

til samling og mange mindre og varierede indretninger til fordybelse. Pædagogisk, i form af at tænke i flere mulige strategier for at nå et bestemt læringsmål, f.eks. at de planlagte læringsaktiviteter kan praktiseres på flere måder og i forskelligt indrettede rum.

Sammentænkning kræver, at ny viden om samspil på reflekteret vis inddrages til at sætte forskellige krav til det fysiske rum og brugen af det. Det kræver, at der på den enkelte skole skabes en samarbejdende "mulighedskultur" med et fælles overordnet mål om og fokus på den enkelte elevs læring og handlemuligheder. En kultur, hvor uoverensstemmelser ikke forringer udnyttelse og brug af

rum pga. utydelige og uklare mål, rigid regelstyring, indretning og forvaltning. I fremtidens skoler er et samspil mellem klare pædagogiske visioner og mål og en omstillings- og samarbejdsparathed hos skolens personale altafgørende for, at plads, fleksibilitet og differentierede indretninger kan udnyttes til at understøtte elevernes læring og udvikling af sundhed. Det vil kræve, at der i skolens kultur og forvaltning skabes overskud til at arbejde eksperimenterende og medskabende med fleksible læringsrum og aktiviteter.

Referencer

WHO (1994): *Mål for sundhed for alle. Den europæiske sundhedspolitik. Dansk Sygeplejeråd*

Jensen, Bjarne Bruun (2000): *Handling, læring og forandring: Beretninger fra Den sundhedsfremmende Skole*. Danmarks Lærerhøj-skole, Komitéen for Sundhedsoplysning.

Jensen, Bjarne Bruun og Bente Jensen (2005): *Unge tanker om ulighed, sundhed og handling for sundhed*. Danmarks Pædagogiske Universitet.

Ricken, Winie (2010): *Arkitektur, pædagogik og sundhed - samspil mellem læringsaktiviteter og fysiske rum i relation til handlemuligheder og udvikling af handlekompetence*. Ph.d. afhandling Kunstakademiet Arkitektskole.

Skolebyggeri og pædagogik

Af Peter Bentsen, Ph.d.-stipendiat, cand.scient.,
Skov & Landskab, Københavns Universitet

Udvid skolens læringsrum

I denne korte artikel introducerer jeg begrebet udeskole og forsøger at svare på spørgsmålene hvad, hvorfor og hvordan i relation til udeskole i den danske grundskole. Med afsæt i min forskning vil jeg argumentere for en udvidelse af skolens læringsrum. I stedet for det traditionelle fokus på treenigheden af klasseværelse, lærer og tekster foreslår jeg (ude)undervisning funderet i kritisk erfarings- og stedbaseret pædagogik, der fokuserer på steder, mennesker og aktiviteter.

Problemer ved den "moderne" danske grundskole

"Education, we should remember, is not the same as schooling. Education consists in what a community does to promote learning and understanding of what it values. Schooling is a particular technology for doing education in some human communities. It is a very old technology. I believe that today it is largely dysfunctional and that schooling is seriously in need of radical re-engineering if we are to succeed with education" (Lemke 2007: 1).

Hvorfor udeskole? Mange vil sikkert mene, at det er paradoksalt at argumentere for mere og bedre udeundervisning i den danske grundskole – at danske børn anno 2010 skal gå i skole for ikke at være i skolen – men efter min opfattelse er tiden løbet fra treenigheden af klasseværelse, lærer og tekster.

Når børn begynder i børnehave-klasse eller 1. klasse, møder de i skolen med nyt tøj, ny skoletaske, store forventninger og julelys i øjnene. Desværre slukkes disse lys og forventninger hos mange af skolens elever. Der er mange anekdotiske beretninger om skoletrætte elever med minimal eller ingen motivation for skolelæring. Denne manglende motivation kan skyldes den måde, hvorpå skole, undervisning og læring er organiseret i vores samfund. Flere (bl.a. Lemke 2007 og Thyssen 1998) har pointeret en række problemer, der er indbygget i den "moderne" skoles struktur og organisation. I 1998 skabte Ole Thyssen en karikatur af den danske skole, og hvad den udsætter sit "råmateriale" for.

Thyssen beskriver fire kontrolformer, som er indarbejdet i mange skoler:

- Rumkontrol: At møde på det samme sted hver dag og øve sig i at passe sit arbejde.
- Tidskontrol: Det er tiden og ikke elevernes interesser, der afgør, hvad der skal læres.
- Tankekontrol: Skolen fastlægger fag, et skema og et pensum.
- Motivationskontrol: En stemning af, at "vi er her ikke for sjovs skyld".

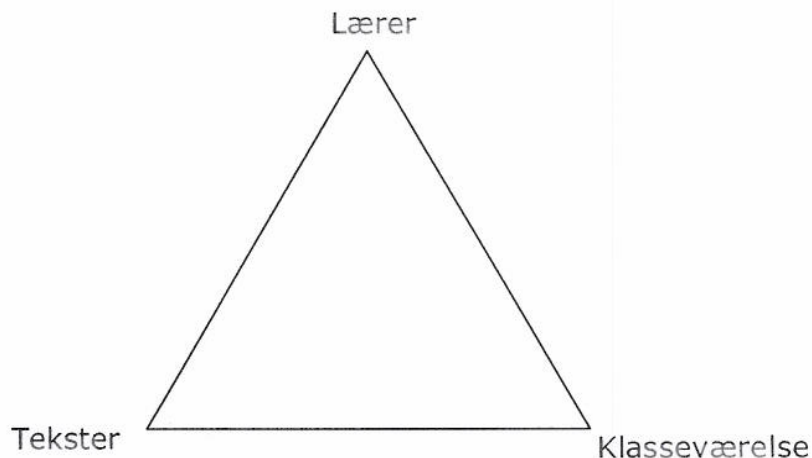
Måske har vi i dag en skole, som er et levn fra et industrisamfund? Både skolens praksis og byggeri er præget af dette samfunds behov og former, f.eks. i det, at undervisningen sker i særskilte rum, at hvert fag har sine egne lokaler, at skolen ligger adskilt fra samfundet, og ikke mindst at klassestørrelsen er tilpasset efter, hvor mange der kan undervises i et rum af en person. Lemke (2007) fremhæver, at det kan betyde ensformig undervisning, og at alle elever skal lære i samme takt. Ofte ender det med frontalundervisning, der fokuserer

på læreren, tekster og klasseværelset (se figur nedenfor). Måske er der brug for noget helt andet – eller i hvert fald et *supplement* – i et informationssamfund med en økonomi baseret på viden?

Nogle vil sikkert indvende, at ovenstående er en karikatur eller et skævt billede af dagens grundskole. Men historisk (og vel også ofte nu) har skolen har fokuseret på klasseværelset (som generelt læringsrum), tekster (som overførbare viden) og læreren (som den viden) i et nøje planlagt skoleskema (som sekvenser af udvalgt, vigtig viden). Det er et skolesystem, der har ignoreret steder, mennesker og aktiviteter. Hvis ikke vi pædagoger, lærere, skoleledere, forskere og forældre imødegår nogle af disse problemer og ændrer skolen og den institutionaliserede læring, er der helt sikkert nogle andre, der vil (f.eks. Coca Cola, Disney, eller Lego?). En måde blandt mange andre at imødegå disse problemer kunne være at holde udeskole.

Udeskole som supplement til traditionel klasseværelsesundervisning

I løbet af de sidste 10 år er fænomenet udeskole kommet på dagsordenen i den danske grundskole. Flere og flere danske skolelærere i offentlige og private skoler er begyndt at praktisere udeskole, dvs. regelmæssig undervisning uden for skolens mure. Samtidig bemærkes en større samfundsmæssig fokus på, interesse i og ønske om udeundervisning og -læring fra offentlige, halvoffentlige, private og NG-organisationer, f.eks. fra Skov- og Naturstyrelsen, Friluftsrådet og Skovforeningen. Endelig ses en større forskningsmæssig interesse i udeundervisning og -læring fra en række fagmiljøer, bl.a. fra Skov & Landskab og Institut for Idræt, Københavns Universitet. Udeskole er gennem de sidste år blevet et nyt forskningsfelt, der samler forskere med forskellige fagligheder, hvor viden om krop, læring, pædagogik m.m. formidles, kombineres og sammentænkes. Udeskole spiller således en væsentlig rolle i det danske skolesystem på trods af, at det ikke er nævnt eksplicit i statslige eller ministerielle dokumenter som *Fælles Mål*.



Hvad er udeskole?

Udeskolebegrebet stammer fra Norge og betegner pædagogiske arbejdsformer, hvor lærere og elever regelmæssigt flytter undervisningen ud i naturen og de nære omgivelser (Jordet 1998). Begrebet naturklasse er af dansk oprindelse og er en variant af udeskole, der hovedsageligt foregår i natur og grønne områder (Mygind 2005). Udeskole og naturklasse kan overordnet ses som en udvidelse og ændring af skolens pædagogiske rum (og undervisning). I Sverige bruges termen "utomhuspædagogik". Dahlgren & Szczepanski (1997) introducerer og diskuterer som nogle af de første begrebet *uden-dørspædagogik* i Skandinavien: Uden-dørspædagogik er et tematisk og fagoverskridende forsknings- og uddannelsesområde og et supplement til den traditionelle, almene pædagogik, der bl.a. betoner, at oplevelser i de miljøer, som omgiver os, kan og skal udgøre en base for læring.

Udeskole betyder udeskole og er mere end en ugentlig skovtur. Der lægges vægt på, at undervisningen ude og inde integreres, og formålet er bl.a., at eleverne kan integrere den teori og de færdigheder, som de møder i klasseværelset i virkelige situationer. Og det gælder alle skolens fag, ikke kun de mest oplagte: idræt, biologi eller natur og teknik. Fagene kan inddrages enkeltvis eller tværfagligt, og det giver bl.a. lærerne mulighed for at differentiere undervisningen og inddrage flere undervisnings-, arbejds- og læringsformer.

Hvad viser forskningen?

En række forskningsresultater viser, at udeskole og brugen af natur og grønne områder i en undervisningsmæssig sammenhæng kan have stor betydning for børn og unges læring, motivation, skoletrivsel, fysisk aktivitet og sundhed (Mygind 2005, 2007, 2009 og Bentsen et al. 2009b). I forlængelse heraf viser flere undersøgelser, bl.a. indenfor før-skoleområdet, at natur og grønne områder som kropsligt udviklingsrum såvel som rekreativt rum i fysisk og psykisk henseende er veldokumenteret (Bentsen et al. 2009a).

Hvordan praktisere udeskole?

Hvordan adskiller udeskole sig fra "traditionel" klasseværelsesundervisning? At skulle forklare, hvordan man beskæftiger sig med udeskole, kan være lige så kompliceret som at forklare, hvad indeskole er. Abelsen (2002) har beskrevet udeskole som en „vild blomst“ i skolen, der har åbnet for en række forskellige pædagogiske praksisser. På baggrund af sine undersøgelser af praksis på Lutvann Skole i Norge mener han, at udeskole måske mere er et samlebegreb for en række praksisser end en entydig didaktisk-metodisk tilgang, der bygger på et veldefineret teorigrundlag. Derfor skitserer jeg her konturerne af en udeskole-didaktik funderet i kritisk erfarings- og stedbaseret pædagogik med fokus på steder, mennesker og aktiviteter. Denne tilgang til pædagogik, undervisning og læring kan ses som en form for fornyelse eller genoplivning af, hvad man

kunne kalde reformpædagogik eller progressiv pædagogik (funderet på et kritisk grundlag), samt nogle enkle overordnede didaktiske retningslinjer for, hvad man kunne kalde "god" udeskolepraksis.

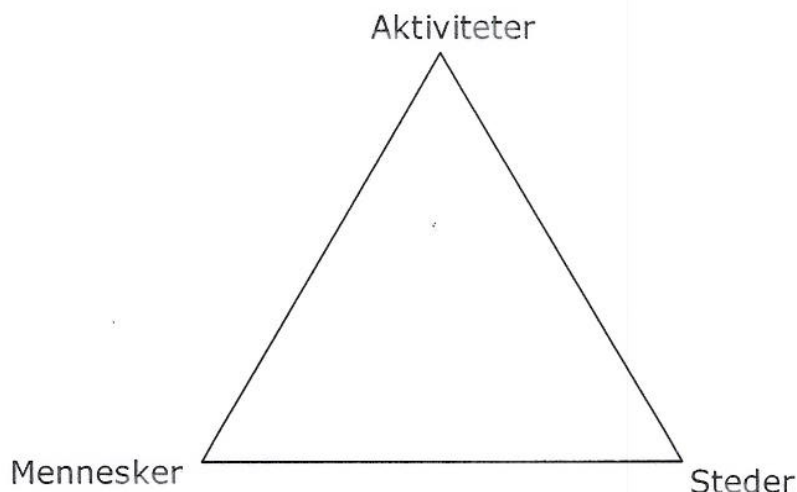
Erfarings- og stedbaseret pædagogik, undervisning og læring

"To propose a pedagogy is to propose a political vision" (Simon 1992: 57).

I 2009 stillede Wurdinger og Rudolph følgende spørgsmål: "Forestil dig, at du var fuldstændig fri til at gøre, hvad du ville i dit klasseværelse eller læringsmiljø. Forestil dig undervisning uden begrænsninger – ingen obligatoriske test, ingen obligatorisk eksamener og intet obligatorisk pensum. Du kunne benytte hvilken som helst metode og hvilke materialer som helst og kun koncentrere dig om en ting: elevernes læring. Hvad ville du gøre? Hvilke materialer ville du bruge, og hvordan ville du skabe et spændende læringsklima, hvor eleverne ikke kunne vente med at komme til undervisning?" (Wurdinger & Rudolph 2009: 1, min oversættelse fra engelsk).

Pointen bag ovenstående spørgsmål er selvfølgelig, at der findes en række alternativer til klasserums- og frontalundervisning, f.eks. projektarbejde, praktikophold og selvstudie. Måske har indholdet og funktionen af en standardiseret læreplan udover de yngste klassetrin ikke særlig stor relevans? Lømkær (2007) identificer en række måder, man kan lære på:

- Læs en bog eller surf på Internettet
- Spørg en ven eller bed en ekspert om at forklare noget
- Se andre mennesker gøre noget og prøv selv
- Tænk over tingene og prøv at regne dem ud
- Saml en gruppe og prøv at finde svar eller få noget til at ske
- Opfind nye ting eller egne idéer
- Tal med mennesker
- Udforsk et nyt territorium, alene eller i selskab
- Skriv og lav diagrammer, tegninger, film, musik, multimedie m.m.



- Sammenlign forskellige ideer, oplevelser og erfaringer
- Spørg hvorfor? Hvordan? Hvordan ellers?
- Alle ovenstående, i forskellige kombinationer.

I forlængelse af ovenstående er en af de vigtigste erkendelser inden for pædagogik og undervisning måske opfattelsen af læring som et socio-kulturelt fænomen. Læring finder aldrig sted i et tomrum, men er altid "situeret" og "kontekstualiseret" (se f.eks. Lave & Wenger 2003). Det vil sige, at læreprocesserne er infiltreret i eller vævet ind i en historisk og kulturel kontekst. Blandt andet derfor foreslår jeg erfarings- og stedbaseret pædagogik, undervisning og læring med et (fornyet) fokus på aktiviteter, steder og mennesker som teoretisk baggrund for udeskole.

Fokus på steder

"Det er en historisk illusion at tro, at læring skal foregå på et specielt sted og på en speciel tid (klasseværelsessituationen)" (Dahlgren & Szczepanski 1997: 73).

I de seneste årtier er der opstået et fokus på stedbaseret læring og stedbaseret pædagogik. Således har der gennem en årrække været en stigende opmærksomhed på samspillet mellem pædagogik og (ude)rum. Forskere og teoretikere har i nogle år talt om en "rumlig" vending som afløser for en "sproglig" vending inden for human- og samfundsvidenskaberne, dvs. et stigende fokus på omgivelsernes

betydning frem for på sprogets betydning for læring, erkendelse, viden m.m. Larsen (2005) pointerer, at denne vending dog først er kommet sent inden for pædagogisk videnskab, forskning, teori og praksis. Ikke desto mindre er der inden for pædagogisk forskning og praksis et øget fokus på omgivelsernes og læringsmiljøets betydning. Ekstramural læring, udendørspædagogik, stedbaseret læring, udeskole og naturklasse er nogle af eksemplerne på denne øgede interesse (Bentsen et al. 2009a).

Historisk har den centrale læreplan netop været et forsøg på at komme ud over begrænsningerne ved lokale steder, lokal viden, lokale mennesker og lokale aktiviteter ved at fokusere på klasseværelset, bogen og skoleskemaet (Brookes 2002). Når stedet for undervisning og læring ikke er nævnt i *Fælles Mål* udover i de mest oplagte fag og i meget generelle vendinger, så virker det implicit som om, at undervisning og læring skal foregå i klasseværelset, på skolen. Det er et problem, fordi klasseværelsesbaseret undervisning ofte fremmer overfladisk læring frem for deltagelse og læring i forskellige, virkelige, sociale og kulturelle aktiviteter og miljøer. Skoler er tomme bygninger fulde af tomme klasseværelser, der ikke indeholder livlige og indholdsrige læringsmiljøer.

Jeg kan forestille mig mange steder som bedre og mere inte-

ressante læringsmiljøer end et klassisk klasseværelse, f.eks. en skov, foreninger, biblioteker, en sø, museer, experimentarium, zoos, virksomheder m.m. Vi er altid placeret, eller situeret, et sted. Et sted, som vi kan lære i og af. Hvad gør dette sted specielt? Hvem lever på og bruger dette sted, og hvad er deres relation til det? Hvad betyder dette sted for mig? Ofte vender lærere og elever i udeskole tilbage til det samme sted gentagne gange. Jordet (1998) har bl.a. introduceret begrebet "nærmiljøet som klasserum", mens andre taler om "community learning" eller "landskaber og læring". Ofte bliver nutidens unge fremført som frigjorte i tid og rum. Hvis ikke man kender sine lokale steder og lokale mennesker, kan denne frigjorthed måske føre til rodløshed? At være et sted (vs. i et rum) implicerer bl.a. at have et forhold til dette sted, der bl.a. bygger på kendskab og følelser. Steder rummer gode historier, f.eks. kulturhistoriske fortællinger; gode aktiviteter, f.eks. at lære at regne træernes alder og højde i en skov; interessante mennesker, f.eks. besøg hos præsten i kirken.

Fokus på mennesker

"It takes a village to raise a child" (Afrikansk ordsprog).

Måske er ovenstående ordsprog også sandt i det globale samfund (Lemke 2007)? Lærerens enestatus som den vidende er for længst undermineret af Internettet, videneksplosion, specialisering, teknologi m.m. På trods af dette isolerer skolen ofte elever fra en række mennesker og praksisfællesskaber, som de kunne lære en masse af. Hvor ofte kommer der andre mennesker end lærere, elever og forældre ind på skolens arealer? Mange af læreprocesserne i udeskole foregår som "gruppelæring", "sidemandslæring" eller som "legitim perifer deltagelse" i et miljø, hvor eleverne langsomt bliver mere kompetente. Samtidig betyder opdelingen af elever efter alder en mangel på læring i realistiske, blandede aldersgrupper, læring ved at undervise andre, eller hvad man kunne kalde kooperativ læring.

Der opstår en række centrale spørgsmål i forlængelse af ovenstående. Hvordan kan andre dele af samfundet tilbyde indholdsrig læringsmuligheder? Hvad betyder langvarig vejledning i forhold til hyppige skift af lærer (typisk et par gange om dagen)? Hvordan kan elev-til-elev-undervisning og vejledning udnyttes bedre? Som nævnt er der en række måder, hvorpå elever kan lære af andre mennesker end læreren: praktikophold, lærlingeforhold, muligheder for at observere og deltage, internet-information, vejledning, professionelle netværk osv.

Fokus på (elev-)aktiviteter

"Learning takes place through the active behaviour of the student: it is what student does that he or she learns, not what the teacher does" (Ralph W. Tyler 1949).

Vi skal blive ved med at huske hinanden på, at undervisning ikke er det samme som læring. At lære er noget andet end at deltage i undervisning (og at gå i skole for den sags skyld). Udeskole-tanken forsøger netop at engagere eleverne og virkeliggøre læreplanen, fagene og teksterne gennem noget de har hørt, set, følt eller gjort som en modsætning eller supplement til klasseværelsesundervisningen, hvor lærere og elever typisk taler, lytter eller skriver størstedelen af tiden. Udeskole bygger ifølge Jordet (2002) på en elevcentreret pædagogik, der lægger vægt på alsidighed, udvikling, skabende udfoldelse samt på problem- og oplevelsesbaseret læring. Hvis man med udgangspunkt i en konstruktivistisk læringsforståelse forstår læring som forholdsvis varige ændringsprocesser, der væsentlig bygger på (handlings-)erfaringer (Moser 2008), og tillægger man disse erfaringer en sanselig dimension, bliver elevaktivitet og det fysiske rum som erfaringskilder helt centrale. Der er behov for flere frie valg for de lærende, eleverne, så de kan opnå handlings- og erfaringsmuligheder. Her er det kropslige perspektiv også vigtigt. Det er det sansende og handlende menneske, der i fokus.

Kritiske perspektiver og konklusion

Det er selvfølgelig vigtigt ikke at glemme det kritiske perspektiv i ovenstående forslag – dels på selve udeskolekonceptet, dels på læring via erfaringer, steder og mennesker, samt en general kritisk bevidsthed over for samfund, viden og magtforhold. Nogle gange virker det som om, at der eksisterer en opfattelse af, at læring og ophold udendørs automatisk er godt og fordelagtigt. Der findes selvfølgelig god, mindre god og sikkert også rigtig dårlig udeskoleundervisning. Jeg vil ikke nedtone vigtigheden af klasseværelsesundervisning, men argumentere for udeskole som et vigtigt supplement.

Erfarings- og stedbaseret læring er ikke problemfri. Hvis man baserer al sin læring på personlige erfaringer, kan det ende med, hvad man kunne kalde hverdagsbevidsthed eller hverdagsforståelser koblet til, hvordan verden umiddelbart ser ud (Bentsen et al. 2009). En række forskningsresultater har vist, at hos både børn og voksne kan hverdagsbevidstheden være stærkere end viden tilegnet i skolen, gymnasiet eller på højere uddannelser, f.eks. kan der eksistere forskellige parallelle tankegange – én, der virker i skolen, og én, der virker i hverdagen eller på baggrund af egne erfaringer. Således må det personlige suppleres med perspektiver fra andre personer. Det lokale må suppleres med det globale perspektiv. Erfaringerne må kobles til, hvad der er vigtigt at lære. Det konkrete må suppleres af det abstrakte. Værdier suppleres af konkret viden. Deltagelse suppleres med refleksion. Komplexiteten i læring, undervisning og uddannelse må bevares, og det er vigtigt at erkende begrænsningerne for, hvad der kan læres gennem direkte erfaringer med steder, mennesker og aktiviteter.

"Blandingsskov er bedre end monokultur!" (Meyer & Walter 2008: 11). Sådan lyder konklusionen i et kapitel om undervisningsmetoder. I denne artikel har jeg kort beskrevet og argumenteret for pædagogik, undervisning og læring, der fokuserer på andet end klas-

seværelse, lærer og tekster, nemlig på virkelige aktiviteter blandt virkelige mennesker på virkelige steder. Jeg vil afslutte, som jeg begyndte, med et spørgsmål: Hvorfor indeskole?

Referencer

Abelsen, K. (2002): *Uteskole og læreprofesjonalitet. Visioner og virkelighed*. Master Thesis, University of Oslo.

Bentsen, P.; Andkjær, S. og Ejbye-Ernst, N. (2009a): *Friluftsliv – natur, samfund, pædagogik*. Munksgaard, København.

Bentsen, P.; Mygind, E. og Randrup, T.B. (2009b): „Towards an understanding of udeskole: education outside the classroom in a Danish context”. I: *Education* 3-13, 37(1), 29-44.

Bentsen, P.; Jensen, F.S.; Mygind, E. og Randrup, T. B. (2009c): *The extent and dissemination of udeskole in Danish schools*. Urban Forestry & Urban Greening [in review].

Brookes, A. (2002b): „Lost in the Australian bush: Outdoor education as curriculum”. I: *Journal of Curriculum Studies*, 34(4), 405-425.

Dahlgren, Lars Owe og Szczepanski, Anders (1997): „Utomhuspedagogik. Boklig bildning och sinnlig erfarenhet”. I: *Skapande Vetande*, Nr.31. Linköping Universitet.

Higgins, P.; Nicol, R. og Ross, H. (2006): *Teacher's approaches and attitudes to engaging with the natural heritage through the curriculum*. Scottish Natural Heritage Commissioned Report No 161 (ROAME No. F04AB04).

Jordet, Arne N. (1998): *Nærmiljøet som klasserom. Uteskole i teori og praksis*. Cappelen Akademisk Forlag.

Jordet, Arne N. (2002): *Lutvannundersøkelsen. En case-studie om uteskolens didaktik*. Høgskolen i Hedmark rapport nr. 10-2002.

Larsen, Kristian (red.) (2005): *Arkitektur, krop og læring*. Hans Reitzels Forlag, København.

Lave, J. og Wenger, E. (2003): *Situert læring – og andre tekster*. Hans Reitzels Forlag, København.

Lemke, Jay (2007): „Re-Engineering Education in America”. I: *Language Arts*, 85(1), 52-60.

Moser, T. (2007): „Rommet som pedagogisk (kon-)tekst og det fysiske miljø som læremiddel”. I: D. Skjelbred; B. Aamotsbakken og S. Knudsen (red.): *Tekst i vekst. Teoretiske, historiske og analytiske perspektiver på pedagogiske tekster* (s. 155-172). Novus, Oslo.

Mygind, E. (red.) (2005): *Udeundervisning i folkeskolen. Et casestudie om en naturklasse på Rødkilde Skole og virkningerne af en ugentlig obligatorisk naturdag på yngste*

klassetrin i perioden 2000-2003. Museum Tusculanums Forlag and Department of Exercise and Sport Sciences, Copenhagen.

Simon, R. (1992): *Teaching against the grain: Texts for pedagogy of possibility*. OISE Press, Toronto.

Thyssen, O. (1998): „Skolens tid og rum”. I: Kirkeby, I.M. (1998): *Skolen – et fysisk Landskab – et mentalt rum*. Danmarks Lærerhøgskole, Århus Amt, Arkitektskolen i Århus og Århus Skolevæsen.

Tyler, R.W (1949): *Basic principles of curriculum and instruction*. University of Chicago Press.

Wurdinger, S. og Rudolph, J. (2009): „Teaching practices that improve student learning: Five experiential approaches”. I: *Journal of Teaching and Learning*, 6(1), 1-13.

www.skoven-i-skolen.dk

www.udeskole.dk