedag. Da opplevde de imidlertid at elevene etterlyste utedagen.

Enkelte mener spørsmålet om hvor ofte de skal være ute bør bli gjenstand for diskusjon i kollegiet. En uttrykte det slik:

”Noen sier vi skal ut, uansett. Andre sier nei, og at det må begrunnes i forhold til L97. Hvis vi ikke kan begrunne det må vi være inne. Problemet er at vi har lite erfaring med uteskole for 7. klasse, for første kull gikk ut i fjor.”

Det synes å være behov for faglige idéutvekslinger i kollegiet spesielt på de høysete trinn om innhold i uteskolen, slik at spørsmålet om innhold ikke blir til hinder for å være ute.

Samordning av uteskole og prosjektarbeid?

Enkelte stilte spørsmål ved om man i større grad skulle knytte uteskole til prosjektarbeide hvor elevene kunne gå mer ut på egen hånd, individuelt og i grupper for å observere, forske og samle stoff. Det ble også ytret ønske om et sterkere samfunnsfaglig perspektiv i uteskolen, hvor elevene også ville lære mer om vitenskapelig tenkning og arbeide. Det ble hevdet dette ville bidra til en videreutvikling av uteskolen og berører spørsmålet om progresjon i opplegget. Det ble imidlertid stilt spørsmål ved når elevene er store nok til en slik tenkning og om skolens elever kanskje er litt for unge til å gå ut i samfunnet alene?

Målet om å overlate mer og mer av planleggingen og beslutningene om innhold og arbeidsmåter i undervisningen til elevene syntes å være en viktig del av tenkningen på Lutvann. Men fungerer det slik i praksis? En lærer stilte seg sterkt tvilene til det:

”Men jeg tror ikke det fungerer slik i praksis. Det er alltid vi lærere som har planene og opplegget klart for dagen.”

Dette er et viktig spørsmål som bør være gjenstand for løpende diskusjon i kollegiet.

Frustrasjoner

Det er et klart inntrykk at lærerne trives med uteskole og de gir uttrykk for at det fungerer veldig bra. Faglige frustrasjoner og opplevelser av egen tilkortkommenhet er imidlertid heller ikke Lutvann skole forskånet for. Flere lærere formidlet en underliggende følelse av utilstrekkelighet. En uttrykte seg slik:

”Jeg synes ikke oppleggene våre blir gode nok. Vi klarer ikke å integrere dem med inneundervisningen. Jeg får for eksempel lite til i matematikk, men det er det vel få som får til?”

Den underliggende opplevelsen av dårlig samvittighet fordi oppleggene ikke blir bra nok, er altså høyst nærværende i kollegiet, et fenomen Hargreaves (1996) omtaler. Uteskolen favner vidt og det er mange perspektiver som skal ivaretas gjennom denne tenkningen.

At mange lærere formidler en opplevelse av utilstrekkelighet behøver likevel ikke være uttrykk for svakheter eller brist i det didaktiske opplegget. Det kan snarere være uttrykk for en utviklingsorientert tenkning i kollegiet hvor lærerne hele tiden er på leting etter opplegg for å forbedre det eksisterende som ledd i en kontinuerlig søken etter å videreutvikle undervisningen. I så fall er dette mer å betrakte som en styrke enn en svakhet.

5.3 Skolekulturen

Uteskole som del av skolekulturen på Lutvann skole

Hva som preger skolekulturen på Lutvann var ikke noe sentralt tema under intervjuene. Begrepet skolekultur er omfattende og mye kan sies om det. Jeg nøyer meg i denne sammenheng med å knytte skolekulturbegrepet til *de grunnsyn som hersker ved en skole mht. normer, verdier, maktforhold, historie og tradisjoner* (Imsen, 1997). Jeg begrenser meg også til å omtale den betydning og den rolle satsingen på uteskole synes å ha for skolekulturen fordi dette er en så viktig del av skolens identitet og historie og fordi mye av skolens arbeide i praksis er styrt av denne satsingen.

Det synes å være bred enighet i kollegiet om at uteskole er det mest grunnleggende element i skolekulturen på Lutvann. En sa det slik:

”Uteskole er en del av skolekulturen her på Lutvann. Vil man ikke drive med uteskole har man ikke noe her å gjøre. Det er en åpen kultur hvor alle deler ideer med hverandre. Det er fint.”

Andre opplever det imidlertid annerledes og synes ikke kritiske spørsmål alltid har blitt tatt like godt imot på skolen. En beskrev holdningen til uteskole som en ”halleluja-stemning”. Noen ga uttrykk for at de burde hatt en åpen og kritisk diskusjon rundt uteskole i kollegiet og at de kanskje er litt for ukritiske til uteskole som arbeidsmåte. Det ble påpekt at det av og til var noen samtaler rundt idégrunnlaget, men det ble reist spørsmål ved hvor stor åpenheten i kollegiet egentlig er. Det ble hevdet at det kun er én måte å gjøre det på her som ikke uttrykkes, men som ligger der som en uutalt forventning. En formulerte det slik:

”De som er nye her har ikke samme eierforhold til uteskole som de som startet det. Heller ikke jeg har det. Det er tredd ned over hodet på oss. Vi har ikke nok erfaring til å si noe om hvordan et lærerliv uten uteskole ville vært.”

Veiledning i kollegiet

Mange lærere gir uttrykk for at de synes tiden de bruker på å veilede hverandre i kollegiet er viktig og bra. De gir uttrykk for at det er et system for dette ved skolen. To lærere har de siste årene hatt ansvar for kollegaveiledningen. De siste to årene er det først og fremst en lærer ved skolen som har hatt hovedansvaret og som har fungert som veileder i uteskolen for de fleste lærerne. Vedkommende bruker nå 50 % av sin lærerstilling som prosjektleder for uteskolen, med særlig ansvar for dokumentasjon og organisering av uteskole og veiledning av kollegiet. Mange synes de ble tatt godt hånd om i begynnelsen. Veilederen var med ut og bidro med råd og vink. Mange sier at dette har fungert veldig bra. Følgende utsagn fanger opp den gjennomgående holdningen i kollegiet til den veiledning de har fått av læreren:

”NN er knutepunktet og drivkraften bak uteskole her på en så positiv måte – en primus motor i uteskolen. NN tok seg av oss i begynnelsen, var med oss ut og inspirerte oss. Det var veldig fint.”

Samtidig er det også lærere som gir uttrykk for at de gjerne skulle hatt mer veiledning. En sa det slik:

”Jeg savner mer kollegaveiledning. NN har enormt mye kunnskaper som jeg gjerne skulle hatt mer del i.”

Det synes å være bred enighet om at det er viktig med en ildsjel som kan bruke tid på planlegging og tilrettelegging slik at uteskolen videreutvikles. Enkelte lærere er imidlertid inne på sårbarheten ved veiledningsopplegget ved at det kanskje hviler vel mye ansvar på kun en person. Mange lærere synes åpenbart ikke å se dette som noe problem. Men spørsmålet enkelte reiser er altså om det er for mye som står og faller på en person i tenkningen rundt uteskole. Det underliggende spørsmålet synes å være om skolen kanskje hadde vært tjent med å gjøre tenkning og praksis rundt uteskole til et felles ansvar for alle lærerne i større grad.

5.4 Profileringen utad

Er profilen for høy?

Utad profilerer Lutvann skole seg som en uteskole, det vil si at skolen ønsker å framstå som en skole med uteskole som et hovedelement i den pedagogiske praksis. En lærer sa det slik:

”Det er vedtatt at Lutvann er en uteskole! Det er dristig, fordi vi holder en høy profil.”

Få lærere stilte spørsmålstegn ved denne profileringen. Det virket som dette både var bra og bidro til å gjøre det inspirerende å jobbe på Lutvann.

En og annen lærer stilte imidlertid spørsmål ved måten denne profileringen gjennomføres på, og om bildet som tegnes utad er for idylliserende. En lærer opplevde at det er et sprik mellom det idealet som formidles for eksempel på foreldremøter, på kurs osv. og hvordan læreren selv synes det fungerer i egen praksis. Vedkommende sa bl.a.:

”Jeg synes profilen utad er for høy. Det er ikke slik i praksis som det blir presentert. Min og andre kollegers virkelighet er ikke så rosenrød som vi gir uttrykk for utad. Vi gir et feil bilde av oss selv til andre – et bilde jeg ikke kan stå for. Jeg opplever dette som et problem. Vi må være ærlige. Det er på høy tid at dette kommer opp nå, for uteskole er en så stor del av vår undervisning. Vi må spørre oss selv hvor vi skal gå videre nå. Men det er klart at mye også er bra.”

Spørsmålet som her reises er altså om det er for mye fokus på uteskole, om det som sies er dekkende - om pendelen har svingt litt langt. Mao.: Er det en for dogmatisk tenkning rundt uteskole på Lutvann? Læreren sa videre:

”Vi må få mer frihet til å bruke uteskole slik vi selv opplever at det bør være. Det er da det vil bli bra. Det må brukes på en naturlig måte. Jeg synes uteskole er bra, men en må finne sin egen form på det som lærer. Det har kanskje vært nødvendig å gjøre uteskole til ”tvang” slik det er her og slik det står i

skolens virksomhetsplan, men nå er vi modne for noe mer frihet, for nå har vi lært å bruke det.”

Dette munner ut i spørsmålet om hvordan en skal reise en grunnleggende debatt om uteskolen på Lutvann skole på en måte som fungerer positivt, som frigjør energi og kreativitet og som bidrar til å utvikle uteskolen på Lutvann. Dette spørsmålet blir belyst kort til slutt.

5.5 Oppsummering

Behov for en åpen diskusjon om uteskole

Et stort flertall av lærerne gir uttrykk for at de er godt fornøyd med organiseringen av uteskolen på Lutvann skole. Lærerne opplever at de får god støtte og veiledning, de praktiske forholdene er lagt godt til rette og de opplever en skolekultur som er faglig utviklende. Noen få lærere reiser imidlertid noen kritiske spørsmål til den praksis som har etablert seg i uteskole og om det er åpenhet i kollegiet til en fri meningsutveksling omkring uteskole med tanke på hvor veien skal gå videre. Spørsmålet er om disse slår inn åpne dører. Har noen hindret dem i å reise denne debatten, og er åpenheten i kollegiet og ledelsen til en debatt større enn de tror? Dette handler dels om det ansvar den enkelte lærer har for å ta opp spørsmål de mener bør diskuteres i kollegiet og dels om ledelsens ansvar for å legge forholdene til rette for en åpen og fri meningsutveksling.

Intervjuene avdekker at det finnes et ønske i kollegiet om en åpen diskusjon om veivalg, form og innhold i uteskolen. Dette angår alle og vil gi den enkelte lærer anledning til å være med på å forme det framtidige arbeidet. Hvor mange lærere som reiser disse kritiske spørsmål er kanskje ikke det sentrale. Det viktigste er at de spørsmål som faktisk finnes bringes til overflaten og blir gjenstand for åpen meningsutveksling i kollegiet.

Proessen er allerede i gang i kjølvannet av Lutvann-undersøkelsen fordi de nå reises i denne rapporten. Det faktum at undersøkelsen er ønsket og villet av et samlet kollegium og skolens ledelse som dermed gjør skolens tenkning og praksis åpen for innsyn må også sees som et delvis svar på spørsmålet om ledelsens evne og vilje til en åpen diskusjon i kollegiet om uteskolens mål og innhold.

Noen teoretiske perspektiver

Hvordan kan man så karakterisere skolekulturen på Lutvann skole? Det er nærliggende å ta utgangspunkt i Hargreaves (1996) som i boka *Lærerarbeid og skolekultur* har beskrevet fem karakteristiske skolekulturer i forhold til samarbeid og fellesskap. Han omtaler to positive og tre negative kulturer.

Samarbeidskulturer er skolekulturer som er preget av frivillig samarbeid og hvor det er gjensidighet når det gjelder tillit og støtte i kollegiet. Lærerne samarbeider fordi de vil det, ikke fordi de er beordret. *Bevegelig mosaikk* er også karakterisert som en positiv kultur hvor lærerne kan tilhøre mange grupper samtidig hvor de får del i den inspirasjon og veiledning som ligger i disse grupper. Strukturen er fleksibel og styrt av praktiske behov.

Situasjonen er på en helt annen måte negativ der man har *fragmentert individualisme*, en skolekultur preget av isolasjon mellom lærerne, og med klar vegring mot forandring og nytenkning. *Balkanisering* karakteriserer skolekulturer med klare gruppedannelser hvor lærernes lojalitet og samarbeid er knyttet til gruppene som igjen kan stå sterkt mot hverandre. *Påtvungen kollegialitet* har vi når samarbeidet mellom lærerne bygger på administrative pålegg. Samarbeidet er ufrivillig og rutinene er basert på obligatorikk og tvang.

Lutvann skole har en skolekultur jeg vil plassere i skjæringsfeltet mellom *samarbeidskultur* og *påtvungen kollegialitet*, men med tyngdepunktet i *samarbeidskulturen*. Skolens fokus på uteskole med tilhørende rutiner og samarbeid er påtvunget. Det er fastsatt i skolens virksomhetsplan og slik sett noe alle lærerne er underlagt. At enkelte lærere opplever uteskole som påtvunget kan skyldes at det ikke har vært en åpen diskusjon om innhold og veivalg i uteskolen. Tidsklemma gjør det vanskelig å få tid til det. På den annen side har det store flertall av lærerne i intervju og brev fortalt om og beskrevet en positiv samarbeidskultur med støtte, veiledning og idéutveksling som sentrale elementer, og det er dette som i størst grad karakteriserer skolekulturen.

Den åpne diskusjonen om uteskole har skolens ledelse sagt at de skal ha, foranlediget av Lutvann-undersøkelsen som på denne måten dermed også blir *aksjonsforskning* (Tiller 1999). Det innebærer at arbeidet griper inn i og påvirker det felt den studerer. Etter hvert som innsamlet materiale

blir bearbejdet og resultatene i neste omgang blir presentert for lærerne i form av skriftlige rapporter legges grunnlaget for en åpen diskusjon i kollegiet. Lærerne trenger tekster som kvalifiserer dem ytterligere i deres arbeid. Samspillet mellom forskere og praktikere gir dermed grunnlag for å utvikle en mer reflektert praksis ved Lutvanns uteskole fordi det skjer en individuell og organisasjonsmessig kompetanseutvikling parallelt med prosjektets videre gang. Skolen framstår som en lærende organisasjon.

6. Hva motiverer Lutvann-lærerne for uteskole?

6.1 Lærernes brev - et narrativt perspektiv

Hva som har skapt og hva som opprettholder Lutvann-lærernes motivasjon for uteskole er et sammensatt og komplisert spørsmål. Deler av svaret finner vi i de foregående kapitler i denne rapporten og handler dels om de virkninger lærerne mener uteskole har på barns helhetlige utvikling og dels på lærernes opplevelse av hvordan de selv opplever uteskole som undervisningsform for sin egen del. Intervjumaterialet presenterer langt på vei lærernes begrunnelser. Men å bruke dette materialet som eneste grunnlag for å finne hva som motiverer Lutvann-lærerne for å bruke uteskole i undervisningen er et for spinkelt grunnlag.

Ingen andre kan fortelle bedre om sin motivasjon for uteskole enn lærerne selv. Det er i denne sammenheng lærernes brev, som er omtalt i metodekapitlet (kap. 2.) kommer inn. Lærerne ble våren 2002 bedt om å skrive et brev for nettopp å svare på spørsmålet om hva som har skapt motivasjonen deres for uteskole. Svaret på spørsmålet rommer mange dimensjoner. Marianne Horsdal (1999) skriver i boka *Livets fortellinger* følgende:

”Den episodiske hukommelse holder sammen ... fortiden bag os og hjælper os med at finde ud af hvor vi bevæger os hen. Jeg har eksistentielt brug for at vide, hvorfor jeg er hér, og hvordan jeg er kommet her, hvis jeg skal kunne lægge planer for i morgen.” (Horsdal 1999, s. 17.)

Dermed forklarer hun hvorfor det fortellende eller *narrative* aspektet er viktig når vi skal prøve å finne menneskers subjektive forklaringer på hvorfor de mener og handler som de gjør. Dette innebærer at hvert menneske fortolker sitt liv ved å sette sammen hendelser og opplevelser i livet til en fortelling som skaper mening for den enkelte. I brevene er det

nettopp det den enkelte lærer er bedt om å gjøre. Her har den enkelte lærer samlet tråder fra eget liv og knyttet sammen opplevelser, episoder og hendelser til meningsbærende forløp – til fortellinger som forklarer den enkeltes nåværende motivasjon for uteskole. Lærerne henter forklaringer fra barndom, ulike hendelser i livet, utdanning, erfaringer med uteskole, impulser fra kolleger osv., ser dette i sammenheng, tillegger momentene betydning og verdi og forteller så sin historie slik de selv opplever det.

Hver lærers fortelling er unik. Likevel trer noen generelle mønstre fram som er felles for lærerne. Brevene supplerer og utfyller det bildet lærerne tegner av uteskole gjennom intervjuene. Til sammen gir brevene og intervjuene interessante perspektiver som langt på vei kan forklare lærernes motivasjon for uteskole. Motivene er mange og favner vidt. I dette kapitlet skal vi se nærmere på disse motivene.

Når lærerne forteller om hva som *motiverer* dem for uteskole gir de samtidig sine subjektive *begrunnelser* for uteskole. Setter vi dette sammen med intervjumaterialet får vi et solid grunnlag for å beskrive Lutvannlærernes samlede begrunnelser for uteskole. Vi har dermed besvart den allmenne didaktikkens *hvorfor*-spørsmål, basert på erfaringene som er høstet med uteskole på Lutvann skole fra høsten 1995. Begrunnelsene sammenfattes i siste kapittel i denne rapporten.

6.2 Motivasjonsfaktorene

Elevperspektivet som motivasjon

I brevene trer *elevperspektivet* tydelig fram. Lærernes erfaringer med uteskole gjennom flere år har skapt en sterk motivasjon for uteskole fordi lærerne har erfart at det fungerer for barna.

Uteskolens bidrag i barns læring og utvikling som motivasjon

Lærerne begrunner uteskole med de virkninger de mener det har på barns samlede læring og utvikling. I brevene utdyper og nyanserer de sine synspunkter fra intervjuene. De henter fram igjen enkeltfaktorene som er belyst i intervjuene. De framhever altså at:

- Uteskole stimulerer barnas kognitive utvikling
- Uteskole stimulerer barnas muntlige og skriftlige språkutvikling

- Uteskole stimulerer barnas fysiske og motoriske utvikling
- Uteskole stimulerer barnas sosiale utvikling
- Uteskole bedrer klassemiljøet
- Uteskole stimulerer barnas praktiske ferdigheter
- Uteskole gir barna del i grunnleggende verdier

En av lærerne uttrykker dette perspektivet slik:

”For vi ser jo at uteskolen har noe for seg. Det er spennende å følge den motoriske utviklingen til førsteklasingene - fra lille "Per" som stavret av gårde, med en elendig balanse ..., som nå løper og klatrer og har blitt ganske så robust! Og den motoriske utviklingen er viktig for den språklige utviklingen! I tillegg gir vi barna en masse flotte opplevelser, mulighet for samarbeid, oppbygning av sosial kompetanse, opplevelsen av å mestre... Jeg kunne skrevet en masse. Men jeg tror jeg stopper her.”

Erfaringene med barn i uteskole brettes ut og de favner vidt. At denne læreren opplever at uteskole er bra for barna er åpenbart. Bildet som her tegnes er ikke spesielt for denne læreren, men gir en dekkende beskrivelse av det samlede Lutvann-kollegiums erfaringer med uteskole slik de har formulert det i brevene og i intervjuene.

Barnas helhetlige utvikling som motivasjon

I brevene er mange lærere mer opptatt av å omtale de helhetlige virkningene de mener uteskole har på barns utvikling, mens intervjuene i større grad fokuserte på enkeltfaktorene. Lærerne ser nå alle disse faktorene i sammenheng og motiveres av de virkninger de ser uteskole har for barnas læring og samlede utvikling, det vi kan kalle barnas *helhetlige utvikling*. Følgende utklipp fra lærernes brev illustrerer ulike sider av dette:

”Naturen er en læringsarena med nesten ubegrensede muligheter. Livet sjøl. Det måtte bli stedet for en helhetlig undervisning!”

”Jeg blir motivert når jeg ser at elevene virkelig trives og at det hele dagen foregår en eller annen form for læring ute. Dette får meg til å stå på og jobbe med nye opplegg.”

”Jeg tror ungene lærer mye mer ute av å ta på, lukte på, kjenne på konkrete ting enn om vi hadde vist fram bilder i et klasserom. Skogen blir vårt klasserom den dagen. Og det er det beste klasserommet vi kan ha. Ingen dager er så fin som uteskoledagen, ingen dag i uka er elevene så ålrighte!”

En førskolelærer knytter tråder lenger tilbake med erfaring også fra barnehage. Hun skriver:

”Som førskolelærer med mange års erfaring har jeg sett hvor positivt det er for barnas utvikling å være mye ute i skog og mark.”

Flere lærere peker på den betydning førstehåndserfaringer har for læring, og om betydningen av å være aktiv og handlende - av å *gjøre*. En lærer forteller om nettopp dette, tydelig inspirert av en hendelse som har skapt begeistring. Hun skriver:

”Jeg har også stor tro på at unger lærer ved å gjøre ting selv. Lage spikkepose til bålet, finne sin egen grillpinne, spikke seljefløyte, lage blomsterkrans, bygge hytter, måle tykkelsen på isen på Lutvann med isbor... Ja i det hele tatt tror jeg de lærer enormt av alt vi gjør på uteskole. I dag har de vært helt i hundre, og jeg også!!! Vi har gått på "jakt" i fuglekassene som skolen har hengt opp og fant to kasser med egg i og en med 9 (tror vi da, det var ikke så lett å telle) blåmeisunger i. De var ikke mange dagene gamle, og det var fantastisk å titte oppi kassa og se på de små. Morsomt også å følge moren med kikkert der hun fløy frem og tilbake.”

Hvem som er mest begeistret i dette eksemplet er ikke godt å vite, elevene eller læreren. Uansett er også lærerens begeistring viktig. Mye tyder på at

en begeistret lærer er med på å styrke elevenes interesse og motivasjon for læring. Her har uteskole et enormt potensiale. Mulighetene for, i bokstavelig forstand, å bli personlig berørt er langt større ute enn inne i klasserommets sterile verden.

Alt i alt tegner lærerne et overveldende og overbevisende bilde av den motivasjon lærerne får av å se hvor fint uteskole fungerer i forhold til elevene og hvor stor betydning de mener uteskole har for barnas helhetlige utvikling. Så godt som alle lærerne omtaler på ulike måter denne faktoren som en viktig komponent i deres motivasjon for uteskole.

Lærerperspektivet som motivasjon

I brevene trer også *lærerperspektivet* fram som en viktig motivasjonsfaktor. Lærerne begrunner uteskole med den positive verdien de hevder det har for dem selv i deres yrkesutøvelse. De trekker fram følgende forhold:

Bedre relasjoner med elevene og glade barn som motivasjon

Mange gir uttrykk for at det positive samspillet med elevene gir dem sterk motivasjon for uteskole. Å oppleve gode relasjoner med elevene og oppleve glade barn skaper trivsel og blir en bekreftelse på at de har en meningsfull jobb. En lærer uttrykte dette slik:

”Samspillet med ungene er den ... kanskje største motivasjonen for å drive med uteskole! Ingen som har deltatt på en uteskoledag kan unngå å legge merke til alt det positive vi får tilbake fra elevene og som fører til en stor vilje til å prioritere dette arbeidet enda høyere fra min side. Det går nesten ikke en gang uten at konklusjonen høres fra elever: ”Dette var den fineste uteskoledagen vi har hatt!””

Andre gir på tilsvarende vis uttrykk for hvor morsomt det er å se på barnas fornøyde fjes etter en uteskoledag. Flere skriver at de derfor ikke kan tenke seg en skoleuke uten uteskole.

Enkelte skriver at de føler seg privilegerte som har muligheten til å være ute sammen med barna en hel dag fordi det alltid er en god tone ute

og lærerne synes de blir kjent med barna på en annen måte enn i klasserommet. De får dessuten mer tid til elevene. En uttrykte dette slik:

”For meg blir utedagen den dagen jeg får snakke med elevene, formen gir rom for dialog og en uvurderlig mulighet til å etablere en god relasjon til hver enkelt. Jeg føler vi får så mange naturlige hendelser og øyeblikk vi kan bruke både faglig og sosialt.”

Uteskole som tilpasset opplæring som motivasjon

De nære relasjonene lærerne får med elevene ute gjør at de opplever at de lettere kan ivareta kravet i L97 om tilpasset opplæring. Det er stor enighet om at de blir bedre kjent med elevene ute, de ser dem med nye øyne, blir bedre klar over deres behov og forutsetninger og blir dermed bedre i stand til å møte dem som lærere.

Egen interesse for friluftsliv som motivasjon

Flere framhever at de selv liker å være ute, og trives i skog og mark. Interesse for friluftsliv og gleden over å få være ut i naturen framstår som en viktig motivasjonsfaktor for mange. En lærer framhevet dette spesielt sterkt slik:

”Min inspirasjonskilde for uteskole ligger først og fremst i min egen interesse for friluftsliv og idrett.”

Uteskole som ny pedagogisk tilnæringsmåte som motivasjon

Mange understreker uteskole som en alternativ didaktisk tilnæringsmåte som skaper en bedre og videre ramme for undervisning og barns læring. En lærer reflekterte grundig over dette:

”Jeg har derfor sett positivt på mulighetene til å utvide begrepet om hva som er uteskole. Først knyttet jeg det først og fremst til skogen, til tur, ski, skøyter og bål. Etterhvert har jeg sett at vi både må og kan utvide begrepet. Jeg ser spesielt muligheten i forhold til det L97 beskriver som kulturformidling. Her føler jeg at idé- og erfaringsutvekslingene vi har hatt på teamet og avdelingen har vært

nyttige. Sykkel, orientering, kunst, musikk, male, tegne, museer, levendegjøring av litteratur og arkitektur – alt kan flettes inn i uteskolens struktur.

I ettertid ser jeg hvordan uteskolepedagogikk kan romme og være redskap for flere av de tingene som opptok meg før jeg kom til Lutvann – likestillingspedagogikk og tilpasset opplæring for å nevne noe. Det er interessant å se hvordan jenter og gutter opptrer i forskjellige situasjoner, og hvor viktig det er å gi jentene mestringsfølelse på aktiviteter. Jeg ser så tydelig verdien av å mestre, få til, klare, for å utvikle selvstendighet.”

Egne barndomsopplevelser som motivasjon

Mange lærere trekker i brevene linjer tilbake til sin egen barndom for å finne viktige motiver for den interesse de har for uteskole. Mange hevder at det var her grunnvollen ble lagt.

Turer i skog og mark i barndommen med familien

Mange lærere forteller om foreldre som tok dem med ut på turer som ga dem verdifulle opplevelser og som gjorde at det ble skapt en interesse for friluftsliv og for å være ute i skog og mark senere i livet. De forteller om hvordan dette i neste omgang har gjort at de gjør det samme med egne barn og bringer således denne kulturen med seg videre i eget liv og egen familie. En uttrykker seg slik:

”Først og fremst vokste jeg opp i en familie som var glad i friluftsliv. Vi var mye ute, og jeg fikk tidlig gode minner fra naturopplevelser i Østmarka,”

Graden av frivillighet i barndommens turopplevelser varierer. Mange forteller om en barndom hvor turlivet syntes å ha vært en overveiende positiv opplevelse. Andre forteller imidlertid om en turkultur mer preget av ”frivillig tvang” som en kalte det. Uansett grad av frivillighet ser det ut til at sluttresultatet som voksen er det samme. Det er skapt en grunnleggende motivasjon for friluftsliv og det oppleves nå som en viktig verdi i livet.

Speidererfaring

Mange forteller også at erfaring fra speideren i barndommen har gitt dem en ballast som har skapt motivasjon for å være ute i skog og mark som voksen. En forteller med innlevelse om nettopp den betydning dette har hatt for interessen for natur:

”Så ble jeg speider, bare 6 år gammel. Det er helt klart at friluftslivet i denne sammenheng helt fra meisaturene ... har merket meg for livet og knyttet gode og inspirerende opplevelser til naturen. I speiderarbeidet er leirene på en måte målet for aktivitetene gjennom året. De ble da også klare høydepunkt. Vennskap ble knyttet, selvtillit bygget. Vi klarte det - i patruljen! Samarbeid var viktig, kommunikasjon en forutsetning. Det var sosial trening.”

Naturopplevelse og naturglede i hverdagen som motivasjon

Mange lærere gir uttrykk for at de er glad i å være ute i skog og mark og synes det er en verdi som de verdsetter høyt. Oftest synes grunnlaget å være lagt i barndommen, men enkelte formidler også glede over friluftsliv uten at barndomserfaringer tillegges spesiell betydning. En uttrykker sin kjærlighet til naturen slik:

”Jeg elsker skogen! Det vakre i naturen, alle lydene, lukten av felt tømmer, roen, stillheten.”

En annen forteller hvordan han som lærer ønsker å gi barna del i nettopp de verdier som naturopplevelser har for ham selv. Han sier det slik:

”Jeg har erfart hvor mye naturen betyr for meg i mitt voksne liv. Når jeg er sliten, er det herlig å ta seg en tur ut og nyte ”stillheten” i de naturlige lydene i naturen. Det gir meg sjelefred, og gjør det lettere å møte hverdagen igjen. Dette er noe jeg gjerne vil prøve å få elevene til å kjenne. Det er en utfordring for det er mange i min klasse som ikke får oppleve dette sammen med sin familie. Kjennskapen til naturen får de gjennom uteskolen.”

Utdanning som motivasjon

Allmennlærerutdanningen har bidratt lite

Som motivasjonsfaktor for uteskole ser lærernes utdanning ut til å ha hatt svært liten betydning. Ingen kan fortelle om en samlet lærerutdanning som har gitt inspirasjon og lagt et faglig og didaktiske grunnlag for uteskole. Noen få har fått noen impulser i lærerutdanningen som har vært positive, men utdanningen som helhet kan ikke sies å ha hatt noe bidra i utdanningen av uteskolelærere. Kun tre fag synes å ha bidratt i så måte:

➤ *Kroppsøving*

Det enkeltfag som synes å ha gitt flest lærere impulser i lærerutdanningen og som har relevans for uteskole er kroppsøving. Her har de fått anledning til å være ute i form av variert friluftsliv og gjennom ulike idrettslige aktiviteter. Dette er samtidig lærere som har kroppslige forutsetninger for å være ute og som trives med uteliv.

➤ *Naturfag*

Forbausende få lærere kan fortelle om naturfagundervisning i lærerutdanningen som har gitt impulser for uteskole. Kun et par eksempler finnes i materialet. En lærer forteller om: ”...en dyktig lærer i naturfag som gjorde at jeg ble interessert i naturfag, og da spesielt dyreliv og planteliv”, mens en annen forteller om en naturfaglærer som fungerte: ”... som døråpner til fuglenes verden.”

➤ *Natur, samfunn og miljø*

Noen lærere omtaler 10-vektallsenheten Natur, samfunn og miljø i allmennlærerutdanningen og hevder de har fått noen impulser herfra, riktignok i svært beskjedne grad. Inntrykket er at faget har satt svært lite spor i de Lutvann-lærerne som har det i sin grunnutdanning.

Få lærere viser altså til lærerutdanningen som motivasjonsfaktor. Eksemplene illustrerer likevel kroppsøvingsfagets og naturfagets potensiale i uteskolesammenheng.

For alle de øvrige skolefag peker mitt materiale i retning av et fullstendig fravær av en didaktisk tenkning i lærerutdanningen knyttet til aktiv bruk av den fysiske og sosiale virkelighet som læringsmiljøer. Dette

forteller med all ønskelig tydelighet om en lærerutdanning som på viktige områder er helt i utakt med den virkelighet den skal utdanne lærere for.

Folkehøgskole

Noen lærere gir uttrykk for at de har fått viktige impulser til uteskole på folkehøgskole. En lærer forteller om den store betydning dette har hatt i hans liv:

”Etter videregående skole begynte jeg på ... folkehøgskole. Dette er en skole som satser mye på friluftsliv. Her var jeg i to år, et år som elev og et år som stipendiat. Disse to årene formet mye av min tilnærming til friluftsliv og mye av min livsfilosofi. På lærerhøgskolen begynte jeg å tenke på at barna er for mye inne i klasserommet og at de får utfolde seg for lite der. Jeg ønsket også at kommende generasjoner skal få erfaringer som er lik de jeg har fått når det gjelder å oppleve naturen.”

Her trekkes de store linjer, fra egne opplevelser i natur på folkehøgskole via lærerutdanning til ønske om å gi barn del i grunnleggende livsverdier i form av naturopplevelser.

Inspirasjon fra kolleger som motivasjon

Det er et klart inntrykk at svært mange lærere har fått økt motivasjon gjennom årene på Lutvann skole hvor inspirasjon fra kolleger har hatt stor betydning. Det fortelles om lærere på teamet eller avdelingen som har vært med og inspirert og gitt impulser, eller det har vært en lærer som har hatt en spesiell funksjon som veileder i uteskole som har bidratt med råd og praktiske tips og som har bidratt til faglig didaktisk utvikling og økt motivasjon for uteskole. Her er eksemplene fra lærerne mange og tydelige.

Mange lærere hevder at det er kollegene på Lutvann de har lært mest av når det gjelder uteskole. På Lutvann opplever de at de har blitt ført inn i tenkningen og fått lære hva som ligger i uteskolebegrepet i praksis. Mange snakker om *kolleger* i flertall og tegner et bilde av en utviklingsorientert og samarbeidende skolekultur. En sa at ”*Alle har vært positive og villige til å dele sine erfaringer.*” En annen uttrykte seg slik:

”På Lutvann er det mange dyktige kolleger og man kommer ikke utenom å si at de er en stor kilde til inspirasjon. De kommer med tips og ikke minst – de underbygger den oppfatningen jeg allerede har om at vi gjør noe som er bra for barna. Jeg må også få lov til å si at det at organiseringen er så proff og at vi er en foregangsskole på området er med på å motivere meg i stor grad.”

Andre peker på lærere som nevnes ved navn som viktigste inspirasjonskilde. En sa det slik:

”Min største inspirasjonskilde til uteskolen må være NN. Jeg har gått en helt ny vei i livet, det er ikke mange som kjenner meg som hadde trodd at jeg kom til å reise på overnattingstur i skogen noen gang. Som lærer på Lutvann er man hele tiden i utvikling. Og jeg tror vi blir mer kreative av å drive uteskole, det viser seg jo at vi ikke har mange andre skoler her i byen som kan gi oss idéer og tips, vi må utvikle oss selv – og det er spennende!”

Mange opplever uteskole som utfordrende hvor en stadig konfronteres med nye oppgaver. Utfordringene ligger på mange plan, de kan være av både faglig, didaktisk og praktisk karakter. Dette er en kilde til læring og utvikling i lærerjobben og mange opplever dette som positivt og stimulerende. Å organisere undervisning med samme elevgruppe over flere år innebærer dessuten et krav om progresjon i opplegget. En lærer uttrykte det positive og stimulerende i utviklings- og læringsdimensjonen i jobben på følgende måte:

”I tillegg til dette, blir det etter hvert som man kommer i høyere klassetrinn, veldig spennende å lære fra andre kollegaer hvordan man tenker fag og fagdidaktikk i uteskolen. Her har jeg masse å lære og det i seg selv er en motivasjonskilde. For å øke min kompetanse og erfaringsbakgrunn blir det viktig å kunne spørre kollegaer om råd og veiledning ... og det betyr mye for ens egen

utvikling og kompetanse. Uteskolen byr på utfordringer, noe som igjen bidrar til at min motivasjon øker for dette arbeidet. Det er gøy å lære og bruke nye undervisningsmetoder.”

Er alt bare idyll? Hovedbildet er åpenbart positivt. Men noen få peker på at evnen til å takle nybegynnerne uten erfaring med uteskole ikke alltid har vært like bra på skolen. Å bli irettesatt og korrigert ute kan virke mot sin hensikt om det ikke skjer på en nennsom måte.

6.3 Oppsummering

De lange linjer

De fleste lærerne beskriver mange enkeltfaktorer som til sammen forklarer deres motivasjon for uteskole. De fleste peker på mange forhold. Noen har en eller to faktorer som har vært avgjørende. Men mange setter de ulike faktorene sammen i en årsaks-virkningskjede som i siste instans forklarer lærernes motivasjon for uteskole.

For mange startet det i *barndommen* med turer i skog og mark, på fjellet eller på sjøen. De forteller om naturopplevelser som har satt varige spor i livet. Dette har lagt grunnlaget for nåværende interesse for uteliv og skapt motivasjon for å bruke uteskole i egen undervisning.

Mange forteller videre om behovet for *fornyelse i skolen* og et ønske om å gi elever og seg selv noe annet og bedre enn bare klasseromserfaringer. At det ble uteskole er for enkelte tilfeldigheter. De søkte jobb på Lutvann, var positive til uteskole og fikk jobb. Når de så har begynt å praktisere uteskole, er det to forhold som forklarer deres motivasjon. For det første opplever de at de på Lutvann skole har fått mye *inspirasjon og impulser fra kolleger* som har skapt økende motivasjon for uteskole. For det andre opplever de at uteskole fungerer i praksis. *Erfaringene* med uteskole taler for seg. De opplever at det er bra for elevene og for dem selv som lærere. Uteskole blir dermed et positivt innslag i undervisningen. Motivasjonen øker dermed ytterligere. Slike ”gode sirkler” er det mange som forteller om.

Motivasjon for uteskole - et sammensatt fenomen

Motivasjon for uteskole er altså et sammensatt fenomen og forklaringen knyttes til mange forhold. Som oftest har det sin rot i opplevelser og erfaringer som strekker seg over tid og som har lagt et grunnlag av verdier og motivasjon. Men vi finner imidlertid i materialet også eksempler på mer spesielle opplevelser som har endret livskurs eller åpnet øyne og lagt grunnlaget for nåværende motivasjon for uteskole.

Barndomsopplevelser og nåværende interesse for friluftsliv representerer et viktig motivasjonsgrunnlag for uteskole for mange. Dette har skapt grobunn for et ønske om nytenkning rundt egen praksis. Veiledning, støtte og inspirasjon fra kolleger på Lutvann har i neste omgang forsterket motivasjonen ytterligere. I siste instans ser det likevel ut til at det er egne erfaringer med uteskole og opplevelsen av at det fungerer for elevene og for dem selv i praksis som er avgjørende for at Lutvann-lærernes motivasjon for uteskole ikke bare har holdt seg, men har økt for de fleste den tiden de har jobbet på Lutvann skole.

Dette samsvarer med Tønnessens m.fl. (2002) funn i en studie av 20 grunnskolelærere og deres erfaringer etter å ha ledet de første reformelevene etter innføringen av L97 gjennom småskolen. Materialet bekrefter antagelsen om at uteskole har fått stor utbredelse i dagens skole, men lærerne føler seg usikre på hvilket *innhold* uteskole skal ha. Dette fører til at mange lærere bruker mange av timene til *frie aktiviteter og lek* i uteskole, nærmest for å legitimere uteskole. Dette kan tyde på utbredt usikkerhet ikke bare til uteskolens innhold, men forteller også om usikkerhet om hvordan en begrunner uteskole. Erfaringene fra Lutvann skole viser at uteskolens didaktikk må læres. Det synes ikke å være en kompetanse lærerne har fått med seg fra lærerutdanningen. Lærerne i Tønnessens (op.cit.) studie hevdet at de ville bruke uteskole *mer konsekvent* neste gang de skal begynne med 1. klasse. Dette tyder på at de har høstet gode erfaringer med uteskole og dette har økt deres motivasjon for en slik arbeidsform. Lutvann-lærernes erfaringer peker altså i samme retning.

7. Sammenfatning

Denne rapporten formidler ikke den objektive sannhet om uteskole – hvis den finnes. Derimot presenterer den *Lutvann-lærernes subjektive virkelighet*, dvs. deres fortolkninger av egen undervisning, med fokus på uteskole, basert på de erfaringer de har høstet med uteskole gjennom mange år. I intervju og i livshistoriske brev har de fortalt hva de mener om denne formen for pedagogikk og hva som motiverer dem for å jobbe slik.

Lærerne har gitt en nyansert og mangefasettert beskrivelse av uteskole. Deres erfaringer munner ut i en klar anbefaling: *Uteskole fungerer svært bra i praksis og er en relevant og aktuell arbeidsform i skolen.*

Lærernes erfaringer berører tre områder: *Elevperspektivet* handler om lærernes oppfatninger av uteskolens virkninger på elevene. *Lærerperspektivet* handler om lærernes oppfatninger av hvordan uteskole påvirker egen yrkesutøvelse. *Organisasjonsperspektivet* handler om skolekulturen på Lutvann og betydningen av tilrettelegging og organisering på skolenivå for at uteskole skal fungere.

Elevperspektivet

Uteskole stimulerer barnas kognitive utvikling

Lærerne mener at uteskole stimulerer barnas kognitive utvikling. Lærerne opplever barn som er aktive og som bruker seg selv på mange måter i varierte læringsmiljøer og -situasjoner. De lærer skolefag, får opplevelser og høster erfaringer. Elevene opplever mestring som gir dem økt trygghet og ny motivasjon for læring. Lærerne hevder videre at dialogen mellom lærer og elev har en sentral plass i uteskole og at dette bidrar til å lede barnet framover i læreprosessen.

Uteskole stimulerer barnas språkutvikling

Lærerne legger stor vekt på den stimulering av barnas muntlige og skriftlige språk som både skjer naturlig i uteskole og som de tilrettelegger

aktivt for. Dette mener lærerne har positive effekter på barnas kognitive og språklige utvikling.

✓ *Muntlig språk*

Uteskole gir gode rammer for barnas muntlige språk. Uteskole gir rom for uformelle samtaler elevene imellom og mellom lærer og elev og mer formelle samtaler. Barnas begrepsapparat utvides. Det er stor språklig aktivitet på utedagen, og lærerne opplever også at de får anledning til å korrigere barnas språk på en naturlig og ”usynlig” måte.

✓ *Skriftlig språk*

Lærerne erfarer at barnas skriftlige språk stimuleres gjennom uteskole fordi skriving er en så integrert del av uteskole. Opplevelsene brukes som utgangspunkt for mye skriveaktivitet både ute og inne og det skrives mange tekster i ulike sjanger som bygger på elevenes egne opplevelser ute. Uteskole utvikler barnas skriveferdigheter.

Uteskole stimulerer barnas fysiske og motoriske utvikling

Lærernes erfaringer peker klart i retning av at uteskole gir barna variert sansemotorisk stimulering. Lærerne mener dette gjør barna fysisk sterkere, mer utholdende og robuste, de utvikler bedre balanse og koordinasjon og de utvikler fin- og grovmotoriske ferdigheter. De utvikler også en rekke ferdigheter knyttet til fysisk utfoldelse i natur. Lærerne mener dette har positive helsemessige effekter særlig for de mange barna som er lite fysisk aktive i fritiden.

Uteskole stimulerer barnas sosiale utvikling

Lærerne mener uteskole gir barna varierte erfaringer i sosial samhandling. De mener elevene utvikler evnen til å takle ulike samarbeidssituasjoner, de får flere erfaringer med mestring noe som styrker deres selvfølelse og lærerne hevder at det er færre konflikter elevene imellom. Lærerne mener uteskole er bra også for elever med adferdsproblemer.

Uteskole bedrer klassemiljøet

Lærerne mener at uteskole utvikler barnas evner til å fungere i en sosial gruppe og at elevene på denne måten får mange positive

fellesskapsopplevelser. Det uformelle samværet i uteskole gir gode rammer for å utvikle vennskap og samhold. Lærerne mener dette fører til et bedre klassemiljø og dermed et bedre læringsmiljø.

Uteskole utvikler barnas praktiske og manuelle ferdigheter

Lærerne mener at barna gjennom uteskole utvikler en rekke praktiske og manuelle ferdigheter. De lærer å bruke utstyr som kniv, øks, sag og tau, de lærer å konstruere ulike innretninger som gapahuk, lavvo, bord, benker og apparater for lek og utfoldelse. De lærer seg å lage bål og ordne med ved, de får trening i å lage variert mat, de lærer seg å kle seg og utruste seg for uteliv. Alt i alt mange nyttige manuelle og praktiske ferdigheter som lærerne mener det er viktig for barn i vår tid å beherske.

Uteskole gir barna del i grunnleggende menneskelige verdier

Lærerne hevder at uteskole utvikler og fremmer elevenes verdier. De mener uteskole gir økt natur- og miljøbevissthet. I tillegg mener de elevene får del i grunnleggende menneskelige verdier som opplevelse av samhørighet med naturen og fellesskapsverdier, begge deler viktige identitetsbyggende verdier. Samlet sett mener lærerne dette gir barna del i verdier som vil gi økt trygghet og være en motvekt mot materialisme og individualisme som preger dagens moderne samfunn.

Uteskole fremmer de to-språklige barnas læring og utvikling

Lærerne omtalte i intervjuene ofte de to-språklige eller minoritetsspråklige elevene som en egen gruppe. De samme virkninger av uteskole som de påpeker overfor norske barn mener de også gjelder for de to-språklige barna. Deres erfaringer peker dessuten i retning av at uteskole har særlig stor betydning for språkutviklingen og den fysisk-motoriske utviklingen for disse elevene. I tillegg mener de uteskole er en aktuell og velegnet didaktisk tilnærming for å fremme disse barnas integrering i det norske samfunnet og lærerne mener uteskole bidrar til å gjøre dem bedre kjent med norsk kultur og tradisjoner.

Uteskole stimulerer barnas helhetlige utvikling

Lærernes erfaringer tyder altså på at uteskole stimulerer barnas læring og utvikling i bred forstand, det vi kan kalle deres helhetlige utvikling.

Lærerne ser på uteskole som en helhetlig didaktisk strategi som realiserer de samlede mål og intensjoner i L97.

Lærerperspektivet

Uteskole øker lærernes trivsel

Lærerne opplever uteskole som et svært positivt innslag i lærerjobben og de aller fleste hevder at de gleder seg til utedagen – de ville ikke unnvært uteskolen. Uteskole gjør det mer spennende og variert og være lærer, det bidrar til å øke lærernes trivsel på jobben, og lærerne mener uteskole har positiv betydning for deres egne fysiske og mentale helse.

Uteskole bedrer relasjonene til elevene

Lærerne mener at uteskole gir dem et bedre forhold til elevene. Uteskole er ”en stor forsoningsdag”, en dag hvor de som lærere kan fornye og gjenopprette forholdet til elever de har vært sinte på eller strenge med inne. Gjennom uteskole opplever lærerne at de kommer nærmere elevene, forholdet blir mer likeverdig og preget av spontanitet og glede.

Uteskole fremmer tilpasset opplæring

Lærerne mener de blir bedre kjent med elevene gjennom uteskole. De ser deres sterke og svake sider tydeligere, deres personlighet og behov trer klarere fram og de får innsikt i mange elevers hjemmesituasjon. Lærerne mener de blir bedre i stand til å møte elevene på deres premisser. De tror uteskole gjør dem til bedre lærere for elevene. Det er stor enighet blant lærerne om at uteskole gjør det lettere å tilfredsstille kravet i L97 om tilpasset opplæring.

Uteskole som didaktisk utfordring

Lærerne opplever uteskole som givende og spennende, men samtidig utfordrende fordi det innebærer mye nytt. Mange gir uttrykk for at det er lærerikt å jobbe ved en utviklingsorientert skole som Lutvann. Flere av lærerne på mellomtrinnet opplever samtidig kravene i L97 til faglig innhold som en stor utfordring som de hele tiden må forholde seg til. Skolen jobber med å utvikle rutiner for å legge forholdene bedre til rette for lærerne på dette området.

Lærernes motivasjon for uteskole

Lærernes motivasjon for uteskole er sammensatt og bygger på flere elementer. Noen oppgir barndomsopplevelser og nåværende interesse for friluftsliv som en viktig drivkraft, mens andre peker på ønsket om didaktisk fornyelse i skolen som motivasjonsfaktor. De fleste understreker den betydning veiledning og inspirasjon fra kolleger på Lutvann har hatt.

Det som i siste instans likevel framstår som hovedforklaringen på at motivasjonen for uteskole har økt for så mange, er erfaringene de har høstet over noen år. Det er en klar erfaring at uteskole fungerer svært godt i praksis både for elevene og for dem selv, og dette gjør at mange læreres motivasjon for uteskole har økt etter at de begynte med uteskole.

Organisasjonsperspektivet

Uteskole er en etablert og viktig del av skolekulturen på Lutvann. Det er vedtatt at uteskole skal praktiseres på alle trinn – en dag i uken. På ulike måter er forholdene lagt til rette for uteskole og dette er, ifølge lærerne, en forutsetning for at det fungerer så bra som det gjør. Stikkord som tolærersystem, kollegaveiledning, bruk av ressurser på uteskole i form av planleggingstid, kurs, utstyr osv. gir gode rammebetingelser for uteskole og gjør at det kan fungere i praksis. Lærerne understreker uteskolekoordinatorens betydning, en ildsjel som legger forholdene til rette for uteskole på alle plan. Enkelte mener skolen vil være tjent med en åpen diskusjon om uteskolens mål og innhold framover. Lutvann-undersøkelsen gir grunnlag for en slik prosess.

8. Hovedkonklusjoner

Lutvann-lærernes erfaringer med uteskole gjennom flere år slik det er presentert i denne rapporten gir grunnlag for å trekke følgende hovedkonklusjoner:

Uteskole er bra både for elever og lærere

✓ For elevene

Lærernes erfaringer tyder på at uteskole er en didaktisk tilnæringsmåte som har positiv betydning for barns læring og utvikling. Lærerne ser på uteskole som en helhetlig didaktisk tilnæringsmåte for å realisere de samlede mål i L97.

✓ For lærerne

Lærerne mener uteskole har tilført lærergjeringen en ny dimensjon. Uteskole gir økt trivsel, bringer mer glede og utfoldelse inn i skolehverdagen for lærerne og gir bedre relasjoner til elevene. Uteskole er ifølge lærerne en velegnet tilnæringsmåte i dagens og morgendagens skole for å ivareta kravet i L97 om tilpasset opplæring.

✓ Lærernes motivasjon har økt

Lærernes erfaringer med at uteskole fungerer i praksis for både elever og lærere har økt deres motivasjon for denne arbeidsmåten. Det er mao. positive erfaringer fra egen praksis som forklarer deres motivasjon for uteskole. Lærerutdanningen framstår derimot som lite tilpasset den virkelighet de møter i dagens skole. Ingen av lærerne i materialet viser til lærerutdanningen som en motivasjonsfaktor for uteskole.

Organisasjonens betydning

Uteskole er en viktig del av skolekulturen på Lutvann, og lærerne mener forholdene er lagt godt til rette for uteskole. Det er enighet om at skolebasert tilrettelegging er en forutsetning for at uteskole kan fungere i praksis. De framhever uteskolekoordinatorens betydning som tilrettelegger

og inspirator. De mener det er et positivt og utviklingsorientert miljø på skolen, men det er likevel et forbedringspotensial knyttet til dialog og kommunikasjon i kollegiet.

Årsaker til at uteskole fungerer

Erfaringene fra Lutvann skole illustrerer betydningen av overordnede organisasjonsmessige grep om en ønsker å lykkes med skoleutvikling. Årsakene til at uteskolen på Lutvann synes å fungere, både som arbeidsmåte isolert sett og som en integrert del av skolens samlede undervisning ligger sannsynligvis på flere plan. Ifølge lærerne peker disse hovedforklaringer seg ut: målrettet skoleledelse, strategisk planlegging og bevisst rekruttering av lærere. Av enkeltgrep framstår imidlertid ansettelsen av en engasjert uteskolekoordinator i deltidsstilling med ansvar for å koordinere og tilrettelegge arbeidet som en avgjørende suksessfaktor.

Rapporten gir svar på didaktikkens *hvorfor*-spørsmål

Rapporten presenterer Lutvann-lærernes begrunnelser for uteskole. Materialet gir viktige og aktuelle svar på didaktikkens *hvorfor*-spørsmål fordi det bygger på et solid materiale – et helt lærerkollegiums samlede erfaringer med uteskole gjennom flere år. Lærernes begrunnelser knytter seg til de positive virkninger de mener uteskole har på både elever og lærere.

Sluttord

Det er nødvendig å avslutte med noen kritiske spørsmål til den versjonen av uteskole som er presentert i denne rapporten. Det mest nærliggende spørsmål er: Er uteskole så bra for elever og lærere som lærerne hevder? Har vi fanget opp lærernes dypeste oppfatninger om uteskole i intervjuene og i de livshistoriske brevene de har skrevet? Eller er lærerversjonen av uteskole blitt en fordreid versjon, i uteskolens favør?

Det er flere mulige svar på spørsmålene. Lærerne har presentert sin egen praksis, en praksis de på mange måter har gitt uttrykk for at de tror på og som de har investert både forhåpninger og faglige ambisjoner i. Dermed blir det også naturlig å forsvare og argumentere for denne praksis. Det har en naturlig psykologisk forklaring. Samtidig kan lærerne ha tillagt

forskeren et normativt utgangspunkt om at uteskole er bra! Dermed kan de ha snakket forskeren etter munnen og presentert solskinnsversjonen av uteskole.

Det faktum at materialet i sin helhet peker i én retning og munner ut i en så klar anbefaling av uteskole er selvfølgelig interessant. Men det gir likevel grunnlag for å stille flere kritiske spørsmål. Er denne forståelsen av uteskole formet av en sterk skolekultur? Er lærerne blitt ensrettede i sin tenkning rundt uteskole? Og hvilken rolle har forskeren i dette bildet? Har forskeren i sin utvelgelse, tolkning og analyse av data klart å holde en tilstrekkelig kritisk distanse til stoffet eller har forskerens forforståelse av virkeligheten fått gjennomslag i behandlingen av stoffet?

Funnene i studien indikerer at uteskole representerer en didaktisk tenkning og praksis som har et stort potensial i dagens og morgendagens skole. Hvis det er slik som lærerne hevder, at uteskole virkelig fremmer barns læring og utvikling i vid forstand og øker læreres trivsel i deres yrkesutøvelse, står vi overfor en situasjon som må få vidtrekkende konsekvenser for skolen.

Det har neppe noen verdi å argumentere for materialets troverdighet og gyldighet. Derimot overlater jeg til leseren selv å bedømme materialet i lys av det som er skrevet. I siste instans er det bare mer forskning og utviklingsarbeid som kan kaste mer lys over uteskole og som vil bidra til å bekrefte, nyansere eller avkrefte de funn som er presentert i dette materialet. Det er derfor naturlig å la denne rapporten munne ut i en sterk anbefaling av uteskole som et forskningsfelt som bør vies langt større oppmerksomhet i framtida.

I det videre arbeidet med Lutvann-undersøkelsen vil vi bringe inn nye perspektiver på uteskole. For å få et bredere og mer troverdig bilde av denne virkeligheten må vi ha flere versjoner enn lærernes. For eksempel vil *elevenes* oppfatninger bli et viktig korrektiv i fortellingen om Lutvanns uteskole. *Foreldrenes* oppfatninger om uteskole vil gi en tredje versjon. *Forskernes* observasjoner av praksisfeltet vil gi grunnlag for en fjerde versjon. Til sammen vil dette gi et bredere utsyn over det som er Lutvann-studiens hovedfokus: uteskolens didaktikk. Dette blir fulgt opp i kommende rapporter i Lutvann-undersøkelsen.

Litteratur

- Befring, Edvard. 1997. *Oppvekst og læring. Eit sosialpedagogisk perspektiv på barns og unges vilkår i velferdssamfunnet*. Samlaget.
- Bahr, Roald. 2001. "Er det typisk norsk å være dorsk?" I: *Tidsskrift for Den norske lægeforening*. 22, 2001; 121.
- Bisgaard, Niels J. 1998. "Pædagogiske teorier og dannelsesbegrepet." I: Bisgaard, Niels J. (red.) 1998. *Pædagogiske teorier*. Billesø og Baltzer.
- Breiting, Søren m. fl. 1999. *Handlekompetence, interessekonflikter og miljøundervisning*. MUVIN projektet. Odense Universitetsforlag.
- Bråten, Ivar og Thurmann-Moe, Anne C. 1996. "Den nærmeste utviklingssonen som utgangspunkt for pedagogisk praksis". I: Bråten, Ivar (red.) 1996: *Vygotsky i pedagogikken*. Cappelen Akademisk Forlag.
- Bø, Inge. 2000. *Barnet og de andre*. Universitetsforlaget.
- Dewey, John. 1938. "Experience and Education." I: Dale, Erling L. (red.). 1996. *Skolens undervisning og barnets utvikling*. Klassiske tekster. Ad Notam Gyldendal.
- Ericsson, Gunilla. 1999. *Why do some teachers in Sweden use outdoor education?* MA in Education. The University of Greenwich School of Education.
- Handal, Gunnar og Lauvås, Per. 1982. *På egne vilkår. En strategi for veiledning med lærere*. J. W. Cappelens Forlag as.
- Hargreaves, Andy. 1996. *Lærerarbeid og skolekultur. Læreryrkets forandring i en postmoderne tidsalder*. Oslo. Ad Notam Gyldendal.
- Horsdal, Marianne. 1999. *Livets fortellinger – en bog om livshistorier og identitet*. Borgen.
- Høgmo, Asle og Solstad, Karl Johan. 1977. "Lofotprosjektet. En skole også for det lokale samfunn." *Forskningsnytt* 1977, 22, nr. 3, s. 19-22 nr. 5, s. 24-30.

- Illeris, Knud. 1998. "Erfaringspedagogik og projektarbeide." I: Bisgaard, Niels J. (red.) 1998. *Pædagogiske teorier*. Billesø og Baltzer.
- Imsen, Gunn. 1997. *Lærerens verden. Innføring i generell didaktikk*. Tano Aschehoug.
- Imsen, Gunn. 1998. *Elevenes verden. Innføring i pedagogisk psykologi*. Tano Aschehoug.
- Jordet, Arne N. 1998. *Nærmiljøet som klasserom. Uteskole i teori og praksis*. Cappelen Akademisk Forlag, Oslo.
- Jordet, Arne N. 1999. "Det tredje klasserom." *Noen eksempler på uteskole fra Elverum*. Høgskolen i Hedmark. Rapport nr. 24 – 1999.
- Jordet, Arne N. 2002. *Lutvann-undersøkelsen. Prosjektbeskrivelse – Teorigrunnlag*. Høgskolen i Hedmark. Notat nr. 5 – 2002.
- Jørgensen, Peter Bjerg. 1999. "At stikke hovedet inn i naturen." *Et empirisk studie av udeskole som pedagogisk arbeidsform*. Hovedfagsoppgave v/Høgskolen i Telemark, Avd. for Allmenne Fag. Bø i Telemark
- Klette, Kirsti. 1998. "Klasseromsforskning – i spenningsfeltet mellom systematisk observasjon og etnografiske nærstudier." I: Klette, Kirsti. 1998. (red.). *Klasseromsforskning – på norsk*. Ad Notam Gyldendal.
- Kolb, David A. 1984. *Experiential Learning*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Kvale, Steinar. 1997. *Det kvalitative forskningsintervju*. Ad Notam Gyldendal.
- Lash, Christopher. 1982. *Den narcissistiske kultur*. Pax Forlag, Oslo.
- MMI. 2002. *Småbarnsundersøkelsen 2002*. Markeds- og Mediainstituttet as. Oslo.
- Mygind, Erik. 2002. "En ukentlig naturdag i folkeskolen." I: *Focus Idræt* 2002, nr. 3.
- Myhre, Reidar. 2001. *Didaktisk basiskunnskap*. Gyldendal Akademisk. Oslo.

- Negt, Oskar og Kluge, Alexander. 1974: *Offentlighet og erfaring*. København: Nordisk sommeruniversitet.
- Nielsen, Frede. 1998. *Almen musikkdidaktik*. København: Akademisk Forlag. Statens råd for ernæring og fysisk aktivitet. 2000. Rapport nr. 1/2000.
- Säljö, Roger. 2001. *Læring i praksis. Et sosiokulturelt perspektiv*. J.W. Cappelens forlag as, Oslo.
- Tiller, Tom. 1995. *Det didaktiske møtet*. Praxis Forlag.
- Tiller, Tom. 1999. *Aksjonslæring. Forskende partnerskap i skolen*. Høgskoleforlaget.
- Tønnessen, Liv Kari B. og Valvik, Ragnhild. 2002. "De første reform-elevene gjennom småskolen." I: *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*. Nr. 4/2002, s. 285 – 300.

Lutvann-undersøkelsen. Intervju med lærerne. H-2000.

Vedlegg 1:

Ønsker å samtale med deg om din opplevelse av og erfaringer med uteskole som arbeidsmåte. Fordeler og ulemper?

Bakgrunn:

Kjønn:

Alder:.....

Tidligere erfaring med uteskole: Mye Lite Ingenting Ant. år:.....

Utdannelse, faglig fordypning:.....

Et lærerperspektiv:

- Hvilken **kompetanse** synes du lærere må ha for å kunne praktisere uteskole?
- Hva er hovedforskjellen sammenlignet med tradisjonell klasseromsundervisning?
- Har uteskolen på Lutvann bidratt til å **utvikle deg** som lærer? Hvordan?
 - Kompetanse?
 - Trivsel som lærer?
 - Forholdet til elevene?
- Har erfaringene med uteskole på Lutvann **endret** ditt syn på **lærerrollen**?
- Hvordan oppfatter du din rolle når du er ute med elever?

Et elevperspektiv:

- Hvordan oppfatter du **elevens rolle** når de er ute? Fungerer elevene slik i praksis?
- Hvilke virkninger har uteskole på elevene mht. kunnskaper og ferdigheter:**
 - Faglig
 - Språklig
 - Sosialt
 - Motorisk
 - Helsemessig (fysisk og psykisk)
 - Trivsel
 - Mestringsopplevelse
 - Annet?

Et organisasjonsperspektiv:

- Hvordan synes du opplegget med uteskole **fungerer** på Lutvann skole?
- Hvorfor mener du det fungerer/ikke fungerer (**snublestener/svakheter** i opplegget)?
- Hvordan har innføringen av uteskole bidratt til å prege **skolekulturen** på Lutvann skole?
- Hvordan kan Lutvann skole **videreutvikle** det pedagogiske arbeidet på skolen?
- Hvilke konsekvenser har innføringen av uteskole fått for Lutvann skole som organisasjon:
 - Ressursbruk
 - Lærersamarbeid
 - Timeplan
 - Skolekultur

Lutvann-undersøkelsen

Vedlegg 2:

Til alle Lutvann-lærerne.

For å kunne forstå uteskolen på Lutvann er det viktig å kjenne lærernes inspirasjonskilder og drivkrefter i arbeidet. I den forbindelse ber jeg deg om å skrive et brev til meg på ca. 2 sider hvor du belyser følgende spørsmål:

➤ **Hva har formet din interesse og motivasjon for uteskole?**

Ta utgangspunkt i hvilken betydning verdier, grunnleggende erfaringer, utdanning og kollegaer har hatt for din interesse og motivasjon for uteskole.

Avsender:

Brevet sendes på e-mail til: arne.nikolaisen@lue.hihm.no
innen mandag 29. april.

(Innholdet blir selvfølgelig behandlet konfidensielt!)

Lutvann-undersøkelsen

Spørreundersøkelse blant Lutvann-lærerne mai 2002.

Vedlegg 3:

1. Jeg underviser på (klasse)trinn: klasse

2. Jeg ble ansatt på Lutvann skole i: (årstall)

Ta utgangspunkt i det (klasse)trinn du underviser på og svar på følgende to spørsmål:

3. I hvilken grad mener du uteskole er en egnet måte å realisere de samlede mål og intensjoner i Læreplanverket (L97) på?

| | I svært stor grad | I stor grad | I noen grad | I liten grad | I svært liten grad |
|-----------|-------------------|-------------|-------------|--------------|--------------------|
| Kryss av: | | | | | |

4. På hvilke områder og i hvilken grad mener du uteskole bidrar til å fremme barns utvikling:

| | I svært stor grad | I stor grad | I noen grad | I liten grad | I svært liten grad |
|---|-------------------|-------------|-------------|--------------|--------------------|
| Språklige og kommunikative ferdigheter | | | | | |
| Sosiale ferdigheter | | | | | |
| Fysiske og motoriske ferdigheter | | | | | |
| Praktiske ferdigheter | | | | | |
| Naturbevissthet | | | | | |
| Miljøbevissthet | | | | | |
| Fellesskapsverdier (ikke-materialistiske) | | | | | |
| Annet? | | | | | |

| | I svært stor grad | I stor grad | I noen grad | I liten grad | I svært liten grad |
|---|-------------------|-------------|-------------|--------------|--------------------|
| Norsk | | | | | |
| Matematikk | | | | | |
| Natur- og miljøfag | | | | | |
| Samfunnsfag | | | | | |
| Kroppsøving | | | | | |
| Heimkunnskap | | | | | |
| Engelsk | | | | | |
| Musikk | | | | | |
| Kristendomskunnskap med religions- og livssynsorientering | | | | | |
| Kunst og håndverk | | | | | |