



# Høgskulen på Vestlandet

## Pedagogikk og elevkunnskap 2b 1-7

DLU1-PEL415

### Predefinert informasjon

|                       |  |                        |                            |
|-----------------------|--|------------------------|----------------------------|
| <b>Startdato:</b>     | 27-04-2019 09:00                       | <b>Termin:</b>         | 2019 VÅR                   |
| <b>Sluttdato:</b>     | 10-05-2019 14:00                       | <b>Vurderingsform:</b> | Norsk 6-trinns skala (A-F) |
| <b>Eksamensform:</b>  | Bacheloroppgave                        |                        |                            |
| <b>SIS-kode:</b>      | 203 DLU1-PEL415 1 BOPPG 2019 VÅR stord |                        |                            |
| <b>Intern sensor:</b> | Jorunn Høyland                         |                        |                            |

### Deltaker

|                     |                         |
|---------------------|-------------------------|
| <b>Navn:</b>        | Dagfinn Nesbø Haurevoll |
| <b>Kandidatnr.:</b> | 108                     |
| <b>HVL-id:</b>      | 138323@hvl.no           |

### Informasjon fra deltaker

|                            |   |   |    |
|----------------------------|---|---|----|
| <b>Tittel *:</b>           | Bruk av uteskule i skriveopplæringa         |   |    |
| <b>Antall ord *:</b>       | 9306  |   |    |
| <b>Navn på veileder *:</b> | Ieva Kuginyte-Arlauskiene og Jorunn Høyland |   |    |
| <b>Egenerklæring *:</b>    | Ja  | <b>Jeg bekrefter at jeg har registrert oppgavetittelen på norsk og engelsk i StudentWeb og vet at denne vil stå på vitnemålet mitt *:</b> | Ja |

Jeg godkjenner avtalen om publisering av bacheloroppgaven min \*

Ja



Høgskulen  
på Vestlandet

# BACHELOROPPGÅVE

Bruk av uteskule i skriveopplæringa

**Dagfinn Nesbø Havrevoll**

**Kandidatnummer: 108**

Høgskulen på Vestlandet

Innleveringsdato: 10. mai 2019

Eg stadfestar at arbeidet er sjølvstendig utarbeida, og at referansar/kjeldetilvisingar til alle kjelder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10.

## **Forord**

Etter eit langt løp i lærarutdanninga er bacheloroppgåva blitt ferdig. Denne bacheloroppgåva handlar om bruk av uteskule brukt i skriveopplæringa i norsk. Det har vore ein lang prosess der eg har lært mykje. Eg var tidleg klar over kva emne eg skulle skrive om, men det tok ei lita stund for å koma fram til ei god problemstilling. Det har vore kjekt å skrive om noko som eg er interessert i. Arbeidet har gitt meg innsyn i uteskule som arbeidsmåte, og korleis dette vert brukt på skulane i dag.

Eg ønskjer å takka sambuaren min, Hege, for tålmod når eg har trengt tid til skrivinga. Vidare ønskjer eg å takka rettleiarane mine, Ieva Kuginyte-Arlauskiene og Jorunn Høyland. Dei har støtta meg gjennom heile prosessen og gitt meg gode råd i skrivearbeidet.

Suldalsosen, 10. mai 2019

Dagfinn Nesbø Havrevoll

## Samandrag

Det som var målsettinga med denne oppgåva var å finne ut om uteskule vart brukt i skriveopplæringa i norsk. Eg har undersøkt kva som meinast med uteskule og korleis dette vert brukt i norskfaget. Den teorien som er brukt i denne bacheloroppgåva er knyta til uteskule. I den samanheng er Arne Jordet sentral. Vidare har eg sett på noverande læreplan og dei kompetansemåla den inneheld. På noverande tidspunkt er det under arbeid ein ny læreplan. Vygotsky og Dewey er dei teoretikarane som vert brukt i denne oppgåva. Eg har nytta kvalitativt intervju som metode. Eg har brukt to informantar som har bidrege til mine funn.

I dette prosjektet har eg funne ut at uteskule kan brukast i skriveopplæringa i norsk, men at det samstundes kan vera eit spørsmål om ressursar for å kunne gjennomføra uteskule regelmessig. Gjennom samanlikning av analyse og teori, samt læreplanane, ser ein at uteskule fint kan nyttast i norskundervisninga. Ein kan gjennom uteskule oppfylle mange av kompetansemåla. Uteskule kan vera ein god måte å få fram ulike kompetansar hjå elevane og utvikla dei til heile menneske.

# Innhald

|  |    |
|--|----|
| Forord .....   | 1  |
| Samandrag .....  | 2  |
| 1.0 Innleiing – bakgrunn for studien .....                           | 6  |
| 1.1 Problemstilling .....  | 7  |
| 1.2 Avgrensing .....   | 7  |
| 2.0 Teori .....  | 8  |
| 2.1 Omgrepsavklaring .....   | 8  |
| 2.1.1 Skrivning som grunnleggande ferdigheit.....                    | 8  |
| 2.1.2 Skrivekompetanse.....  | 9  |
| 2.1.3 Uteskule .....   | 9  |
| 2.2 Uteskule sett i lys av Vygotsky sin teori om språkutvikling..... | 10 |
| 2.3 Uteskule sett i lys av Dewey sin teori om aktiv læring.....      | 11 |
| 2.4 Læreplanen – Kva seier denne om skriveferdigheitane? .....       | 12 |
| 2.5 Fagfornyng .....   | 13 |
| 2.5.1 Ny læreplan.....   | 13 |
| 2.5.2 Djupnelæring .....   | 14 |
| 2.6 Oppsummering teori .....   | 15 |
| 3.0 Metode.....  | 16 |
| 3.1 Kvalitativ metode .....  | 16 |
| 3.2 Framgangsmåte .....  | 17 |
| 3.2.1 Utval .....  | 17 |

|   |    |
|---|----|
| 3.2.2 Kvalitativt forskningsintervju .....        | 17 |
| 3.3. Reliabilitet og validitet.....               | 18 |
| 3.3.1 Reliabilitet.....                           | 18 |
| 3.3.2 Validitet .....                             | 18 |
| 3.4 Etske omsyn .....                             | 19 |
| 3.5 Oppsummering metode .....                     | 19 |
| 4.0 Presentasjon av funn.....                     | 21 |
| 4.1 Gjennomgang av intervju.....                  | 21 |
| 4.1.1 Bakgrunnsopplysningar om informant .....    | 21 |
| 4.1.2 Omgrepet uteskule .....                     | 21 |
| 4.1.3 Bruk av uteskulepedagogikk i norsfaget..... | 22 |
| 4.2 Oppsummering av funn.....                     | 25 |
| 5.0 Drøfting .....                                | 26 |
| 5.1 Oppgåva si gyldigheit .....                   | 26 |
| 5.2 Forståing av uteskule .....                   | 26 |
| 5.3 Uteskule brukt i skriveopplæringa .....       | 27 |
| 5.4 Oppsummering av drøftinga .....               | 28 |
| 6.0 Oppsummering og konklusjon .....              | 29 |
| 7.0 Kjelder.....                                  | 30 |
| Figurliste .....                                  | 31 |
| Vedlegg .....                                     | 32 |

|   |    |
|---|----|
| Vedlegg 1: Kontakt med rektor.....          | 32 |
| Vedlegg 2: Samtykkeskjema for intervju..... | 33 |
| Vedlegg 3: Intervjuguide .....              | 34 |

## 1.0 Innleiing – bakgrunn for studien

I dag er det slik at alle born i Norge skal gjennom ein tiårig grunnskule. Skulen skal vera ein arena der borna skal læra seg dei grunnleggande ferdigheitene. Dette skal gjerast gjennom tilpassa opplæring, slik at alle born opplever mestring i skulekvardagen. Tilpassa opplæring er ikkje ein individuell rett, men skal skje gjennom variasjon og tilpassing innanfor fellesskapet (Utdanningsdirektoratet, 2018). Dette kjem tydeleg fram i Opplæringslova § 1-3 (1998). Det er av den grunn viktig at skulen tek i bruk dei moglegheitene som er, slik at alle elevar trivs, utviklar kunnskap og opplever at dei meistrar skulekvardagen.

Uteskule vert brukt i den norske skulen i dag, men det er nok svært varierende grad den vert brukt (Jordet, 2010, s. 55). Uteskule er ein læringsarena å undervisa i. I følgje Jordet (2010, s. 47) er ute- og inneundervisning komplementære tilnærmingar som ikkje kan sjåast uavhengig av kvarandre. Jordet (2010, s. 47) hevdar at det ikkje er motsetnadar mellom uteskule og den undervisninga som skjer inne i klasserommet.

I læringsplakaten (Utdanningsdirektorat, u.å.) står det blant anna skrive at: «Skulen skal legge til rette for å trekkje inn lokalsamfunnet i opplæringa på ein meningsfylt måte». Når ein nemnar uteskule er det ofte nærliggande å tenkje på at dette er noko ein gjere i naturfag. Dette er nok i mange tilfelle rett, men uteskule kan knytast opp til alle fag i grunnskulen (Jordet, 2010, s 152). Med utgangspunkt i uteskule og læreplanen, vil det bli forska på korleis uteskule kan nyttast i norskfaget på barneskulen. Ideen til dette temaet kom med bakgrunn i praksisen i skulen, og nokre observasjonar som vart gjort der. Etter å ha snakka med ulike lærarar om deira bruk av uteskule, kom det fram at det var ulik praksis på skulane. Det kom til uttrykk at nokon definerte det som uteskule dersom dei tok elevane ut av klasserommet, uavhengig om det var noko didaktisk opplegg. Andre lærarar tok opp til dømes ressursane til skulen, og meinte det ikkje var nok ressursar til å ta i bruk uteskule.

Vidare no vil eg presentera problemstillinga for denne oppgåva. Med det som eit utgangspunkt til eg gjera greie for teori og metode som er brukt. Vidare vil eg drøfta det som kom fram i undersøkinga sett i lys av teori. Til slutt vert det ein konklusjon på drøftinga.



## **1.1 Problemstilling**

I denne oppgåva har eg vald å sjå på problemstillinga:

*Korleis kan læraren bruka uteskule i skriveopplæringa i norskfaget?*

For å undersøkje denne problemstillinga har eg brukt relevant teori og intervju med to lærarar. Eg laga ein intervjuguide som eit utgangspunkt for intervju.

## **1.2 Avgrensing**

Det kan vera mange interessante spørsmål knyta opp mot uteskule. Av den grunn har eg valt å avgrensa forskinga til å ta utgangspunkt i intervju med to lærarar på mellomtrinnet som underviser i norsk.

## 2.0 Teori

I dette kapitlet vil det bli gjort greie for viktige omgrep i denne forskingsoppgåva. Omgrep som skrivning som grunnleggande ferdigheit, språkutvikling og uteskule vil bli sett nærare på. Vidare vil det bli sett på uteskule i lys sosiokulturelt perspektiv og pragmatismen. Vygotsky med sin teori om språkutvikling og Dewey sin teori om aktiv læring er aktuelle her. Det er viktig å ha god kjennskap til læreplanen. Difor vil det bli gjort greie for kva læreplanen legg opp til med tanke på uteskule og bruk av nærmiljøet. Det vil om kort tid koma ny læreplan. Ludvigsenutvalet har kome med ei stortingsmelding (NOU 2015: 8) om framtida sin skule. Her vert det fornying av fag og kompetansar.

### 2.1 Omgrepsavklaring

#### 2.1.1 Skrivning som grunnleggande ferdigheit

Skriving er i kunnskapsløftet framheva som 1 av 5 grunnleggande ferdigheiter (Udir, 2014). Dei grunnleggande ferdigheitene – munnlege ferdigheiter, å kunne skrive, å kunne lesa, å kunne rekna og digitale ferdigheiter, er felles for alle fag og går att i alle fagplanar (Bjerke, Jansson & Skjelbred, 2014, s. 20-21). Dette kom i kjølvatnet av arbeidet i OECD for å skapa ei felles internasjonal forståing av omgrepet grunnleggande ferdigheit (Iversen, H. M. & Otnes, H., 2016, s. 19). Læreplanane seier lite om korleis opplæringa i grunnleggande ferdigheiter skal vera, men Iversen og Otnes (2016, s. 20) påpeikar at norskfaget har og har hatt eit hovudansvar for elevane si skriveopplæring. Når ein snakkar om skrivning som ferdigheit kjem ein ikkje unna dei ulike prinsippa for god skriveopplæring. Udir (u.å.) nemnar 6 ulike prinsipp som gjeld for god skriveopplæring:

1. Skrive mykje i alle fag og bruka skrivning i kunnskap
2. Bruka Vurdering for læring for å fremma elevane si skriveutvikling.
3. Gi elevane strategiar som dei kan ta i bruk når dei skriv.
4. Når skrivninga vert vanskeleg.
5. Å gi rammer som støttar elevane si skrivning.
6. Skapa eit klasserom der ein diskuterer tekst og skrivning.

Desse ulike prinsippa skal gjera at elevane vert betre til å skriva. Det er ikkje berre i norskfaget ein skal skrive. Dette er noko ein skal gjera i alle fag, og på ulike måtar.

### **2.1.2 Skrivekompetanse**

For å bli ein god skribar må ein ha ulike former for kunnskap. Iversen og Otnes (2016, s. 26) påpeikar at kunnskapar om tekst, skriftspråk og skriveprosessar vert først nyttige når ein forstår korleis dei kan brukast i ulike kontekstar. Utgangspunktet for å få skrivekompetanse er at ein har kompetanse om tekst og språk. Iversen og Otnes (2016, s. 27) løftar fram kunnskap om ortografi, grammatikk, sjanger, struktureringsprinsipp og litterære verkemiddel. Det er viktig at denne kunnskapen vert forstått av eleven, og ikkje minst av læraren. Dersom eleven forstår denne kunnskapen vert det lettare å bruka denne kunnskapen i skriving av tekstar (Iversen og Otnes, 2016, s. 28). For at ein elev skal kunne utvikla ein sjølvstendig skrivekompetanse er det naudsynt at eleven har kunnskapar om skriving i botn (Iversen og Otnes, 2016, s. 28). For læraren er det naudsynt at han/ho har god kunnskap i skrivekompetanse samstundes som han/ho har god kompetanse i å lære eleven dette.

### **2.1.3 Uteskule**

Lærarar nyttar ei rekke med ulike metodar i si undervisning. Ofte tenkjer ein at dette skjer i eit klasserom – klasseromundervisning. Mange vil nok tenkje på klasseromundervisning som stillesittande og at elevane får ei tekstbasert oppleving av verkelegheita (Jordet, 2010, s. 31). I denne bacheloroppgåva vil eg nytta Arne Jordet (1998, s. 24) sin definisjon av uteskule:

Uteskole er en arbeidsmåte hvor man flytter deler av skolehverdagen ut i nærmiljøet. Uteskole innebærer dermed regelmessig aktivitet utenfor klasserommet. Arbeidsmåten gir elevene anledning til å ta alle sansene i bruk slik at de får personlige og konkrete erfaringer i møte med virkeligheten. Arbeidsmåten gir rom for faglige aktiviteter, spontan utfoldelse og lek, nysgjerrig søken, fantasi, opplevelse og sosialt samvær. Uteskole handler om å aktivisere alle skolefagene i en integrert undervisning hvor ute- og inneaktiviteter har nær sammenheng, idet elevene lærer om virkeligheten i virkeligheten: dvs. om naturen i naturen, om samfunnet i samfunnet og om nærmiljøet i nærmiljøet.

Jordet (2010, s. 33) understreker at å flytta deler av opplæringa ut av klasserommet ikkje betyr at ein avviser klasserommet som læringsarena. Læringsarenaen vert berre utvida til to sider av same sak.

## **2.2 Uteskule sett i lys av Vygotsky sin teori om språkutvikling**

Lev Vygotsky vert rekna som frontfiguren for det sosiokulturelle perspektivet på læring. Dette perspektivet byggjer på ei tru om at læring skjer gjennom bruk av språk og deltaking i sosial praksis. Vygotsky sitt utgangspunkt var at mennesket er ein biologisk, sosial, kulturell og historisk skapning (Säljö, 2016, s. 108). I dette perspektivet er det viktig at mennesket sine evner – fysiske, intellektuelle og sosiale – ikkje vert avgjort av biologiske føresetnadar, men at individet kan bruka og utvikla reiskap (Säljö, 2016, s. 108). Ein nyttar fysiske reiskap til ulike operasjonar, men i eit sosiokulturelt perspektiv seier ein at reiskap medierer handlingane våre, eller at dei utgjer instrumenta som me brukar og er avhengige av. Eit viktig aspekt ved mediasjon er difor at den skjer i samhandling mellom menneske og ved hjelp av ulike former for kommunikasjon, både språkleg og ikkje-språkleg (Säljö, 2016, s. 111). Vygotsky (Jordet, 2010, s. 185) hevda at born lærer vitenskaplege omgrep ved å bruka dei spontane omgrepa, som dei allereie har tileigna seg, i kommunikasjon med lærar og medelevar. Menneske som er i eit læringsfellesskap kan ulike ting, og ved å bidra med sin kunnskap skapar dei saman ny kunnskap (Solerød, 2014, s. 227).

I eit sosiokulturelt fellesskap byggjer læring ei grunnleggande ubalanse mellom den vaksne og barnet. Vygotsky (Säljö, 2016, s. 118) lanserte uttrykket den næraste utviklingssona for å beskrive utviklingspotensialet til eleven, og samhandlinga med den meir kompetente vaksne. I følge Vygotsky (Säljö, 2016, s. 118) er menneska i konstant utvikling, der me konstant endrar oss ved å ta til oss nye erfaringar. Dette er eit dynamisk syn på menneska si utvikling. Vygotsky (Solerød, 2014, s. 227) definerer utviklingssona som avstanden mellom det eit individ kan prestera på eiga hand utan støtte, og det individet kan prestera med hjelp frå ein vaksen eller ein annan meir kvalifisert. I denne modellen er to nivå i individet sin utvikling. Det første nivået er individet sitt noverande kompetansenivå, medan det andre nivået syner kva individet er stand til å gjera under rettleiing av ein med høgare kompetansenivå.



Figur 1. Den næraste utviklingssona (Solerød, E., 2012, s. 228)

Vygotsky (Jordet, 2010, s. 187) hevdar at born med ei større nærare utviklingssona vil klara seg mykje betre på skulen enn born som har ei mindre utviklingssona. Når læraren tek med elevane ut endrast konteksten i undervisningssituasjonen. Andre kompetansar og ferdigheiter kjem då fram. Dette vil ifølgje Jordet (2010, s. 187) gjera at lærar og elev får vist andre sider av seg sjølv, og som kan gjera at læraren vert betre kjent med eleven. Dette kan igjen føre til at læraren får eit betre grunnlag for å hjelpa eleven i den næraste utviklingssona.

### 2.3 Uteskule sett i lys av Dewey sin teori om aktiv læring

John Dewey levde frå 1859 – 1952. I Dewey sin pedagogikk står handling sentralt. Dei erfaringane som handlingane fører til er av pedagogisk betydning (Säljö, 2016, s. 86). På starten av 1900-talet var tida klar for progressivismen sitt radikale perspektivskifte, og Dewey var ein av dei som stod for den mest markante røysta i USA (Säljö, 2016, s. 85). Dewey sin pedagogiske filosofi vert ofte sett i samband med det ein kallar for aktivitetspedagogikken, som teke utgangspunkt i at barnet/eleven må vera aktiv for å læra noko. Denne pragmatiske tenkjemåten handla ikkje berre om eit vitskapleg perspektiv, men om ein generell tendens og sosial retning, og som vart kjent som progressivisme.

Dewey (Säljö, 2016, s. 86) sitt filosofiske utgangspunkt var at dei aktivitetane ein held på med på skulen, skal ha ein verdi i seg sjølv som barnet kan forstå, og som bidreg til at dei får erfaringar og veks som individ og medborgarar. Dette fekk Dewey til å argumentera for ein skule og ei undervisning som vert bunde saman med og bidreg til menneske sitt liv, kvardag, og interesser. Med dette som eit utgangspunkt argumenterte Dewey (2014, s. 122) at kvar læringsaktivitet må plasserast i tid og rom. Det innebere at læraren må etablera eit perspektiv eller ein horisont for ein aktivitet som gir retning for det eleven skal gjera. I tillegg meinte Dewey at kvar aktivitet måtte relaterast til eit gitt lærestoff.

I likskap med Vygotsky meinte Dewey (Säljö, 2016, s. 86) at kunnskap vert utvikla gjennom aktivitet, vet at ein er aktiv i verden og saman med andre menneske. Dewey anbefalte ein aktivitetspolitikk med elevaktive undervisningsmetodar der born undersøker verda med alle

sine sansar. Han meinte at ein på denne måten , gjennom bruk av leikbaserte og praktiske tilnærmingar, kunne skapa ein meir verkelegheitsnær undervisning for den enkelte elev.

John Dewey (Solerød, 2014, s. 91) løfta fram læring som ein aktiv prosess under mottoet *learning by doing and reflection*, og som må ta utgangspunkt i elevane sine interesser. Omgrepet vert rekna som eit nøkkelomgrep i Dewey sin filosofi. For at elevane skulle læra var det vesentleg å la dei gjera eigne erfaringar ut frå eigen praksis. At det eksisterer ein forbindelse mellom erfaringa og eit gitt lærestoff er noko eleven treng hjelp til å forstå (Jordet, 2010, s. 123). Det neste og svært viktige skrittet i opplæringa vert difor, i følge Dewey, å foredra erfaringa gjennom ein prosess kor abstraksjon, generalisering og omgrepsdanning står sentralt, slik at det vert skapa ein forbindelse mellom elevane si erfaring og skulen sitt faglege innhald. Utgangspunktet må vera eleven, kor læraren gjennom tilrettelagt rettleiing må sørja for at eleven får assimilera lærestoffet.

I dagens skule er det nok ei utfordring at det er eit for stort skilje mellom det teoretiske og det praktiske. Dewey (Jordet, 2010, s. 124) hevda at det ikkje burde vera motsetningar mellom desse, men at det bør vera ein relasjon mellom desse to. Med dette meinte Dewey at det var summen av alle ulike erfaringar som var vesentleg. Dewey (Jordet, 2010, s. 126) framhevar med andre ord samspelet mellom tekstbasert kunnskap (teori) på den eine sida og førstehandserfaringar basert på praktiske, manuelle aktivitetar i den verkelege verda på den andre sida (praksis). Jordet (2010, s. 126) hevdar at hovudsvakheitene i dagens skule er at elevane har for låg medviten om læringa sitt formål, og at det i for liten grad føregår refleksjon og oppsummerande samtalar kor lærarar og elevar i fellesskap knyt aktivitetane til eit skulefagleg innhald.

## **2.4 Læreplanen – Kva seier denne om skriveferdigheitane?**

Språk kan vera vanskeleg å definera. Men som eit utgangspunkt kan ein seia at språk er kommunikasjon som skjer munnleg og skriftleg (Bjerk, Jansson & Skjebred, 2014, s. 22). Skrivning og munnlege ferdigheiter inngår i dei grunnleggande ferdigheitene i læreplanverket (Utdanningsdirektoratet, u.å.). Dette betyr at dei vert sett på som føresetnadar for læring og utvikling i skole, arbeid og samfunnsliv.

Utgangspunktet er korleis uteskule kan brukast i den skriftlege opplæringa i norskfaget på mellomtrinnet. Kompetansemåla etter 7. trinn er delt inn i munnleg, skriftleg og språk,

litteratur, og kultur (Utdanningsdirektoratet (d), 2006). I den skriftlege kommunikasjonen skal elevane blant anna:

- skrive samanhengande med personleg og funksjonell handskrift, og bruke tastatur på ein hensiktsmessig måte
- skrive tekstar med klart uttrykt tema og skapa samheng mellom setningar og avsnitt
- skrive fortellande, beskrivande, reflekterande og argumenterande tekstar etter mønster av eksempeltekstar og andre kjelder, og tilpassa eigne tekstar til formål og mottakar

Desse døma frå læreplanen viser korleis språkutviklinga i den skriftlege kommunikasjonen kjem til syne i læreplanen etter 7. trinn. Elevane skal innan dei er ferdige med 7. trinn skrive ulike tekstar i norsk.

## 2.5 Fagfornyning

### 2.5.1 Ny læreplan

Utdanningsdirektoratet arbeidar p.t. med dei nye læreplanane som skal takast i bruk frå 2020. Læreplanane i LK20 skal gjera barn og unge i betre stand til å møte dagens og framtida sine utfordringar og finna løysningar på desse (Utdanningsdirektoratet(e), 2018). Elevane skal utvikla relevant kompetanse og gode verdiar og haldningar som har interesse for den enkelte og samfunnet, i ei tid prega av større kompleksitet, stort mangfald og raske endringar.

Utgangspunktet for denne fagfornyninga er den offentlige utredninga *Fremtidens skole – Fornyelse av fag og kompetanser* (NOU 2015:8). Denne utredninga vurderte kva for nokre kompetansar som vil vera viktige for elevane framover, kva endringar som må gjerast i faga for at elevane skal utvikla desse kompetansane og kva som krevjast av ulike aktørar i grunnopplæringa for at fornyinga av skulen sine fag skal bidra til god læring for elevane. I utredninga for framtida sin skule (NOU 2015:8) vart det lagt vekt på fire kjerneelement. Kjerneelement er det viktigaste elevane skal læra i kvart fag. Med kjerneelement meinast det kva som er det viktigaste innhaldet, og det elevane må læra for å kunne meistre og bruka faget. Eit viktig prinsipp for dei nye læreplanane blir at elevane skal få rom til å gå i djupna på faga, sjå samhengar mellom fagområda og utvikla evna til å reflektera og tenkje kritisk (Regjeringa, 2018). I norskfaget skal det til dømes leggast meir vekt på å bruka meir utforskande metodar på barnetrinnet for å sikra betre progresjon og forståing i faget.

Udir. (Utdanningsdirektoratet(f), 2018) legg vekt på tre hovudpunkt når dei argumenterer for å fornya fag. Det første er at det elevane skal læra skal vera relevant. Det andre er at elevane skal få meir tid til djupnelæring. Udir. meiner læreplanane har vore for omfattande, og at det må gjerast tydelege prioriteringar. Det siste hovudpunktet er at det skal bli ein betre samanheng i og mellom faga, og dei ulike delane av læreplanverket skal henga betre saman.

### **2.5.2 Djupnelæring**

I arbeidet med dei nye læreplanane vert det blant anna lagt vekt på djupnelæring. Udir. (Utdanningsdirektoratet(g), 2019) definerer djupnelæring slik:

«Vi definerer dybdelæring som det å gradvis utvikle kunnskap og varig forståelse av begreper, metoder og sammenhenger i fag og mellom fagområder. Det innebærer at vi reflekterer over egen læring og bruker det vi har lært på ulike måter i kjente og ukjente situasjoner, alene eller sammen med andre.»

Grunnen til at udir. legg vekt på djupnelæring er at barn og unge skal utvikla kompetansen dei treng i ei framtid som endrar seg raskt. Udir (Utdanningsdirektoratet(g), 2019) understreker at opplæringa sitt verdigrunnlag skal prega djupnelæringsprosessar slik at ein kan utvikla gode haldningar og dømmekraft og evna til refleksjon og kritisk tenking og til å foreta etiske vurderingar. Den nye læreplanvisninga skal gjera det lettare å forstå samanhengar i og mellom fag.

Gilje, Landfald & Ludvigsen (2018) løftar fram to grunnar til at djupnelæring er viktig for elevane sin framtidige kompetanse. For det første har den teknologiske utviklinga ført til at me i dag har enkel tilgang på informasjon uavhengig av tid og stad. For det andre gjer den raske utviklinga at det vert stadig vanskelegare å vite kva for nokre kompetansar og kunnskapar som vert sentrale i framtida sitt samfunns- og arbeidsliv.

I følgje Gilje et al. (2018) vil elevar som lærar i samspel med andre og klarar å regulera eiga læring, sitja at med ein kompetanse som gjere dei rusta til å bli ein aktiv og reflektert deltakar i samfunnet. Djupnelæring kan gi grunnlaget for eit sett av viktige kompetansar og samfunnsmessig danning.



## **2.6 Oppsummering teori**

I dette delkapitlet har eg belys kva for ein teori som er aktuell når det gjelder uteskule. Dewey sin teori om aktiv læring, og Vygotsky sin teori om språkutvikling belyser bruken av uteskule godt. Uteskule er aktiv læring og uteskule er språkutvikling. Vidare har eg sett på kva læreplanen seier om dette emnet, og kva den nye læreplanen legg opp til.

## 3.0 Metode

Hensikta med dette delkapitlet er å gjera greie for og å begrunna val av metodar som er brukt for å henta inn, organisera og tolka datamaterialet. Eg har i hovudsak nytta intervju for å finne svar på mine forskingsspørsmål. I dette kapitlet vil eg starta med kva som er kjenneteikn for kvalitativ metode for datainnsamling. Deretter vil eg gå inn på kvalitativ analyse som er dei metodane som vert teke i bruk etter at materialet er samla inn. Til slutt vil det vera ein gjennomgang av intervju og kven som er informantar og etiske omsyn

### 3.1 Kvalitativ metode

For å kunne svara på studien sin problemstilling ser eg det hensiktsmessig å bruka ein kvalitativ forskingsmetode gjennom intervju. I følge Postholm og Jakobsen (2011, s. 62) skal dialogen først og fremst bidra til å få belyst problemstillinga. For å sikra at dialogar gir den ønska informasjonen, må dei tilpassast problemstillinga, og i den samanheng må me ta nokre val. Kvaliteten på om eit forskingsintervju vert av god kvalitet avhenger blant anna av forskaren sine evner til å stilla spørsmål og ferdigheitene til å halda ein samtale i gong. Dette kan vera ei utfordring. Om ein dialog er god eller dårleg, kan berre vurderast ut i frå kor godt den er med på å belysa problemstillinga (Postholm & Jakobsen, 2011, s. 62). Det kan vera at ein forskar gjennomfører dialogar som vert opplevd som vanskelege og frustrerande, men som likevel gir god informasjon for å svara på problemstillinga. På same måte kan eit intervju som vert opplevd som behageleg og greitt vera dårleg då det ikkje gir noko informasjon som er nyttig i høve til problemstillinga.

Ein kvalitativ intervjuundersøking kan delast inn i ulike fasar. Det er tidlegare presisert at dei vala me tek når ein skal utforma forskingsdialogar, heile tida må vera basert på problemstillinga. Sidan forskingsintervjuet har ein open struktur er det ikkje nokon faste prosedyrar eller reglar for korleis eit intervju skal gjennomførast. Det er likevel nokre val ein må gjera gjennom dei ulike trinna av ein intervjuundersøking. I denne forskinga har eg delt intervjuguiden inn i ulike emne. Grunnen til dette er at det då vert meir oversiktleg. Spørsmåla som vert stilt har då ein samanheng med kvarandre. Det vert enklare for den som vert intervjuet då spørsmåla handlar om det same, og me ikkje hoppar frå emne til emne.

Intervjuguiden er delt opp slik:

1. Bakgrunnsopplysningar om informant

2. Forståing av omgrep/grunnleggande kunnskap
3. Bruk av uteskulepedagogikk i norskfaget
4. Oppsummering

## **3.2 Framgangsmåte**

### **3.2.1 Utval**

Ved utval av informantar vart det teke eit skjønn. Med dette meinast at eg sjølv valde informantar som eg synest var eigna til mi forsking (Postholm & Jakobsen, 2011, s. 66).

Målet med forskinga er å finne ut korleis det vert arbeida med uteskule i skriveopplæringa i norsk. Eg ønskja då å finne informantar som gjerne brukar uteskule og underviser i norsk. Eg drøfta rettleiarane mine kven eg burde ha som informantar. Med bakgrunn i dette fann eg to lærarar som underviser på mellomtrinnet og som delta i mi forsking.

Mine to informantar arbeidar på den same skulen. Det er ei dame og ein mann. Desse to har arbeida på ulike trinn i barneskulen.

Lærer A: Kvinne. Arbeida 12 år i skulen. No kontaktlærer på 4. trinn.

Lærer B: Mann. Arbeida 26 år i skulen. No kontaktlærer på 6. trinn.

### **3.2.2 Kvalitativt forskingsintervju**

Eit forskingsintervju er ofte to personar som sit i same rom og samtalar, men det treng ikkje vera slik (Postholm & Jakobsen, 2011, s. 68). Eit forskingsintervju kan vera alt i frå ein fri samtale innanfor tema, eit ustrukturert intervju, til eit kvantitativt, strukturert intervju med detaljerte spørsmål (Postholm & Jakobsen, 2011, s. 74).

Eg valde eit halvstrukturert intervju i mi forsking. Eg laga ein intervjuguide (vedlegg 3) med strukturerte spørsmål på førehand av intervjuet ( Postholm & Jakobsen, 2011, s. 74). I tillegg til intervjuguiden kom eg med oppfølgingsspørsmål når det var naudsynt. Intervjuguiden gjere det enklare å samanlikna dei svarea ein får (Postholm & Jakobsen, 2011, s. 79). Det er viktig å vera godt førebudd slik at ein kan få den kunnskapen ein søkjer, med omsyn på problemstillinga, og intervjuet sin kontekst. Formålet med intervjuet er å få den som vert

intervjua til å levera relevant informasjon. I tillegg til dette kan intervjuet hjelpe å få vita noko nytt eller bekrefte/avkrefta noko ein er usikker på.

Av praktiske årsakar vart intervjua gjort på arbeidsplassen til informantane.

### **3.3. Reliabilitet og validitet**

#### **3.3.1 Reliabilitet**

Reliabilitet, eller pålitelegheit, går rett og slett på om ein kan stola at forskaren har gjort eit godt handverk eller ikkje i høve undersøkinga (Postholm & Jakobsen, 2011, s. 129). Med dette meinast at det sjølv sagt ikkje skal vera slurv i verken datainnsamlinga, registrering og reinskriving, analyse eller framstilling av funn. Når det kjem til kvalitative forskingsmetodar som intervju, kan det vera vanskeleg å sikra reliabiliteten. Postholm og Jakobsen (2011, s. 130) understreker at det er eit kvalitetskrav at det gis ei beskriving av korleis materialet vart samla inn, og korleis det vart handsama og analysert.

Det kan vera vanskeleg å seia om ein hadde fått andre svar på spørsmåla dersom intervjua hadde blitt gjort ein anna dag, i ein anna situasjon, eller om andre hadde utført intervjuet. Dette er høve som det er vanskeleg å kontrollere. Sidan eg ikkje har lydopptak av intervjua vert det vanskeleg å transkribere svara frå informantane. På grunn av dette klarar ein ikkje å sikra seg nøyaktig kva som vart sagt i intervjuet.

Dei problema med reliabiliteten i mi undersøking ligg i at eg, som intervjuar, ikkje har fått skrive ned det som vart sagt, og eventuelt ufriviljug kan ha påverka svar eg har fått av informantane. Ei anna eventuell feilkjelda kan vera min og informantens si dagsform, og kor intervjuet var (Postholm & Jakobsen, 2011, s. 139).

#### **3.3.2 Validitet**

Validitet, eller gyldigheit, går i følgje Postholm og Jakobsen (2011, s. 126) kort og godt ut på om ein har dekning for dei tolkingane av funn og resultat. Vanlegvis skil ein mellom indre og ytre gyldigheit. I mitt tilfelle, kor eg har utført kvalitative forskingsintervju, handlar det om å stilla spørsmål som frå fram informasjon som svarar på problemstillinga mi. Intervju som datainnsamlingsmetode kan vera positivt for validiteten, då det gjer forskaren høve til å gjere endringar dersom det kjem fram meir relevant informasjon under intervjuet (Postholm &

Jakobsen, 2011, s. 75). For å sikra validiteten i forskinga mi har eg brukt tid på å utforma intervjuguiden slik at eg får fram alle spørsmåla eg ønskjer å finna svar på. Eg har spørsmål om omgrepsdefinisjon. Då veit eg kva informantane legg i viktige omgrep i forskinga mi, til dømes kva uteskule er?

### **3.4 Etiske omsyn**

Postholm og Jakobsen (2011, s. 134) hevdar det er fire sentrale forskingsetiske normer som er relevante når ein forskar innan pedagogikk: Informert og fritt samtykkje, konfidensielt og anonym deltaking og særlege omsyn til born og omtanke for deltakarrisiko. Sidan informantane mine er lærarar og problemstillinga mi dreiar seg ikkje om vanskelege tema, vil det i hovudsak vera dei to fyrste som er relevante å snakka om i denne forskinga.

Med tanke på at det er eit viktig forskingsetisk prinsipp at alle informantane har gitt eit fritt samtykke, har eg høyrte med rektor ved skulen og fått samtykke av informantane eg intervjuar. Eg har laga eit informasjonsskriv som er sendt via e-post til rektorane (Vedlegg 1), og fekk deira samtykkje til mi forskning. I samtykkeskjemaet (Vedlegg 2) til informantane opplyste eg om tema i bacheloroppgåva mi, framgangsmåte for intervjuet, at deltakinga var friviljug, at det kva tid som helst kunne avsluttast, og at resultata ville verta anonyme i ettertid. Dette tek oss til det forskingsetiske prinsippet om at opplysningar skal handsamast anonymt.

Dei personlege opplysningane eg samlar inn om informantane vil bli handla konfidensielt og forskingsdata er anonymisert (Postholm og Jakobsen, 2011, s.135). Eg har ikkje teke opptak av intervju, slik at dette vil ikkje bli eit problem med tanke på lagring av opptak. Samstundes vil notata eg har gjort under intervju verta handsama med varsemd. Postholm og Jakobsen (2011, s. 135) løfter fram at ein skal vera varsam med å kople namn på informantar og skule. For å kunne unngå dette har eg gitt informantane mine fiktive namn.

### **3.5 Oppsummering metode**

I dette delkapitlet har eg skrivt om den metoden som er brukt for å samle inn data til dette forskingsprosjektet. Eg fann ut at det var hensiktsmessig å bruka intervju som innsamlingsmetode. Denne metoden vert kalla for ein kvalitativ undersøkingsmetode. Eg har

vurdert reliabiliteten og validiteten. I tillegg til dette har eg sett på dei etiske omsyna ein må ta i ei slik forskning.

## 4.0 Presentasjon av funn

I dette kapitlet vil resultatene frå intervjuene bli gjennomgått. Eg har hatt intervju med to informantar som underviser på mellomtrinnet. Intervjuet vart delt inn i delar. Eg starta først med å snakke innleiande med informantane. Deretter spurde eg om kva dei la i omgrepet uteskule og uteskuledidaktikk. I det siste emnet kom me nærare inn på bruk av uteskule i norskfaget. I denne samanheng syner eg til vedlegg ??? som syner intervjuguiden. Eg vil presentere empirien frå informantane gjennom bruk av sitat henta frå informantane, for så å analysere og drøfte dette med bakgrunn i det eg har redegjort for i kapittel 2 *Teori*.

### 4.1 Gjennomgang av intervju

#### 4.1.1 Bakgrunnsopplysningar om informant

På førehand hadde informantane fått tilsendt intervjuguiden. Dette for at dei skulle vera førebudde på kva spørsmål som kom. I tillegg kunne informantane få litt tid til å tenkje over sine egne erfaringar med uteskule. I starten på intervjuene snakka eg og informantane om kva klassar dei underviste i, og om det eventuelt var ulike opplegg dersom dei underviste i fleire klassar. Det kan jo vera slik at eit opplegg fungerer ulikt i ulike klassar.

#### 4.1.2 Omgrepet uteskule

Eg starta sjølve intervjuet med at informanten kunne få definere uteskule på sin måte. Dette for at me skulle forstå kvarandre når me vidare i intervjuet snakka om uteskule. Om me ikkje hadde den same definisjonen, hadde me gjerne den same forståinga. Eg har i kapittel 2.1.3 gitt ein definisjon på uteskule, men var spent på korleis informantane forstod uteskule. Begge informantane var einige i at uteskule var noko gjekk føre seg ute. Lærar A meinte det måtte ha noko med læring i seg, men at det kunne vera med og utan utstyr. Lærar B konkretiserte det litt meir med å seia at: *...uteskule er å nå faglege mål med aktivitet ute, og at det måtte vera skule ikkje tur/fri leik*. Informantane hadde litt ulik tilnærming til uteskule, men det var greitt at me på denne måten fekk innsyn i kva informantane la i omgrepet uteskule. Begge informantane hadde ei litt vag omgrepsforklaring samanlikna med Jordet sin definisjon i kapittel 2.1.3. I definisjonen til Jordet er det mange ulike moment, og ein kan gjerne ikkje forventa at alle skal gå rundt å hugse på denne teoretiske definisjonen. Det informantane var

einige om var at uteskule krev meir ressursar enn kva det gjere med undervisning inne. Lærar B sa: *Dersom me skal på ein tur utanfor skuleområdet må me vera minimum to vaksne. Dette på grunn av sikkerheitsomsyn. Det vil uansett vera lettare når ein er fleire vaksne med tanke på å halda elevane nokolunde samla.* Med tanke på informantane sine utsegn tolkar eg det som at ei uklar forståing av omgrepet uteskule kan bidra til å gjera det meir vanskeleg å arbeida på denne måten. Med det meiner eg at det vil vera vanskeleg å laga eit opplegg i samsvar med noko ein ikkje heilt kjenner til.

#### **4.1.3 Bruk av uteskulepedagogikk i norskfaget**

Problemstillinga mi er: *Korleis kan læraren bruka uteskule i norskfaget?* Med bakgrunn i dette ønskja eg å høyra med informantane korleis dei brukar uteskule som pedagogisk verkty i norskfaget. Lærar A svarer: *Det kan gå lang tid mellom kvar gong eg brukar uteskule i norskfaget. Det vil seie at eg ikkje brukar det regelmessig, noko eg skulle ønskje.* Lærar B svar slik: *Ja, så lenge det let seg gjera med tanke på personane eg får med meg. Det er bra med tanke på grammatikkundervisning til dømes.* Begge informantane seier altså at dei brukar uteskule i norskfaget, men at det ikkje er regelmessig, og at dei kunne ønskja å bruka det meir. Vidare ønskja eg å finne ut om informantane sine meiningar om kva for nokre moglegheiter og utfordringar det kunne vera med å bruka uteskule. Både lærar A og lærar B starta med kva dei synest er utfordrande med å bruka uteskule generelt. Det var då eg spurde meir konkret om korleis dei eventuelt brukar det i norskfaget at fordelane kom til syne. Begge informantane synest uteskule kunne brukast meir i norskfaget, men at dei brukte det for lite. Grunnen til dette, meinte begge, var at uteskule krev meir ressursar. Lærar B sa det slik:

Eg trur alle på skulen brukar uteskule for lite. Men eg trur det har med ressursane å gjera, eller at me trur at me treng meir ressursar. Slik eg ser det skal jo uteskule brukast for å gjera ting klart for elevene, at dei skal oppleve det dei skal læra. Når ting me går gjennom vert konkretisert vert det fleire av elevane som forstår kva me gjere. Dette gjelder både i norsk og andre fag som matte, naturfag, kroppsøving.

Lærar A meinte at uteskule kunne hjelpa på motivasjonen for mange elevar. Elevane får utfalda seg på ein heilt anna måte enn inne i klasserommet. Difor meinte lærar A at skulen burde ha ein plan me å bruka uteskule for alle elevane på skulen. At det vart tilrettelagt med tanke på ressursar etc.



Sidan begge informantane brukar uteskule i ulik grad ville eg vite korleis dei såg føre seg at uteskule kunne brukast i norskfaget. Begge informantane såg fleire moglegheiter ved å bruka uteskule i norskfaget. Lærar A meinte det var fleire moglegheiter i norskfaget som kunne gjera undervisninga interessant, både for elevar og lærarar.

Elvane synest det er kjekt å vera ute. Uansett ver. Eg synest det er kjekt å sjå korleis elevane utviklar seg gjennom den tida me har uteskule. Nokre elevar er gjerne litt puslete, men dei vert fort tryggare og meir sjølvstendige. Det er ikkje berre på det faglege dei vert sterkare, dei vert betre motoriske. Når ein tenkjer på kva moglegheiter det i bruk av uteskule i norskfaget tenkjer eg først og fremst på utviklinga av språk og det å skildra det å vera ute. Ein av aktivitetane eg har hatt er at elevane må skrivalogg etter at dei kjem tilbake til klasserommet. Då må elevane skildra og forklara korleis det har vore på tur.

Lærar B var inne på noko av det same, men framheva at det var mange moglegheiter i norskfaget. Han nemnte øvingar på grammatikk, ordklassar, skj/kj-lydar og omgrepslæring. Vidare nemnte lærar B at slike opplegg hadde han hatt både på skulen sitt uteområde og på andre plasser i nærområdet til skulen. Lærar A meinte at det enkelte gonger kunne vore ein fordel å kombinert ute- og inneaktivitet i norskfaget. I tillegg til dette meinte Lærar A at det kunne vera undervisningsopplegg som ein hadde inne som kunne fungert betre ute, men på grunn av ressursane vart ikkje opplegget flytta ut. Eg spurde vidare om korleis informantane såg føre seg å bruka uteskule i skriveopplæringa. Lærar A svar slik:

Eg trur mange elevar hadde skrive mykje meir om dei kunne bruka egne erfaringar i skriveopplæringa. Av den grunn trur eg uteskule og skriveopplæring er ein kombinasjon som kunne passa bra, men at eg ikkje har brukt denne bevisst. Som eg tidlegare var inne på trur eg for eksempel at loggbok kunne vore bra. Då er det egne erfaringar/skiltringar som eleven må skriva om.

Lærar B sa han ikkje hadde brukt det bevisst i skriveopplæringa, men trudde det med fordel at uteskule kunne vore brukt bevisst i skriveopplæringa. Han trekte fram døme som å skriva historier, intervju og nyheitsartiklar om uteskule. Begge informantane var einige i at uteskule, brukt på rette måten, kunne vera ein måte å utvikla skriveferdigheitene i norskfaget.

Informantane fekk vidare spørsmål om positive sider ved å bruka uteskule i norskfaget, og om det kan vera ei drivkraft for elevane si læring? Begge informantane meinte det var fleire

positive sider ved uteskule, og bruk av uteskule i norskfaget. Enkelte elevar opplever gjerne ei anna meistring ved å vera ute som dei gjerne ikkje kjenner når dei er inne. Det kan vera at desse elevane ikkje har noko å koma med når ein er inne, men kan bidra på ein anna måte når det kjem til meir praktiske arbeidsmåtar. Dette er noko liknande som lærar A hadde av erfaringar:

Eg trur uteskule med fordel kunne vore brukt meir med tanke på klassemiljø. I den tradisjonelle klasseromundervisninga er det gjerne dei same elevane som klarar å framheva seg. I høve til det sosiale i ein klasse trur eg det kan vera viktig at elevane i ein klasse ser at det kan vera forskjell på ein elev ute og inne. Elles er jo elevane i aktivitet. Klassemiljøet blir styrka av felles erfaringar.

Lærar B var inne på noko av det same, men meinte at lærarane kunne «lura» elevane med å ha uteskule. Med dette meinte han at elevane gløymde ut at dei hadde undervisning når dei var ute. Her kom ein inn på kva som er dei positive erfaringane med å ha uteskule. Omgrep som klassemiljø var nemnt, og at bruk av uteskule i undervisninga skapar eit betre samhald mellom elevane. Dette kan vera på grunn av at elevane må kunne kommunisera og samhandla for å koma fram til løysningar. Inne i ordinær klasseromundervisning er det gjerne meir lukka oppgåver som handlar om å lesa det som står i bøkene og svara på spørsmål.

Vidare i intervjuet kom me inn på kva som er utfordringar med uteskule og eventuelt negative sider ved uteskule. Begge informantane hadde tidlegare vore innom dette då dei nemnte at det var utfordringar med til dømes ressursar. Lærar A meinte det krev mykje meir arbeid med å ha uteskule enn det å ha ein vanleg dag med inneundervisning. Lærar B trekte fram ressursane som ei utfordring, og sa det på denne måten:

Dersom eg skal vera ute på tur med 20 elevar krev det at eg har med meg fleire vaksne. Det er ikkje det at eg ikkje vil vera ute med elevane, men eg må for eksempel tenkja på sikkerheita. Dersom det skulle skje noko med ein elevane kan eg ikkje berre stikka frå dei 19 andre. Me treng vera fleire vaksne med på tur.

Begge informantane saknar undervisningsopplegg som er laga med tanke på å vera ute. Dei meiner det er ei utfordring å planlegge slike opplegg, og eventuelt kva materialar som krevst. Både informant A og B meinte det var meirarbeid med uteskule og at det er tidkrevande.

Til slutt i intervjuet spurde eg informantane om dei meinte at uteskule vart tilstrekkeleg brukt. Begge informantane meinte uteskule med fordel kunne vore brukt meir. Lærar A sa det slik:

Det er ikkje ein overordna plan på skulen som seier noko om uteskule. Uteskule er aldri eit tema på møter i regi av skulen. Eg meiner skuleleiinga har eit overordna ansvar her. Dei er med på å påverka undervisninga på skulen. Dersom dei hadde vore særst positive til dette, og lagt til rette med for eksempel ressursar, hadde det nok vore ein anna praksis ved skulen. Den kulturen som er på skulen har mykje å seie for kva arbeidsmåtar som er aktuelle. Det er difor viktig at skuleleiinga syner engasjement og interesse for uteskule.

Lærar B la det fram slik:

Dersom det for eksempel hadde vore ein overordna plan i kommunen på at kva klasse skulle hatt ein dag med uteskule i veka hadde det vore lettare for skuleleiinga å prioritere dette. Samstundes er det ein stor fordel om rektor ved skulen er positiv til uteskule og legg til rett med tanke på innkjøp av for eksempel utstyr o.l..

Undervegs i begge intervjuane fekk eg inntrykk av at både lærar A og B synest uteskule er noko som burde vore brukt meir. Begge var og einige i at det burde vore ein overordna plan frå kommune/skuleleiing. Informantane var einige om at dersom skulane hadde ein plan for uteskuleundervisning ville det blitt brukt i større grad. I tillegg ville det då ikkje vore like avhengige av kvar enkelt lærar og deira interesser i høve til metodefridom.

## **4.2 Oppsummering av funn**

Informantane mine var til god hjelp i forskinga mi. Eg fekk inn mykje informasjon som var nyttig i det vidare arbeidet mitt. Spørsmål vart svara på, og det kom fram svar på problemstillinga mi. Dette viser at eit godt førebudd intervju kan vera til god hjelp for å finne svar på det ein lurar på. Det vart arbeida mykje med ein god intervjuguide for at dei spørsmåla eg spurde informantane om skulle vera hensiktsmessige med tanke på problemstillinga mi.

## 5.0 Drøfting

Eg er no komen til den delen i oppgåva der eg skal drøfta mine funn opp mot teori. I denne drøftinga skal prøva å svara på problemstillinga, «*korleis kan læraren bruka uteskule i skriveopplæringa?*». Med bakgrunn i denne problemstillinga vil eg leggja fram fordelar og ulemper med å bruka uteskule i skriveopplæringa. Sidan det skal koma ny læreplan vil eg sjå litt korleis denne eventuelt trekkjer inn uteskule i opplæringa.

### 5.1 Oppgåva si gyldigheit

Denne oppgåva er skriva etter mi oppfatning og forståing for uteskule som ein viktig del av elevane sin skulekvardag. Mi forståing av uteskule er blant anna henta frå Arne Jordet (1998, s. 24) og vil setta sitt preg på korleis eg tolkar datamaterialet. Intervju som datainnsamlingsmetode kan vera positivt for validiteten, då det gjer forskaren høve til å gjera endringar dersom det kjem fram meir relevant informasjon under intervjuet (Postholm & Jakobsen, 2011, s. 75). Dersom ein gjennomfører ein kvalitativ undersøking om att, vil det vera mogleg å ikkje få det sama resultatet. Grunnen til dette er at menneska ikkje seier akkurat det sama, og at dei endrar meiningar. Samstundes har dei kvalitative intervju med lærarane ei tyngd. Svare eg fekk frå informantane var bygde på erfaring gjennom fleire års praksis som lærarar.

### 5.2 Forståing av uteskule

Det er mange ulike oppfatningar av kva uteskule er. Grunnen til dette kan vera at det ikkje har vore ei einsretta definisjon på kva uteskule er. I denne oppgåva har eg nytta Arne Jordet sin definisjon. Han påpeikar at uteskule blant anna er at ein flyttar deler av skulekvardagen ut i nærmiljøet (Jordet, 1998, s. 24). Likeins handlar det om å aktivisera alle skulefaga i ein integrert undervisning kor ute- og inneaktivitetar har nær samanheng. Samstundes trekker Jordet fram tre ting i kunnskapsløftet som han meiner gjer at ein ikkje kan oversjå elevaktivitet og det å utnytta skulen sitt nærmiljø som ein ressurs i opplæringa. Det første punktet er at elevane må få gjera erfaringar i praksis. Dette er heilt i tråd med Dewey sine tankar om aktivitet som er nemnt tidlegare, og som er ein av dei sentrale tankane i filosofien til Dewey rundt læring. John Dewey meinte pedagogen i den gamle skulen brukte for mykje

av si tid på å halda ro i klassen (Jordet, 2010, s. 112). I dagens skule er dette kanskje fortsatt ei utfordring, og difor eit viktig argument for å ta i bruk andre arenaer for læring som til dømes uterommet. Då får dei elevane som treng litt kroppslege utfordringar ei undervisning som er tilpassa dei. I intervjuet med informantane kom det fram at dei meinte at uteskule måtte vera regelmessig og at det måtte ha eit fagleg innhald. Berre fri leik meinte begge informantane ikkje var uteskule.

### 5.3 Uteskule brukt i skriveopplæringa

John Dewey var oppteken av at det elevane skulle læra måtte knytast opp til det elevane erfarte for å gjera undervisninga meir meningsfull for elevane. Dersom ein brukar nærmiljøet i skriveopplæringa kan ein bidra til dette. I læringsplakaten (Udir, u.å.) står det: «skolen skal legge til rette for å trekkje inn lokalsamfunnet i opplæringa på ein meningsfull måte». Ein av informantane meinte at dersom elevane skreiv om felles erfaringar kunne dette vera skriveoppgåver som gjorde at elevane vart motiverte. Samstundes kan det vera eit godt hjelpemiddel å nytta lokalsamfunnet som ein oppstart av skriveoppgåver. Informantane meinte bruk av nærmiljøet kunne vera nyttig i skriveoppgåver. Då kunne til dømes elevar som hadde vanskar med vite kva dei skulle skrive om, nytta egne erfaringar og skrive om desse. Den eine informanten meinte dette kunne vera til hjelp for læraren. Uteskule kan fint nyttast som eit verkemiddel til etterarbeid for eleven. Når eleven nyttar etterarbeid som metode må dei arbeida med og reflektera over det dei har opplevd ute. Til dømes kan ein skrive loggbok. Dewey (Solerød, 2014, s. 91) løfta læring fram som ein aktiv prosess under mottoet *learning by doing and reflection*, der reflection er eit sentralt ord. Dewey hevda elevane måtte gjera egne erfaringa ut frå eigen praksis, og at det er viktig at elevane reflekterer over det dei har opplevd på ein eller anna måte. Grunnen til dette er at elevane då får ei anna læring av det dei har opplevd gjennom refleksjon. Det mange måtar elevane kan reflektera på, men ein av dei er å skrive om sine funn, opplevingar og erfaringar. Med bakgrunn i dette kan ein seia at uteskule er eit godt verkty i skriveopplæringa på mellomsteget.

I følge læreplanen (LK06) skal er det fleire kompetansemål der skriving er sentralt. Elevane etter 7. trinn skal, i følge lk06 (Utdanningsdirektoratet (d), 2006), til dømes skrive samanhengande, skrive tekstar med klart uttrykt tema og skrive fortelleande, beskrivande, reflekterande og argumenterande tekstar. Desse tekstane skal skrivast etter eksempeltekstar og andre kjelder. I denne samanheng understreka Vygotsky (Säljö, 2016, s. 108) at læring skjer

gjennom bruk av språk og deltaking i sosial praksis. Han hevda vidare at menneske som er i eit læringsfellesskap kan ulike ting, og ved å bidra med sin kunnskap skapar dei saman ny kunnskap. Det er dette ein ser i klasse der læraren kan gi døme på gode tekstar som elevane kan bruka når dei skriv eigne tekstar. Vygotsky (Jordet, 2010, s. 187) argumenterte vidare for at born med ei større nærare utviklingssona vil klara seg mykje betre på skulen enn born som har ei mindre utviklingssona. Det å ta med elevane ut vil gjera at andre kompetansar og ferdigheiter kjed fram, og at den næraste utviklingssona vert større. Dersom ein brukar uteskule vil elevane oppleve andre sanseintrykk enn kva dei opplever inne i klasserommet. Dette kan nyttast i arbeidet med skriveopplæringa.

## **5.4 Oppsummering av drøftinga**

I dette kapitlet har eg drøfta dei funna eg har gjort opp mot teori. Dette har vore interessant arbeid. Det viser seg at dei to teoriane til Dewey og Vygotsky belyser dei funna eg gjorde. Informantane var einige i at aktiv læring var noko ein fekk til ved bruk av uteskule på ein hensiktsmessig måte, og at bruk av språk i ulike samanhengar i uteskulen var eit godt hjelpemiddel med tanke på til dømes omgrepsopplæring og samhandling med andre medelevar.

## 6.0 Oppsummering og konklusjon

I løpet av denne forskinga ønskja eg å finne ut om korleis læraren kan bruka uteskule i skriveopplæringa i norskfaget. Uteskule kan vera til hjelp for elevane til å forstå og bruka kunnskapar på ein anna arena enn kva det er i eit klasserom. Lærarane trekkje fram uteskule som ein arena kor elevane får ei praktisk tilnærming til faget sitt, i dette tilfelle norsk. Informantane meiner at uteskule kan vera eit godt hjelpemiddel i skriveopplæringa. Det ligg mange moglegheiter i kombinasjon uteskule og skriveopplæring i norsk. Uteskule kan vera eit godt hjelpemiddel med tanke på innlæring av omgrep. I tillegg kan uteskule vera eit godt hjelpemiddel når elevane skal skrive ulike tekstar. Ved bruk av uteskule i skriveopplæringa får elevane god kjennskap til det dei skal skrive om. Informantane ga i tillegg uttrykk for at ressursituasjonen på skulen noko å seie. Grunnen til dette er at det ofte berre er ein vaksen til stades i klassen, og dermed kan det vera litt vanskeleg å ha ein god uteskule. Det er kome fram at det er læraren som set begrensningar ved arbeidsmåten i høve organisering og kreativitet. Eg meiner det at det er vesentleg at det er samsvar mellom læreplanar, fagleg læring og arbeidsmåtar som vert teke i bruk. Med bakgrunn i dette vil det gi ein meir verkeleg og givande skulekvardag, som igjen kan føra til auka motivasjon og trivsel hjå elevane. Alt i alt verkar det som at uteskule kan vera eit godt hjelpemiddel i skriveopplæringa i norsk. Dersom det vert brukt regelmessig er dette eit godt supplement til resten av undervisninga.

## 7.0 Kjelder

- Bjerke, C., Jansson, B. K., Skjelbred, D. (2014). Norskfaget. I H. Traavik (Red.), *Norsk boka* 2 (s. 13-29). Oslo: Universitetsforlaget.
- Gilje, Ø., Landfald, Ø. F. & Ludvigsen, S. (2018). Det er to grunner til at dybdeløring er viktig for elevenes framtidige kompetanse. Henta 16. mars 2019 frå <https://www.utdanningsnytt.no/bedre-skole/debatt/2018/november/dybdeløring--historisk-bakgrunn-og-teoretiske-tilnærminger/>.
- Iversen, H. M. & Otnes, H. (2016). *Å lære å skrive – Tekstkompetanse i norskfagets skriveoppløring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Jordet, A. N. (2010). *Klasserommet utenfor – Tilpasset oppløring i et utvidet klasserom*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Jordet, A. N. (1998). *Nærmiljøet som klasserom: Uteskole i teori og praksis*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- NOU 2015:8. (2015). *Fremtidens skole – Fornyelse av fag og kompetanser*. Henta 16. mars 2019 frå <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-8/id2417001/>.
- Oppløringlova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande oppløringa av 17. juli 1998 nr. 61*. Henta 24. mars 2019 frå [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL\\_1](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1)
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2011). *Læreren med forskerblikk – Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Regjeringa. (2018). *Fornyar innholdet i skolen*. Henta 16. mars 2019 frå <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/fornyar-innholdet-i-skolen/id2606028/>.
- Säljö, R. (2016). *Løring – en introduksjon til perspektiver og metaforer*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Solerød, E. (2014). *Pedagogiske grunntanker – i et dannelsesperspektiv*. Oslo: Universitetsforlaget.



- Utdanningsdirektoratet. (2018, 1. august). *Tilpasset opplæring for alle elever*. Henta 14. oktober 2018 frå <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/hva-er-tilpasset-opplaring/>.
- Utdanningsdirektoratet. (u.å.). *Prinsipper for opplæringen*. Henta 14. oktober frå <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/prinsipper-for-opplaringen2/laringsplakaten/>.
- Utdanningsdirektoratet. (2014, 2. april). *Skriving som grunnleggende ferdighet*. Henta 15. oktober 2018 frå <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/grunnleggende-ferdigheter/skriving/skriving-som-grunnleggende-ferdighet/skriving-som-grunnleggende-ferdighet2/>.
- Utdanningsdirektoratet(d). (2006). Læreplan i norsk: NOR6-01 (LK06). Henta 16. mars 2019 frå <https://www.udir.no/kl06/NOR1-05/Hele/Kompetansemaal/kompetansemaal-etter-7.-arstrinn>.
- Utdanningsdirektoratet(e). (2018). Retningslinjer for utforming av læreplaner for fag. Henta 16. mars 2019 frå <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/forsok-og-pagaende-arbeid/Lareplangrupper/Retningslinjer-for-utforming-av-lareplaner-for-fag/>.
- Utdanningsdirektoratet(f). (2018). *Hva er fagfornyelsen?* Henta 16. mars 2019 frå <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/nye-lareplaner-i-skolen/>.
- Utdanningsdirektoratet(g). (2019). *Dybdelæring*. Henta 16. mars 2019 frå <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/dybdelaring/>.
- Utdanningsdirektoratet(h). (u.å.). *Skriving*. Henta 24. mars 2019 frå <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/grunnleggende-ferdigheter/skriving/#112575>

## Figurliste

Figur 1: Den næraste utviklingssona (Solerød, E., 2012, s. 228)

# Vedlegg

## Vedlegg 1: Kontakt med rektor

Dagfinn Nesbø Havrevoll

Suldalseidvegen 25

4237 Suldalsosen

Rektor

16.mars 2019

### Førespurnad om deltaking i undersøking

Hei,

Eg er ein 4. årsstudent ved HVL si grunnskuleopplæring 1-7. Eg er i gong med å skrive bacheloroppgåve. Temaet er uteskule og skriveopplæring og har som førebels problemstilling:

*«Korleis kan læraren bruka uteskule for å utvikla skriveferdigheitene i norskfaget?»*

Eg ønskjer gjerne å koma i kontakt med ein lærar som har erfaring med temaet og som er viljug til å stilla på eit intervju. Intervjuet er sjølvstøtt anonymt og all informasjon vert handsama konfidensielt. Vedlagt finn dykk eit samtykkeskjema med informasjon om prosjektet. Dette skal læraren skrive under på før intervjuet.

Eg har vore i kontakt med... og håpar på samtykke til å gjennomføra intevju med...

Med helsing

Dagfinn Nesbø Havrevoll

## Vedlegg 2: Samtykkeskjema for intervju

Høgskulen på Vestlandet, fakultet for lærarutdanning, kultur og idrett, Campus Stord.

### Samtykkeerklæring for intervju

Eg er student på grunnskulelærarutdanninga 1-7, som skriv bacheloroppgåve i pedagogikk, retta mot uteskule og skriveopplæring.

#### Mål

- Eg ønskjer å få ei betre innsikt i korleis uteskule vert brukt, med eit ekstra fokus på skriveopplæring i norsk.

#### Gjennomføring

- Eg vil gjennomføra eit semi-strukturert intervju kor eg har notert ned ein del tema og spørsmål på førehand som eg ønskjer å fokusera på.
- All deltaking er friviljug, og du når som helst veta å ikkje svara på eit spørsmål, avslutta intervjuet eller trekkje tilbake informasjon som er gitt under intervjuet.

#### Taushetsplikt

- All informasjon som vert samla inn under forskinga vil bli handsama konfidensielt. Informasjonen som framkjem gjennom intervjuet vil bli anonymisert og vil ikkje kunne knytast opp til deg som person.

#### Tillating

Faglærarar og rettleiarar er:

- Jorunn Høyland e-post: jorunn.hoyland@hvl.no
- Ieva Kuginyte-Arlauskiene e-post: ieva.kuginyte-arlauskiene@hvl.no

Eg har lest og forstått informasjonen over og gir mitt samtykke til å delta i intervjuet.

---

Stad og dato

Signatur

Tusen takk for di deltaking. Ved spørsmål angående prosjektet, ta kontakt med

Dagfinn Nesbø Havrevoll Telefon: 95100792

E-post: dagfinn\_havrevoll@hotmail.com

## Vedlegg 3: Intervjuguide

### 1.0 Bakgrunnsopplysningar om informant:

- Innleiande samtale med informant.

### 2.0 Forståing av omgrep/grunnleggande kunnskap

- Kva forstår du med omgrepet uteskuledidaktikk?
- Er det tilstrekkeleg å berre vera ute? Til dømes fri leik for elevane?

### 3.0 Bruk av utskulepedagogikk i norskfaget

- Vel du å bruka uteskule som pedagogisk verkty i norskfaget?
- I tilfelle ja, når og kor vert det brukt?
- Korleis ser du føre deg at det kan brukast i norskfaget?
  - Lesing og/eller skriving?
  - Døme på undervisningsopplegg?
- Kan uteskule brukast til å utvikla skriveferdigheitene i norskfaget?
- Kva positive sider er det ved å bruka uteskule i norskfaget?
  - Kan det være ei drivkraft for elevane si læring?
- Kva negative sider er det ved å bruka uteskule i norskfaget?
- Kva moglegheiter/utfordringar er det ved å gjennomføra uteskule?
- Er det andre fag der du brukar uteskule?
- På kva måte ser du djupneforståing i dei tema som elevane har vore ute? Får elevane ei betre forståing av det som skal lærast ved å vera ut og utforska?
- I tilfelle nei på spørsmålet om du brukar uteskule, kvifor vel du å ikkje bruka uteskule som pedagogisk verkty?
  - Kunne du du tenkt deg å bruka uteskule i undervisninga?
- Meiner du uteskule vert tilstrekkeleg brukt, eller kunne det vore brukt meir?
- Kva trur du er orsaka til at mange vel å ikkje bruka denne metoden?

### 4.0 Oppsummering

- Oppsummera kva som er kome fram i samtalen
- Har eg forstått deg riktig?
- Er det noko du ønskjer å leggja til?
- Tusen takk for at du tok deg tid til dette intervjuet!