

Emilie Victoria Dunin Eriksen

Tilgang til natur som begrensende faktor for gjennomføring av uteskole

Kvalitativ studie om mellomtrinnlæreres erfaringer med bruk av uteskole i natur

Masteroppgave i naturfag. Grunnskolelærerutdanning 1.-7.trinn
Veileder: Jardar Cyvin

Mai 2023

Emilie Victoria Dunin Eriksen

Tilgang til natur som begrensende faktor for gjennomføring av uteskole

Kvalitativ studie om mellomtrinnlæreres erfaringer med bruk av uteskole i natur

Masteroppgave i naturfag. Grunnskolelærerutdanning 1.-7.trinn
Veileder: Jardar Cyvin
Mai 2023

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for lærerutdanning



Kunnskap for en bedre verden

SAMMENDRAG

Naturfag er et av undervisningsfagene i norsk skole, som åpner for mange ulike undervisningsformer. En av disse undervisningsformene er uteskole. I denne kvalitative studien har jeg undersøkt om tilgang er en avgjørende faktor for bruk av uteskole i natur. Dette har jeg gjort ved å gjennomføre semistrukturerte dybdeintervjuer med to mellomtrinns lærere. Jeg ønsket å intervjuere lærere for å sammenligne deres erfaringer med bruken av uteskole i natur, og gjennom dette se om tilgang er en faktor de trakk frem. For å undersøke dette formulerte jeg følgende problemstilling: *Hvordan blir læreres bruk av natur til uteskole påvirket av ulik tilgang til natur?*

Tidligere forskning og teori om uteskole gir oss et innblikk i hvordan uteskole kan gjennomføres på en hensiktsmessig måte, og de vanligste fordelene og utfordringene som knyttes til undervisningsformen. Gjennom studien min fant jeg resultater som samsvarte i stor grad med det teorien og tidligere forskning sier. Noen av disse funnene er at tid trekkes frem som en av de mest sentrale utfordringene knyttet til uteskole. Tid knyttes både til planleggingsfasen av uteskole, og gjennomføringen. En relevant forskjell jeg fant i min studie var at forskningsdeltakeren fra en naturnær skole kun trakk frem planleggingsfasen, mens forskningsdeltakeren fra den mer urbane skolen trakk frem både planleggingsfasen og tid til transport. I tillegg til at de vanligste utfordringene i litteraturen samsvarte med det mine forskningsdeltakere svarte, ble det også tydelig at forskningsdeltakerne mine så store fordeler med å gjennomføre uteskole. Til tross for alle utfordringene som følger undervisningsformen, ønsket begge forskningsdeltakerne å gjennomføre uteskole oftere enn det de gjør per dags dato.

Gjennom min studie har jeg kommet frem til at tilgang til natur er en av flere faktorer som spiller inn på læreres bruk av natur til uteskole. Dette kom for eksempel frem fra intervjuene, hvor forskningsdeltakeren fra den mer urbane skolen forklarte at hen ville brukt naturen mer dersom den lå nærmere skolen, mens forskningsdeltakeren fra den naturnære skolen forklarte at hen ville brukt naturen mindre dersom den lå lenger unna. Dette ble videre knyttet til faktorer som tid og økonomi. Til tross for at tilgang virker til å være en påvirkende faktor, kan min studie vise til at det også er andre faktorer som spiller inn i større grad.

ABSTRACT

Science is one of the subjects taught in Norwegian schools, that facilitate many different forms of teaching. One of these forms of teaching is outdoor learning. In this qualitative study, I have investigated whether access is a decisive factor for the use of outdoor learning in nature. I have done this by conducting semi-structured in-depth interviews with two upper primary school teachers. I wanted to interview teachers to compare their experiences with the use of outdoor learning in nature, and through this see if access is a factor they highlighted. To investigate this, I formulated the following research question: *How is teachers' use of nature for outdoor learning affected by different access to nature?*

Previous research and theory about outdoor learning gives us an insight into how outdoor learning can be carried out in an appropriate way, and the most common advantages and challenges linked to the form of teaching. Through my study, I found results that to a large extent corresponded with what the theory and previous research says. Some of these findings are that time is highlighted as one of the most central challenges associated with outdoor learning. Time is linked to both the planning phase of outdoor learning and the execution. A relevant difference found in my study was that the research participant from a school close to nature only highlighted the planning phase, while the research participant from the more urban school highlighted both the planning phase and time spent on transport. In addition to the fact that the most common challenges in the literature corresponded with what my research participants answered, it also became clear that my research participants saw great advantages in carrying out outdoor learning. Despite all the challenges that follow this form of teaching, both research participants wanted to execute outdoor learning more often than they currently do.

Through my study, I have concluded that access to nature is one of several factors that influence teachers' use of nature for outdoor learning. This emerged, for example, from my interviews, where the research participant from the more urban school explained that they would use nature more if it was closer to the school, while the research participant from the school close to nature explained that they would use nature less if it was further away. This was further linked to factors such as time and finances. Even though access seems to be an influencing factor, my study can show that there are also other factors that come into play to a greater extent.

FORORD

Det føles surrealistisk at en femårig lærerutdannelse ved Norges Teknisk Naturvitenskapelige Universitet, nå avsluttes med en ferdig masteroppgave. Å skrive denne oppgaven har vært krevende, spennende og lærerikt, men jeg hadde aldri kommet i mål uten alle mine støttespillere. Jeg ønsker derfor å takke disse for alle deres bidrag, som har ført til at denne oppgaven nå leveres.

Først og fremst vil jeg takke veilederen min, Jardar Cyvin, for gode samtaler, konstruktive tilbakemeldinger og tips underveis i arbeidet. Ditt engasjement for oppgaven gjorde det mer motiverende å fortsette arbeidet mitt. En stor takk også til Jakob Bonnevie Cyvin, for gode samtaler og hjelp til hvordan samle inn mest mulig relevant data.

Jeg ønsker også å takke mine forskningsdeltakere. Uten dere, ville ikke denne studien skjedd. Så tusen takk for at dere stilte opp, og delte deres erfaringer og tanker med meg.

Videre vil jeg takke mine medstudenter. Uten dere, og våre fine øyeblikk både på og utenfor masterplassen, ville dette siste semesteret vært ufattelig mye tyngre å gjennomføre. Takk for gode tilbakemeldinger og støttende ord ved masterseminarene. Det har vært godt å kjenne at man ikke står alene i denne perioden.

Sist, men ikke minst, vil jeg takke familien min og vennene mine, for støttende ord under hele prosessen. Deres støtte har vært utrolig viktig for meg, når jeg til tider følte at jeg ikke ville komme i mål med oppgaven. En spesiell takk til mamma og mormor, som ved flere anledninger har lest gjennom oppgaven min og gitt med tilbakemeldinger. Dere har vært helt uvurderlige i denne prosessen. Tusen, tusen takk.

Trondheim, mai 2023

Emilie Victoria Dunin Eriksen

INNHOLDSFORTEGNELSE

SAMMENDRAG	I
ABSTRACT.....	II
FORORD	III
TABELLER:	VI
FIGURER:.....	VI
1. INTRODUKSJON	1
1.1. MOTIVASJON OG KONTEKST FOR OPPGAVEN.....	1
1.2. HVORFOR ER OPPGAVEN RELEVANT? THE «GAP»	1
1.3. PROBLEMSTILLING OG FORSKNINGSSPØRSMÅL.....	2
1.4. BEGREPSAVKLARING	3
1.5. OPPGAVENS OPPBYGGING	3
2. TEORI	5
2.1. HVA ER UTESKOLE.....	5
2.1.1. <i>Utfordringer med uteskole</i>	6
2.1.2. <i>Fordeler med uteskole</i>	8
2.2. UTESKOLE I LÆREPLANEN	10
2.3. BRUK AV KART OG «DELTAKENDE KARTLEGGING» I FORSKNING	11
3. FORSKNINGSDESIGN OG METODE	12
3.1. FORSKNINGSDESIGN	12
3.2. METODE FOR DATAINNSAMLING.....	12
3.2.1. <i>Intervju som datainnsamling</i>	13
3.2.2. <i>Bruk av kart</i>	14
3.3. UTVALG AV FORSKNINGSDELTAKERE	14
3.3.1. <i>Anonymisering</i>	15
3.3.2. <i>Presentasjon av forskningsdeltakere</i>	15
3.4. GJENNOMFØRING AV INTERVJU	16
3.5. TRANSKRIBERING.....	17
3.6. ANALYSE.....	17
3.6.1. <i>Dekoding av tegning på kart</i>	19
3.7. ETISKE VURDERINGER	19
3.7.1. <i>Vurdering av oppgaven opp mot Sikt sine retningslinjer</i>	19
3.7.2. <i>Refleksjoner rundt etiske valg</i>	20
3.8. OPPGAVENS KVALITET.....	21
3.8.1. <i>Gyldighet</i>	22
3.8.2. <i>Pålitelighet</i>	22
3.8.3. <i>Generaliserbarhet</i>	23
4. RESULTATER OG ANALYSE	24
4.1. KARTTEGNINGER.....	24
4.1.1. <i>Alex</i>	24
4.1.2. <i>Kim</i>	25
4.2. UTFORDRINGER	26
4.2.1. <i>Alex</i>	27
4.2.2. <i>Kim</i>	27

4.3.	FORDELER	29
4.3.1.	<i>Alex</i>	29
4.3.2.	<i>Kim</i>	29
4.4.	TILGANG TIL NATUR	30
4.4.1.	<i>Alex</i>	31
4.4.2.	<i>Kim</i>	32
4.5.	STØTTE FRA KOLLEGER OG LEDELSE.....	33
4.5.1.	<i>Alex</i>	33
4.5.2.	<i>Kim</i>	34
4.6.	HVORFOR GJENNOMFØRE UTESKOLE.....	35
4.6.1.	<i>Alex</i>	35
4.6.2.	<i>Kim</i>	36
4.7.	HVORDAN GJENNOMFØRE UTESKOLE	37
4.7.1.	<i>Alex</i>	37
4.7.2.	<i>Kim</i>	38
5.	DISKUSJON	41
5.1.	HVILKE ERFARINGER HAR LÆRERE MED LOGISTIKKEN KNYTTET TIL Å BRUKE NATUR TIL UTESKOLE?.....	41
5.2.	HVA TENKER LÆRERE RUNDT BRUK AV NATUR TIL UTESKOLE I EGEN UNDERVISNING?	44
5.3.	HVORDAN LEGGER SKOLENE TIL RETTE FOR BRUK AV NATUR TIL UTESKOLE?	46
6.	OPPSUMMERING.....	48
6.1.	KONKLUSJON.....	48
6.2.	VIDERE FORSKNING	50
	LITTERATURLISTE	52
	LISTE OVER VEDLEGG	57
	VEDLEGG 1: INTERVJUGUIDE – NATURNÆRT.....	58
	VEDLEGG 2: INTERVJUGUIDE – «URBANT».....	60
	VEDLEGG 3: TRANSKRIPSJONSØKKE.....	62
	VEDLEGG 4: VURDERING FRA SIKT	63
	VEDLEGG 5: INFORMASJONSSKRIV OG SAMTYKKESKJEMA.....	65
	VEDLEGG 6: ANALYSESKJEMA.....	68

Tabeller:

Tabell 1: Oversikt over bruk av "utforsk" i alle læreplaner fra Kunnskapsløftet for læreplanen fra 2020	10
Tabell 2: Avstander til områdene markert av Alex.....	25
Tabell 3: Avstander til områdene markert av Kim.	26

Figurer:

Figur 1: Kart over brukte naturområder rundt skolen Alex jobber på.	25
Figur 2: Kart over brukte naturområder rundt skolen Kim jobber på.	26
Figur 3: Fremvisning av koder innenfor kategorien "utfordringer" fra intervju med Alex.	27
Figur 4: Fremvisning av koder innenfor kategorien "utfordringer" fra intervju med Kim.	28
Figur 5: Fremvisning av koder innenfor kategorien "fordeler" fra intervju med Alex.	29
Figur 6: Fremvisning av koder innenfor kategorien "fordeler" fra intervju med Kim.....	30
Figur 7: Fremvisning av koder innenfor kategorien "tilgang til natur" fra intervju med Alex	31
Figur 8: Fremvisning av koder innenfor kategorien "tilgang til natur" fra intervju med Kim	33
Figur 9: Fremvisning av koder innenfor kategorien "støtte fra kolleger og ledelse" fra intervju med Alex.....	34
Figur 10: Fremvisning av koder innenfor kategorien "støtte fra kolleger og ledelse" fra intervju med Kim	34
Figur 11: Fremvisning av koder innenfor kategorien "hvordan gjennomføre uteskole" fra intervju med Alex.....	36
Figur 12: Fremvisning av koder innenfor kategorien "hvordan gjennomføre uteskole" fra intervju med Kim	37
Figur 13: Fremvisning av koder innenfor kategorien "hvordan gjennomføre uteskole" fra intervju med Alex.....	38
Figur 14: Fremvisning av koder innenfor kategorien "hvordan gjennomføre uteskole" fra intervju med Kim	40

1. INTRODUKSJON

Hva legger til rette for at elever kan oppleve naturen i skolen, og hva er det som begrenser denne muligheten? I 2020 ble det nye læreplanverket for Kunnskapsløftet tatt i bruk i norske skoler. Læreplanverket beskriver både timefordeling av fag, innhold i fagene, og mål skolene skal legge til rette for (Kunnskapsdepartementet, 2022). Et av disse målene innebærer at elever skal få være ute og oppleve naturen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8). Til tross for det, finnes det svært ulik praksis på ulike skoler rundt om i Norge, og elever er utendørs i varierende grad. Hvorfor er det slik?

1.1. Motivasjon og kontekst for oppgaven

Jeg er personlig veldig glad i å være ute i naturen, og jeg synes det er veldig spennende å lære om hvordan man kan bruke naturen til undervisning i naturfag. Det er mange måter å bruke naturen til naturfagundervisning, og en måte jeg virkelig har fått sansen for gjennom studieløpet mitt samt når jeg har jobbet som vikar, er uteskole. Uteskole rommer både bruk av naturen som læringsressurs, og bruk av andre steder i nærmiljøet til undervisning. Med andre ord kan uteskole være alt mulig, så lenge undervisning skjer utenfor klasserommets fire vegger (Jordet, 2010, s. 32). I løpet av lærerstudiet har jeg sett uteskole bli brukt både i varierende grad og på mange ulike måter. Det at en og samme undervisningsform kan benyttes med så stor variasjon, har virkelig vekket min interesse for temaet, og jeg ønsket derfor å se på ulike læreres erfaringer med bruk av uteskole, spesielt med fokus på bruk av naturen.

Gjennom naturfagundervisningen på lærerstudiet har jeg lært noe om uteskole teoretisk, og noe praktisk ved selv å være med på ekskursjoner. Ekskursjonene vi har vært på har vært veldig interessante og givende med tanke på å bygge erfaring med å bruke naturen og uteområder til læring. Erfaringene fra ekskursjonene har vist meg hvor mye man kan lære, og hvor mye bedre man husker hva man lærer, fordi man selv får erfaring med fenomenet man undersøker. Dette er noe som har ført til at jeg har blitt veldig glad i å bruke uteområder til læring, og er også bakgrunnen for hvorfor jeg ønsket å forske videre på uteskole gjennom masteroppgaven min.

1.2. Hvorfor er oppgaven relevant? The «gap»

I forkant av arbeidet med masteroppgaven leste jeg meg opp på tidligere masteroppgaver og tidligere forskning som har sett på uteskole og bruk av alternative læringsarenaer i undervisning. Dette fordi jeg ønsket å finne ut hva som har blitt forsket på, og hvor det manglet forskning. Gjennom dette arbeidet fikk jeg en forståelse for hvordan man kan bruke uteskole til effektiv og givende undervisning, i tillegg til å få en oversikt over det forskningen mener er de vanligste utfordringene og fordelene med denne formen for undervisning.

Mange av masteroppgavene jeg leste, så på nyutdannede læreres forhold til uteskole, og forklarte valget av dette temaet med at de alle samarbeidet med forskningsgruppen EFFTILT, Effektive tiltak i lærerutdanningen (Bentzen, 2021, s. i; Hauge, 2020, s. i; Leber, 2022, s. 3; Tamnes, 2021, s. i). EFFTILT er en forskningsgruppe med professorer fra NTNU, som ønsker å se på betydningen av lærerutdanningen, og tiltak i denne, for nyutdannede lærere (Emstad et al., 2020, s. 1). Noen sentrale funn er at nyutdannede lærere har gode erfaringer med uteskole fra studiet, men i arbeidslivet er det en del rammefaktorer som

tid og støtte fra kolleger og ledelse som hindrer gjennomføringen (Bentzen, 2021, s. 5-6; Leber, 2022, s. 8).

Disse rammefaktorene, og flere, er også nevnt som begrensninger i annen forskning som tar for seg læreres erfaring med uteskole både i Norge og i andre land (Becker et al., 2017, s. 14; Dillon et al., 2006, s. 2; Emstad et al., 2020, s. 11; Frøyland & Remmen, 2019, s. 32; Oost et al., 2011, s. 318; Remmen & Frøyland, 2014, s. 103; Rickinson et al., 2004, s. 6; Winje & Løndal, 2021, s. 142). En faktor som ikke ble nevnt i like mange forskningsartikler var avstand til grønne områder. Avstand ble nevnt som en mulig faktor i ulike artikler, og gjerne i sammenheng med bruk av nærområder til uteskole (Bentzen et al., 2013, s. 566-568; Frøyland & Remmen, 2019; Remmen & Frøyland, 2014, s. 120; 2015, s. 132).

På bakgrunn av disse funnene fra tidligere forskning bestemte jeg meg for at jeg ønsket å se på tilgang til natur som mulig begrensende faktor for bruk av uteskole, og at jeg ønsket å snakke med lærere som hadde jobbet flere år som naturfaglærere, i stedet for å se på nyutdannede. Jeg valgte også å fokusere på mellomtrinn, da mye av forskningen fokuserte på ungdomsskole og videregående, i tillegg til at min egen erfaring tilsier at uteskole er en undervisningsform som gjerne benyttes oftere på småtrinn enn mellomtrinn. Jeg ønsket altså å høre hva slags erfaringen mellomtrinns lærere har med gjennomføring av uteskole.

I tillegg til at tilgang ikke er diskutert mye i tidligere forskning, er også temaet uteskole relevant på bakgrunn av opplæringsloven. Opplæringsloven er et av flere styringsdokumenter som skolen er pliktige til å følge, og et av punktene i denne loven sier at: «Opplæringa skal byggje på grunnleggjande verdiar i kristen og humanistisk arv og tradisjon, slik som respekt for menneskeverdet og naturen [...]. [Elevane] skal få utfalde skaparglede, engasjement og utforskartrang.» (Opplæringslova, 1998, §1-1). Respekt for naturen og utforskertrang er sentrale deler i læreplanens overordnede del (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7-8), og å flytte undervisningen ut av klasserommet er en måte å legge til rette for dette (Jordet, 2010, s. 32, 41). På bakgrunn av dette vil jeg påstå at oppgavens tema ikke bare har en relevans innenfor forskningsfeltet, men også innenfor skolens lovpålagte oppgave.

1.3. Problemstilling og forskningsspørsmål

Hensikten med oppgaven er å se om tilgang til natur spiller inn på hvor ofte den brukes som læringsarena til gjennomføring av uteskole, samt å se hva slags tanker et utvalg naturfaglærere på mellomtrinn har rundt bruken av uteskole. På bakgrunn av dette har jeg formulert følgende problemstilling:

Hvordan blir læreres bruk av natur til uteskole påvirket av ulik tilgang til natur?

For å forsøke å finne et svar på problemstillingen har jeg formulert tre forskningsspørsmål, som har utgjort grunnlaget for studien. Mine forskningsspørsmål er:

- Hvilke erfaringer har lærere med logistikken knyttet til å bruke natur til uteskole?
- Hva tenker lærere rundt bruk av natur til uteskole i egen undervisning?
- Hvordan legger skolene til rette for bruk av natur til uteskole?

1.4. Begrepsavklaring

Videre i oppgaven vil noen begreper som kan ha flere betydninger og definisjoner bli brukt. Jeg ønsker derfor å presentere en begrepsavklaring, som forklarer hva jeg legger i disse begrepene, og hvilken betydning de vil ha når de brukes videre i oppgaven. I kapittel 2 vil noe av mangfoldigheten i begrepet *uteskole* bli presentert, men videre i oppgaven vil *uteskole* følge betydningen i begrepsavklaringen nedenfor.

Uteskole: undervisning som foregår utenfor klasserommet, i natur, som skal legge til rette for at elevene skal få et faglig eller sosialt utbytte av. Oppgavens definisjon er basert på Jordet (2010, s. 34) og Rickinson et al. (2004, s. 9) sine definisjoner av henholdsvis *uteskole* og *outdoor learning*.

Natur: for denne oppgaven ha jeg valgt å bruke ordet natur for uteområder hvor det ikke er lagt vei eller bygd noe form for bebyggelse, men hvor man kan finne et relativt rikt biologisk mangfold. Enten i form av skog, fjære, elveleie eller mark.

Læringsarena: min definisjon for denne oppgaven omtaler læringsarena som et område hvor undervisning eller læring foregår. I en uteskoleøkt kan for eksempel et skogsområde være læringsarenaen som benyttes.

Tilgjengelighet: jeg har i denne oppgaven definert tilgjengelighet som å handle om hvor lett det er for læreren å ta med seg elever ut. Dette avhenger av om det er langt å gå, om man kan gå, om det er økonomiske betingelser som ligger til grunn for å komme seg til områdene osv. Avstand vil også spille inn.

1.5. Oppgavens oppbygging

Oppgaven er bygd opp av seks kapitler som hver tar for seg ulike aspekter, gjennom ulike underkapitler. Kapittel 1, altså introduksjonskapittelet har som hensikt å introdusere oppgaven og sette den i kontekst for leseren. Dette kapittelet er delt inn i 5 underkapitler, og har tatt for seg min personlige motivasjon bak oppgaven, hvorfor oppgaven er relevant, problemstilling og forskningsspørsmål, samt en begrepsavklaring for begrep som vil bli benyttet videre i oppgaven.

Kapittel 2 omhandler relevant teori som ligger til grunn for oppgaven. Underkapitlene tar for seg uteskole og forklarer hva det er, samt fordeler og ulemper ved å bruke det. Jeg trekker også frem læreplanen for å vise at uteskole har en forankring i styringsdokumenter som skolen er pliktige å arbeide mot å oppfylle. Videre avsluttes kapittelet med en kort introduksjon om bruk av kart i forskning.

Metoden for oppgaven er beskrevet i kapittel 3. Kapittelet inneholder en gjennomgang av forskningsdesignet, intervju som forskningsmetode samt bruken av kart i denne oppgaven, redegjøring for utvalg av forskningsdeltakere, gjengivelse av gjennomføringen av datainnsamlingen, analysemetoden som ble brukt og etiske vurderinger samt oppgavens kvalitet.

I kapittel 4 blir resultatene fra datainnsamlingen presentert. Resultatkapittelet er strukturert slik at funnene fra kartene presenteres først, før resultatene fra intervjuene presenteres i underkapitler basert på kategoriene som ble utviklet i analyseprosessen. Disse er igjen delt opp etter forskningsdeltakerne.

I kapittel 5 diskuteres resultatene opp mot tidligere forskning og teori. Kapitlet er delt opp i underkapitler som er basert på oppgavens forskningsspørsmål. Diskusjonen gir grunnlaget for konklusjonen som presenteres i kapittel 6, hvor oppgavens problemstilling blir forsøkt besvart i lys av resultater fra min studie. Avslutningsvis vil jeg komme med forslag for videre forskning på området.

2. TEORI

I dette kapitlet tar jeg for meg det teoretiske grunnlaget for oppgaven. For å kunne svare på forskningsspørsmålene, og til slutt problemstillingen, har jeg valgt å trekke frem temaene som presenteres i de følgende underkapitlene. Underkapitlene tar for seg uteskole som et undervisningsprinsipp, hva læreplanene sier om uteskole, og bruk av kart i forskning.

2.1. Hva er uteskole

Uteskole er et begrep som gjerne brukes om undervisning som foregår utenfor klasserommets fire vegger (Jordet, 2010, s. 32). Det finnes flere definisjoner på hva uteskole er, men jeg har i denne oppgaven valgt å trekke frem Jordet (2010, s. 34) sin definisjon, da Jordet ofte siteres i norsk kontekst:

"Uteskole er en måte å arbeide med skolens innhold på hvor elever og lærere bruker nærmiljø og lokalsamfunn som ressurs i opplæringen - for å supplere og utfylle klasseromsundervisningen. Uteskole innebærer regelmessig og målrettet aktivitet utenfor klasserommet."

Uteskole er et begrep som ofte forbindes med naturområder, men uteskole handler i følge Jordet (2010, s. 34) om å bruke nærmiljø og lokalsamfunn som læringsressurser. Dette vil si at å besøke museer og vitensentre, eller å gå rundt i sentrum og se på bygninger, også betegnes som uteskole, dersom det legger til rette for at elevene skal ha et faglig eller sosialt utbytte. Her vil det være naturlig å skille mellom Jordet (2010, s. 32) sin *brede* og *smale* forståelse. Den smale forståelsen ser på uteskole som en måte å bruke «skolens omgivelser primært for å realisere spesifikke faglige, sosiale eller andre mål i opplæringen.» (Jordet, 2010, s. 32), mens den brede forståelsen også ser på uteskole som en måte å fremme elevenes danning på. Med andre ord har en bred forståelse større vekt på uteskole som et sosialpedagogisk verktøy, mens en smal forståelse vektlegger uteskolens faglige funksjon. Ettersom danning er et begrep som omhandler utviklingen av *selvet* (Biesta, 2019, s. 24), vil det være mange uteskoleaktiviteter som kan knyttes til å ha en effekt innenfor danning. Dette kan føre til at noen med en smal forståelse kanskje ikke ser faglig nytte av de samme uteskoleaktivitetene som en med en bred forståelse gjør. Det vil derimot ikke si at en aktivitet eller et opplegg i mindre grad går under begrepet uteskole, men at de ulike forståelsene vil påvirke hvilke muligheter forskjellige lærere ser. Den smale og brede definisjonen er noe jeg ikke kommer til å drøfte videre i oppgaven. Videre er oppgaven avgrenset vet at jeg i denne oppgaven har valgt å kun se på bruken av natur som læringsarena for uteskole i naturfag. Jeg vil dermed ikke diskutere bruken av for eksempel museer, eller andre lignende læringsarenaer videre i oppgaven, selv om disse også hører til uteskole som fenomen.

Uteskole er et fenomen som det forskes en del på, og denne forskningen ser både på bruken av uteskole på småtrinn, mellomtrinn, ungdomstrinn og videregående i ulike land. Innenfor internasjonal forskning er det andre begreper som brukes om uteskole, og disse er blant annet *outdoor learning*, *fieldwork* og *excursions* (Ballantyne & Packer, 2010, s. 218; Boyle et al., 2007, s. 300; Dillon et al., 2006, s. 2; Remmen & Frøyland, 2014, s. 104; Rickinson et al., 2004, s. 9). Jeg forsøkte å kun se på forskning som tar for seg småtrinn og mellomtrinn, da dette er relevant for min utdanning, men fant mye relevant informasjon fra høyere trinn. Dette er diskutert videre i oppgaven. I tillegg har jeg forsøkt

å fokusere på forskning som bruker uteskole i naturfagundervisning, for å ha forskning som er relevant til det jeg ønsker å undersøke.

For at bruk av skolens omgivelser skal være hensiktsmessig i undervisningen mener Orion (1993, s. 326) at det som skal læres, må læres best utenfor klasserommet. Dette forklarer han med at det skal være et utbytte for elevene å komme seg ut av klasserommet, og at å oppleve eller få fysiske erfaringer med det som skal læres, gir elevene bedre læringsutbytte enn dersom det samme temaet skulle blitt undervist inne i klasserommet. I tillegg mener Orion (1993, s. 326) at det er lærerens ansvar å sørge for gode læringsmaterialer som forbereder elevene i forkant av økten, samt gir elevene god støtte til å gjennomføre opplegget og få et faglig utbytte utendørs.

Selv om uteskole gjerne ses på som en egen arbeidsmetode, er det viktig å huske at begrepet uteskole er en samlebetegnelse for flere arbeidsmåter (Jordet, 2010, s. 32). Dette vil si at uteskole kan gjennomføres på mange ulike måter, men et hovedkriterium er at det må foregå utenfor klasserommet. Til tross for at uteskole gjennomføres utenfor klasserommet, er det også viktig ifølge lærere at det er en sammenheng mellom det som skjer i klasserommet og *utenfor* klasserommet (Foskett, 1997, s. 195; Frøyland & Remmen, 2019, s. 96; Jordet, 2010, s. 47). På bakgrunn av dette er en vanlig praksis å ha økter inne i klasserommet i for- og etterkant av uteskoleaktivitetene (Frøyland & Remmen, 2019, s. 96; Jordet, 2010, s. 46; Oost et al., 2011, s. 313; Orion, 1993, s. 328). Øktene i forkant skal forberede elevene på aktivitetene som skal gjennomføres, og området hvor disse skal utføres (Frøyland & Remmen, 2019, s. 96; Kent et al., 2007, s. 320-321; Orion, 1993, s. 328). Etterarbeidsøktene skal gjerne brukes som en *debriefing*, hvor man oppsummerer hva elevene gjorde, og kobler dette til teori (Frøyland & Remmen, 2019, s. 97; Kent et al., 2007, s. 322; Orion, 1993, s. 328). En slik debriefingsøkt anbefaler Kent et al. (2007, s. 322) å gjennomføre så raskt som mulig etter uteøkten, for å ha best grunnlag for å knytte opplevelsene til teori.

2.1.1. utfordringer med uteskole

Ettersom uteskole gjennomføres utenfor klasserommet, fører dette til at aktiviteter gjerne skjer på mindre oversiktlige læringsarenaer. Dette kan føre til flere utfordringer for lærere, både i forkant av, og i selve gjennomføringen. Som Jordet (2010, s. 25) skriver:

"Når vi åpner dørene ut av klasserommet og tar i bruk skolens fysiske og sosiale omgivelser som ressurs i opplæringen, får vi en mer sammensatt opplærings situasjon som krever at læreren må håndtere flere faktorer i sin planlegging."

Et mulig punkt som fører til lenger planleggingstid er å sikre nok voksne for elevgruppen. I følge Forskrift til opplæringslova (2006, §14A-1) er skoleeier pliktig å ansette nok lærere slik at det på 1.-4.trinn ikke er mer enn 15 elever per lærer, og at det ikke er mer enn 20 elever per lærer på 5.-10.trinn. Disse tallene gjelder i ordinær undervisning, og dersom undervisning skjer ved vann skal det være maksimalt 15 elever per lærer helt opp til videregående (Forskrift til opplæringslova, 2006, §12-1). Å sikre at man har nok lærere som er tilgjengelige for å utføre et uteskoleopplegg kan være krevende dersom opplegget ikke kan gjennomføres på en enkelt- eller dobbeløkt, da lærere kan være bundet til andre undervisningstimer i andre klasser.

Økonomi er også en viktig faktor som kan påvirke om uteskole blir gjennomført eller ikke. En spesifikk utfordring som nevnes av Orion (1993, s. 325) er mangel på utstyr og

logistikkproblemer fra skoleledelse. Dette kan handle om at skolen ikke har nok utstyr til alle elevene, eller at de ikke har penger til å kjøpe noe utstyr i det hele tatt. I tillegg kan de økonomiske forholdene spille inn på den tidligere nevnte utfordringen, bemanning. Dette på bakgrunn av at noen skoler kanskje ikke har penger til å sette inn ekstra lærere for at det både skal være nok lærere med på tur, samtidig som det er nok lærere igjen på huset.

De økonomiske forholdene nevnes av flere forskere som en mulig utfordring i sammenheng med gjennomføring av uteskole. Frøyland og Remmen (2019, s. 32) trekker også inn gratisprinsippet som en faktor som spiller inn på det økonomiske i sammenheng med uteskole. Gratisprinsippet blir beskrevet i § 2-15 av Opplæringslova (1998), og handler om at kommuner ikke kan kreve penger av elever eller foreldre til utgifter knyttet til undervisning eller transport til ekskursjoner og lignende. Dersom skoler ikke har penger å bruke på utstyr eller transport, kan dette derfor være med å sette grenser for gjennomføring av uteskole.

En sentral artikkel som flere andre forskningsartikler henviser til, er Rickinson et al. (2004) sin anmeldelse av forskning gjennomført om *outdoor learning*. Artikkelen baserer seg på en review-studie av 150 andre publikasjoner som er publisert mellom 1993 og 2003. Funnene i denne artikkelen er blant annet at dersom uteskoleaktiviteter er godt planlagte, grundig undervist og fulgt opp på en effektiv måte, kan de gi elever en mulighet til å utvikle kunnskaper og ferdigheter som kan gi dem verdi i livet (Rickinson et al., 2004, s. 5). I tillegg presenterer de utfordringer som gikk igjen i all forskningen de så på, når det kom til gjennomføring av uteskole: (i) frykt og bekymring for helse og sikkerhet; (ii) læreres mangel på tillitt til utendørs undervisning; (iii) krav til skole- og universitetspensum som begrenser mulighetene for utendørs læring; (iv) mangel på tid, ressurser og støtte; (v) bredere endringer innenfor og utenfor utdanningssektoren (egen oversettelse, Rickinson et al., 2004, s. 6). Disse utfordringene går også igjen i andre forskningsartikler jeg har lest (Becker et al., 2017, s. 14; Dillon et al., 2006, s. 2; Frøyland & Remmen, 2019, s. 32; Shume & Blatt, 2019, s. 1356).

Selv om alle punktene som er nevnt ovenfor også nevnes av flere forskere, er det noen av punktene som nevnes oftere enn andre. Utfordringene som ofte trekkes frem av flere forskningsartikler er kostnaden som transport og ekstra bemanning fører med seg, tiden man må bruke på transport og et faglig press som gjør det vanskelig å prioritere uteskole (Becker et al., 2017, s. 14; Dillon et al., 2006, s. 2; Oost et al., 2011, s. 318; Remmen & Frøyland, 2014, s. 103; Winje & Løndal, 2021, s. 142).

I Remmen og Iversen (2022, s. 19-20) sin kartleggingsstudie skriver de blant annet at det faglige fokuset blir sterkere jo høyere opp i trinn man kommer. De skriver spesifikt at de ser et tydelig skille, hvor det er stort faglig fokus fra ungdomsskolen og oppover. Dette faglige fokuset er også noe lærerne i deres forskningsprosjekt nevner som en utfordring, fordi det blir vanskelig å designe gode nok oppgaver for elevene (Remmen & Iversen, 2022, s. 20). Det faglige skillet mellom grunnskolen og ungdomsskolen er også noe Rickinson et al. (2004, s. 43) skriver om, og kobler opp til at det faglige fokuset gjør det vanskelig å finne tid til uteøkter som er lange nok til å få et faglig utbytte.

Ovenfor har jeg skrevet mye om logistiske problemer, men forskningen forteller også om forhold som påvirker læreren på et mer personlig plan. I tillegg til å kjenne på utfordringer med økonomiske forhold, faglig press og mangel på tid, kommer det også i noen

forskningsartikler frem at en viktig faktor for lærere er støtte fra kolleger og ledelse (Emstad et al., 2020, s. 11; Remmen & Iversen, 2022, s. 16). Dersom lærere ikke opplever støtte fra ledelse og kolleger, kan dette påvirke dem negativt, i den grad at de ikke gjennomfører uteskole.

Avstand nevnes også som en mulig faktor som spiller inn på læreres bruk av uteskole (Bentsen et al., 2013, s. 566-568; Frøyland & Remmen, 2019, s. 35; Remmen & Frøyland, 2014, s. 120; 2015, s. 132). Bentsen et al. (2013, s. 566-567) fant i sine undersøkelser at lærere ofte brukte grønne områder som lå innenfor gangavstand til skolen når de gjennomførte uteskole. Videre fant de også at lærere vanligvis brukte områder de pleide å bruke, i stedet for å bruke nye områder (Bentsen et al., 2013, s. 567). En mulig forklaring på dette kan være at lærere bruker mindre tid på transport dersom områdene er i gangavstand fra skolen, og at lærere anbefales å gjøre seg kjent med områder de skal utføre uteskole på i forkant av økten. Dette anbefales for at lærere da har bedre grunnlag for å kunne forberede elevene på hva de skal gjøre og hvor de skal være (DeWitt & Storcksdieck, 2008, s. 187). Dette blir en mindre tidkrevende prosess dersom lærere bruker allerede kjente områder, og som nevnt tidligere er tid en faktor som nevnes av lærere som en utfordring i forhold til gjennomføring av uteskole (Becker et al., 2017, s. 14; Dillon et al., 2006, s. 2; Oost et al., 2011, s. 318; Remmen & Frøyland, 2014, s. 103; Rickinson et al., 2004, s. 6; Winje & Løndal, 2021, s. 142).

2.1.2. Fordeler med uteskole

I tillegg til utfordringer finnes det mange fordeler med å gjennomføre uteskole på riktig måte. En av fordelene med å bruke uteskole som undervisningsform er at elevene får en annen nærhet til det som læres, enn om det samme hadde vært undervist inne i klasserommet (Jordet, 2010, s. 39; Sjöblom et al., 2021, s. 8). At elevene får et fysisk forhold til det som undersøkes og læres om, skriver også flere forskere at kan ha en positiv innvirkning på elevene, både på hukommelse og på et affektivt plan (Ballantyne & Packer, 2010, s. 229; DeWitt & Storcksdieck, 2008, s. 184-185; Frøyland & Remmen, 2019, s. 48; Nundy, 2001, s. 6; Orion, 1993, s. 326). Derimot poengterer Rickinson et al. (2004, s. 21) også at det å huske uteøkten ikke nødvendigvis er synonymt med at elevene har fått et faglig utbytte, eller at det de lærte ikke kunne blitt undervist like godt inne i klasserommet. Med andre ord, er også de inne på det Orion (1993, s. 326) skrev om at et mål for gjennomføring av uteskole, eller økter utenfor klasserommet, bør være at det som skal læres skal ha et bedre læringsutbytte utenfor klasserommet enn innenfor dets fire vegger.

I tillegg til å få et konkret og fysisk forhold til det som undersøkes, åpner også uteskole opp for mer fysisk aktivitet i undervisningen (Jordet, 2010, s. 44). Såkalt klassisk klasseromsundervisning i Norge er lagt opp til at elevene sitter stille ved sine egne pulter, og denne undervisningsformen åpner derfor i mindre grad opp for fysisk aktivitet i skolehverdagen. I overordnet del av læreplanen fra 2020 kom et nytt tverrfaglig tema inn, «Folkehelse og livsmestring». Dette tverrfaglige temaet handler om at skolen og undervisningen «skal gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse, og som gir muligheter til å ta ansvarlige livsvalg.» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 14). Uteskole er en undervisningsform som har gode muligheter for å legge til rette for dette, ved å for eksempel gi elevene et godt forhold til å bevege seg ute i naturen, og bevege seg fysisk i en hverdag som ellers består av mye stillesitting foran skjerm (Helsedirektoratet, 2019).

Ved å flytte undervisningen utenfor klasserommet blir elevene også gjerne mer aktive i undervisningen og i sin egen læringsprosess, noe som ofte fører til at elever får handle ut fra egne tanker og erfaringer, som igjen kan ha en positiv effekt på motivasjon (Oost et al., 2011, s. 312). At elever skal være aktive i egen læringsprosess er også noe som skolene er lovpålagt å legge til rette for, da dette står skrevet i §2-3 i Opplæringslova (1998). Elevenes aktivitet i undervisningen henger sammen med hva slags oppgavetyper som brukes når undervisningen flyttes utenfor klasserommet. Jordet (2010, s. 41) skriver om «problemløsende, utforskende og praktiske tilnærminger», og beskriver disse hver for seg.

En problemløsende tilnærming handler om at elevene selv skal forsøke å finne en løsning på et problem ved å gjennomføre ulike aktiviteter og bruke omgivelsene rundt seg til å samle informasjon (Jordet, 2010, s. 41). En utforskende tilnærming handler om at elevene skal, som navnet tilsier, utforske områdene og forsøke å observere og samle inn data som de senere kan sortere og klassifisere (Jordet, 2010, s. 41). Elevene får altså finne objekter eller fenomener i sine naturlige tilstander, og senere bearbeide funnene sine, og sette det inn i en mer teoretisk kontekst. Den praktiske tilnærmingen handler om at elevene skal bruke «hands-on»-aktiviteter og bruke ting fra omgivelsene til å bygge eller lage noe nytt (Jordet, 2010, s. 41). Felles for alle disse tilnærmingene er at de ofte gjennomføres av flere elever samtidig, altså at elevene samarbeider i arbeidet med oppgavene.

Samarbeid er en annen fordel som uteskole kan legge til rette for. Ved å flytte undervisningen ut av klasserommets relativt faste rammer, får elevene større mulighet til å samarbeide og videreutvikle sine sosiale ferdigheter (Jordet, 2010, s. 44). Samarbeid med andre elever i utforskende aktiviteter utendørs har vist at elever ofte får et sosialt utbytte (Frøyland & Remmen, 2019, s. 48; Jordet, 2010, s. 44; Oost et al., 2011, s. 312; Rickinson et al., 2004, s. 6). En slik tilnærming kan knyttes til sosiokulturell læringsteori, som sier at kunnskap utvikles i samhandling med andre mennesker, gjennom sosial interaksjon og kommunikasjon (Lyngsnes & Rismark, 2014, s. 67). Arbeid med slike oppgaver åpner opp for kreative løsninger som elevene kan komme frem til gjennom samspill og kommunikasjon, og slike kreative løsninger kan føre til at flere elever opplever mestring i skolehverdagen enn dersom oppgavene kun var basert på teoretisk kunnskap (Jordet, 2010, s. 22-23). Kreative oppgaver åpner for flere løsninger, noe som igjen gir elever flere mulige innfallsvinkler til å tilegne seg kunnskap og erfaring.

Å flytte undervisningen ut åpner som nevnt for ulike arbeidsmåter, og tilnærminger til kunnskapen som skal læres. I tillegg til dette, gir uteskole andre muligheter for kommunikasjon mellom lærer og elever. I friere omgivelser blir ofte terskelen for bråk høyere enn inne i et klasserom (Mygind, 2009, s. 158), og elevene kan prate mer fritt både seg imellom og til læreren (Jordet, 2010, s. 85). Dette vil ofte resultere i at flere elever stiller spørsmål, eller at det generelt stilles flere spørsmål, fordi elevene lurer på ting underveis når de arbeider med stoffet. I et klasserom hvor ting blir teoretisk undervist med bilder eller tekst, kan det være vanskeligere for elever å få en forståelse for hva de lærer, og dermed også vanskeligere for elever å formulere spørsmål om hva de lurer på. Uteskole åpner altså opp for mer *autentisk kommunikasjon* underveis i undervisningssituasjonen (Jordet, 2010, s. 85).

2.2. Uteskole i læreplanen

Norske læreplaner har ikke brukt begrepet *uteskole* i sine formuleringer, men det finnes flere formuleringer for undervisningsformen. Ofte forbindes begrepet «utforsking» med uteskole, og utforsking er et begrep som blant annet dukker opp i både overordnet del av Kunnskapsløftet og i læreplanen i naturfag fra 2020 (Kunnskapsdepartementet, 2017, 2019g). I Opplæringslova (1998, §1-1) heter det at «Dei skal få utfalde skaparglede, engasjement og utforskartrong». Utforsking er derimot ikke synonymt med uteskole, men veldig ofte legger uteskoleaktiviteter til rette for utforsking, i motsetning til hva klassisk klasseromsundervisning gjør (Jordet, 2010, s. 41).

Utforsk er en ordstamme som nevnes i alle læreplaner for de ulike fagene i grunnskolen. Ettersom det i overordnet del står at alle fag skal legge til rette for at elever skal utvikle utforskertrang, er ikke dette overraskende. Derimot var det overraskende å se hvor ulikt antall ganger en finner ordstammen i de ulike læreplanene. Hvor mange ganger ordstammen dukker opp i de ulike læreplanene vises nedenfor i Tabell 1.

Tabell 1: Oversikt over bruk av "utforsk" i alle læreplaner fra Kunnskapsløftet for læreplanen fra 2020.

Læreplan i ...	Antall ganger «utforsk» brukes
Musikk	11
Mat og helse	13
Kroppsøving	15
Engelsk	22
KRLE	23
Samfunnsfag	28
Norsk	40
Matematikk	77
Naturfag	134

(Kunnskapsdepartementet, 2019a, 2019b, 2019c, 2019d, 2019e, 2019f, 2019g, 2019h, 2019i)

Ut ifra tabellen kan en se at «utforsk» brukes flest ganger i naturfag. Dette kan vise til at læreplanen legger opp til at uteskole skal brukes som undervisningsform i naturfag, ettersom utforskende undervisning gjerne er forbundet med uteskole, da uteskole lettere legger til rette for slik undervisning enn klassisk klasseromsundervisning.

I overordnet del av læreplanen, under «Kompetanse i fagene», står det om ferdigheter som skolen og utdanningen skal legge til rette for. Der står det blant annet at: «Ferdigheter er å beherske handlinger eller prosedyrer for å utføre oppgaver eller løse problemer, og

omfatter blant annet motoriske, praktiske, kognitive, sosiale, kreative og språklige ferdigheter.» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). Flere av disse punktene finnes også i Jordet (2010, s. 41) sine tilnærminger til arbeidsmåter som gjerne benyttes i uteskole, de problemløsende, utforskende og praktiske tilnærmingene. Med andre ord kan uteskole, ifølge Jordet, legge til rette for at elevene skal få utvikle ferdighetene beskrevet i overordnet del av læreplanen.

Jordet (2010, s. 39) skriver også i sine tekster om uteskole som kontekstbasert læring, altså at elevene for eksempel lærer om naturen ved å være i naturen. Kunnskap om og bruk av naturen er viktige temaer i læreplanen fra 2020. I overordnet del under «opplæringens verdigrunnlag» finner man punkt «1.5 Respekt for naturen og miljøbevissthet», og innenfor dette punktet står det blant annet at: «Gjennom opplæringen skal elevene få kunnskap om og utvikle respekt for naturen. De skal få oppleve naturen og se den som en kilde til nytte, glede, helse og læring.» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8). Denne formuleringen legger opp til at skolene må legge til rette for bruk av natur i undervisning, for at elever skal kunne oppnå dette målet, altså kommer det her frem av dette underkapittelet at uteskole nevnes implisitt flere steder i læreplanen.

2.3. Bruk av kart og «deltakende kartlegging» i forskning

Kart har mange definisjoner, og mange bruksområder (Tyner, 2015, s. 3-4). Et av disse bruksområdene er i forskning, og i denne oppgaven vil jeg ta for meg kartbruk i et forskningsområde som kalles *participatory mapping* (Corbett, 2009, s. 4), eller «deltakende kartlegging» som det kan oversettes med på norsk. Deltakende kartlegging handler om å utvikle kart i samarbeid med lokale mennesker og andre organisasjoner, som for eksempel universiteter eller regjeringer (Corbett, 2009, s. 4). Det som skiller deltakende kartlegging fra vanlig kartografi er at deltakende kartlegging handler om å inkludere hva lokalsamfunnet oppfatter om området som skal nedtegnes, samt at de beskriver de viktigste egenskapene med områdene. Kartografi kan beskrives som kunsten, vitenskapen og teknologien bak det å lage kart og også studien av kart som historiske dokumenter og/eller kunstverk (egen oversettelse fra Tyner, 2015, s. 4). Deltakende kartlegging gir altså forskere et unikt innblikk i de mulighetene og egenskapene som lokale mennesker ser med et område, som ellers kunne blitt utelatt fra kartet, dersom kartografer kun skulle tegnet det ut ifra landskapet (Corbett, 2009, s. 6). I tillegg er også et viktig poeng at deltakende kartlegging ofte brukes for at deltakerne skal få noe ut av å være med å lage kartet, og et mulig utbytte kan være å få romlig kunnskap.

Tyner (2015, s. 4, 8) beskriver ulike måter å bruke kart, samt ulike mål med kart. I beskrivelsen av hvilke ulike mål kart kan ha, skriver hun blant annet at kart kan representere, ved bruk av symbolikk, at de kan brukes som en form for kommunikasjon mellom kartograf og kartleser, at kart er visualiseringer og at kart kan være argumenter. Alle disse ulike målene som kart kan ha, bidrar til hvordan vi som lesere kan bruke kartene. I boken skiller Tyner (2015, s. 8) mellom kartlesing, kartanalyse og karttolkning. Kartlesing handler om å finne steder, gjenkjenne symboler og å finne veien. Kartanalyse handler om å beregne med kart, og for eksempel avgjøre bratthet og helninger, samt å tegne profiler. Den siste formen, karttolkning, beskriver Tyner (2015, s. 8) som et høyere nivå av kartbruk, hvor man blant annet kan bruke flere kart for å se på sammenhenger mellom geografiske mønstre. Med andre ord, kan kart benyttes på mange ulike måter for å finne mye informasjon om et område.

3. FORSKNINGSDESIGN OG METODE

I dette kapitlet presenteres oppgavens forskningsdesign og metode. Kapitlet er bygd opp av 8 underkapitler som tar for seg; forskningsdesignet, metoden for datainnsamling, utvalget av forskningsdeltakere, gjennomføringen av datainnsamlingen, beskrivelse av transkriberingsprosessen, gjennomføringen av analyse, samt etiske vurderinger og refleksjoner rundt oppgavens kvalitet.

3.1. Forskningsdesign

Før forskningsdesignet presenteres ønsker jeg å trekke frem problemstillingen for denne oppgaven. Problemstillingen er, som presentert tidligere i oppgaven: *Hvordan blir læreres bruk av natur til uteskole påvirket av ulik tilgang til natur?* Denne problemstillingen søker etter enkelte læreres erfaringer og tanker rundt å drive uteskole i naturen. For å kunne svare på problemstillingen har det vært hensiktsmessig å plassere oppgaven innenfor kvalitativ forskning, på bakgrunn av at slik forskning baserer seg på tekstdata, og ikke krever mange analyseenheter eller deltakere, da man heller går i dybden på de dataene man samler inn (Hsieh & Shannon, 2005, s. 1278; Postholm & Jacobsen, 2018, s. 89; Ringdal, 2018, s. 24; Tjora, 2018, s. 12).

Innenfor kvalitativ forskning finnes det ulike forskningsdesign, og en av disse er casestudier (Ringdal, 2018, s. 115). Casestudier baserer seg på et lite antall caser, eller analyseenheter, og kan gjennomføres på ulike måter (Ringdal, 2018, s. 113). Analyseenheter kan variere fra individer til bedrifter eller land (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 63; Ringdal, 2018, s. 113; Stake, 1995, s. 2), og i min oppgave har jeg valgt å ha enkeltlærere som ulike caser. Etersom jeg ønsker å sammenligne lærernes erfaringer og tanker rundt gjennomføring av uteskole i natur, blir oppgaven min en flercasestudie, og i mitt tilfelle kan den kalles en komparativ casestudie (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 68; Ringdal, 2018, s. 114). Dette på bakgrunn av at jeg samler inn informasjon om hver case, men at jeg bruker den innsamlede informasjonen til å sammenligne de to casene (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 68) for å forsøke å forklare om tilgang til natur spiller inn på bruken av den til uteskole.

Opgaven min er basert på kvalitativ forskning hvor jeg ønsker å finne frem til læreres erfaringer og tanker. På bakgrunn av dette er det passende å si at oppgaven min er basert på sosiokulturell tenkning, hvor kunnskap utvikles mellom mennesker (Lyngsnes & Rismark, 2014, s. 67). Tjora (2018, s. 21) skiller mellom ulike sosiologiske tradisjoner, hvor en av disse er *sosialkonstruktivisme*. Sosialkonstruktivisme handler om å se på virkelighet som noe som skapes av samfunnet, og at forskjellige mennesker dermed kan ha veldig «ulike oppfatninger av «samme» fenomen» (Tjora, 2018, s. 32). Sosialkonstruktivisme er altså det epistemologiske ståstedet som ligger til grunn for min oppgave, ettersom jeg ønsker å se om ulike faktorer spiller inn på læreres tanker og erfaringer rundt bruk av samme fenomen. Fenomenet i denne sammenhengen er altså uteskole, og spesifikt uteskole i natur.

3.2. Metode for datainnsamling

Som nevnt over er oppgaven plassert innenfor et kvalitativt forskningsdesign, hvor målet er å få innblikk i et utvalg læreres erfaringer og tanker rundt bruken av natur til uteskole. Innenfor kvalitativ forskning finnes det flere ulike måter å samle inn data på, og en populær

metode er *dybdeintervju*, eller *semistrukturert intervju* (Ringdal, 2018, s. 27; Svenkerud, 2021, s. 96; Tjora, 2021, s. 127). Min oppgave tar utgangspunkt i triangulering som metode, hvor jeg har kombinert dybdeintervjuer og tegning på kart. Triangulering beskrives av flere kilder som blant annet en kombinasjon av datainnsamlingsmetoder (Brevik & Mathé, 2021, s. 50; Postholm & Jacobsen, 2018, s. 236). Under vil jeg forklare mine datainnsamlingsmetoder mer inngående.

3.2.1. Intervju som datainnsamling

Innenfor sosialkonstruktivismen er intervju en ofte anvendt datainnsamlingsmetode, og da gjerne i form av dybdeintervju. Det er på bakgrunn av dette at jeg har valgt intervju som datainnsamlingsmetode. Dybdeintervjuer beskrives som intervjuer hvor man ønsker å gå i dybden for å få et detaljert bilde over det man undersøker (Tjora, 2021, s. 127-128). Når en skal utføre intervju er det vanlig å ha en intervjuguide, som hjelper intervjueren til å gjennomføre intervjuet, slik at man får samlet inn mest mulig relevant data. Slike intervjuguider lages i forkant av gjennomføringen av intervjuet, og kan ofte basere seg på forskningsspørsmålene som forskeren har utformet i startfasen av forskningsprosjektet (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 117, 122). For å samle inn relevante data til min studie har jeg utformet en semistrukturert intervjuguide, altså en intervjuguide hvor jeg hadde utformet noen eksempler på spørsmål innenfor ulike temaer jeg gjerne ville dekke i løpet av intervjuene. Jeg valgte en semistrukturert intervjuguide, da det gir intervjueren mulighet til å stille spørsmål der de føles naturlig i intervjusituasjonen, samt stille oppfølgingsspørsmål som ikke nødvendigvis er mulig å forutse (Ringdal, 2018, s. 244; Svenkerud, 2021, s. 95-96). Jeg ønsket å ha en så naturlig intervjusituasjon som mulig, slik at forskningsdeltakerne skulle føle at de kunne snakke om hva enn de ønsket innenfor temaet uteskole i naturen.

Intervju er en ganske anerkjent metode i forskningsmiljøet for å gi mennesker mulighet til å beskrive sine erfaringer og refleksjoner rundt hendelser eller valg (Brinkmann & Tanggaard, 2012, s. 19; Kvale & Brinkmann, 2015, s. 20; Tjora, 2021, s. 127-128). Til tross for at intervju ofte benyttes som metode, er det viktig å være klar over utfordringer som også følger med dette valget. En av utfordringene er koblet til forskerens rolle som intervjuer. Innenfor forskning ønsker man alltid å være så nøytral i innsamlingen av data som mulig, for å ikke påvirke empirien (Ringdal, 2018, s. 216). Som intervjuer er det umulig å være nøytral, da du må være til stede i situasjonen og gjerne bidra til å sikre intervjudeltakerens trygghet (Brinkmann & Tanggaard, 2012, s. 27). Jeg har forsøkt å være så transparent som mulig i denne oppgaven, ved å beskrive hvilke tanker jeg hadde før gjennomføringen og hvordan gjennomføringen foregikk. På denne måten er jeg åpen om hvilken påvirkning jeg kan ha hatt på mine forskningsdeltakere og dermed også resultatene mine.

Ettersom jeg har samlet inn egen data til denne studien, er den basert på primærdata (Ringdal, 2018, s. 124). For å styrke oppgaven min har jeg derimot tenkt at det er hensiktsmessig å sammenligne mine primærdata med sekundærdata. Jeg vil derfor sammenligne og se i hvilken grad mine funn sammenfaller eller avviker fra teori og tidligere forskning på dette området. Dette vil si at metoden min både er preget av en induktiv og en deduktiv tilnærming. Bruken av teori og forskning i forkant av utforming av intervjuguide er preget av en deduktiv tilnærming (Bakken & Andersson-Bakken, 2021, s. 312; Ringdal, 2018, s. 252). Derimot er innsamlingen av data, samt bearbeidelsen av disse gjennom analysen, preget av en induktiv tilnærming (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 101),

som jeg vil beskrive mer inngående i underkapittel 3.6. Videre er diskusjonen preget av en mer deduktiv tilnærming, ved at jeg igjen vil forsøke å se mine funn i lys av teori og tidligere forskning. Dette kan minne om en abduktiv tilnærming, hvor en stadig veksler mellom empiri og teori (Clark et al., 2021, s. 22-23; Postholm & Jacobsen, 2018, s. 103; Tjora, 2017, s. 255), i stedet for å enten fokusere på å gå fra teori til empiri eller vice versa.

Intervjuguidene som ble brukt i intervjuene, samt et analyseskjema, ligger vedlagt på slutten av oppgaven (vedlegg 1, 2 og 6). Utdrag fra analyseskjemaet vil også presenteres i teksten under resultatkapittelet, kapittel 4, for å vise hvordan sitater fra transkripsjonene har ført til ulike koder og kategorier.

3.2.2. Bruk av kart

I tillegg til å gjennomføre intervjuene, ba jeg også forskningsdeltakerne tegne inn naturområder som de benyttet seg av i egen undervisning, på hvert sitt kart. Jeg hadde i forkant av intervjuene funnet frem kart over områdene rundt de respektive skolene, og hadde med disse på intervjudagene. Tidlig i intervjuet ba jeg forskningsdeltakerne markere de områdene rundt skolen som de bruker til uteskole og som de mente falt under deres definisjon av natur. Disse definisjonene presenteres i neste underkapittel. Kartene ble så samlet inn igjen av meg, og ble bearbeidet i analyseprosessen. Analysen og bruken av kartene beskrives nærmere i kapittel 3.6.1. «Dekoding av tegning på kart».

3.3. Utvalg av forskningsdeltakere

Ettersom jeg studerte i Trondheim, ønsket jeg å finne lærere som jobbet i samme fylke. Med andre ord var utvalget preget av en geografisk avgrensning på bakgrunn av praktiske grunner, gjennomførbarhet og økonomi. Jeg ønsket å snakke med lærere som arbeidet på mellomtrinn, 5-7.trinn, og som hadde naturfag som undervisningsfag. Dette fordi jeg ønsket å fokusere på gjennomføring av uteskole som verktøy for undervisning på mellomtrinn, og fordi jeg ønsket å se på lærere som har erfaring med faget og også kanskje med fenomenet uteskole. Utvalget for oppgaven er dermed det som Tjora (2021, s. 145) omtaler som *strategisk* eller *teoretisk*. Oppgaven er dermed avgrenset ved hjelp av et *kriterieutvalg*, noe som trolig fører til mer relevante svar fra forskningsdeltakerne, og dermed kan bidra til å besvare problemstillingen (Tjora, 2021, s. 47-48).

For å komme i mål med intervjuer og transkribering innen den relativt korte perioden oppgaven skulle skrives innenfor, ønsket jeg å intervjuer få lærere. Ettersom jeg hadde krav jeg ønsket at skulle være oppfylt av forskningsdeltakerne, måtte jeg sende ut forespørsel om deltakelse til rektor ved ulike skoler i Trøndelag, og be han/hun videresende denne til mulige forskningsdeltakere. Disse forsøkene feilet, og jeg endte til slutt med å kontakte tidligere praksislærere som jeg visste hadde naturfagsbakgrunn. Dette endte med to forskningsdeltakere. Innenfor kvalitativ forskning er det ingen fasit på hvor mange forskningsdeltakere man må ha, i stedet er det avhengig av hvor mye informasjon man kan få fra de ulike deltakerne (Ringdal, 2018, s. 243; Svenkerud, 2021, s. 98). Jeg valgte derfor å gjennomføre relativt lange intervjuer og gå i dybden på det deltakerne fortalte.

Ettersom problemstillingen tar for seg tilgang til natur som en mulig faktor for om uteskole benyttes eller ikke, ønsket jeg å se på forskjeller mellom skoler som ligger i direkte nærhet til natur og skoler som ligger mer urbant til. Jeg så for meg at tilgang til natur ville spille inn på hvor lett det er å gjennomføre uteskole. Dette ønsket jeg å undersøke ved å ha to

ulike grupper av forskningsdeltakere, hvor en gruppe jobbet på skoler som hadde natur som nærmeste nabo, mens den andre gruppen jobbet på skoler hvor naturen ikke lå like nært. Dette ble realisert ved at jeg utviklet kriterier for utvalget mitt, som førte til at jeg fant en forskningsdeltaker fra hver gruppe.

3.3.1. Anonymisering

Forskningsdeltakerne er anonymisert. Dette er gjort på bakgrunn av at hvem de er, hvilket kjønn de har, eller hvor gamle de er, ikke er av relevans for min studie. De har derfor fått fiktive navn i oppgaven, og vil bli betegnet som «hen» for å *avkjønne* dem (Tjora, 2021, s. 266). Anonymiseringen samt behandlingen av personopplysningene deres, i dette tilfellet samtykkeskjema og lydopptak, har blitt gjort i samsvar med lover og regler for personvern ifølge Sikt (u.å.-c) og NTNU (2022). Forskningsdeltakerne presenteres nedenfor, samt deres definisjoner av begrepene *natur* og *uteskole*. Deler av deres definisjoner presenteres under med direkte sitater fra mine transkripsjoner, og disse følger transkripsjonsnøkkelen som ligger vedlagt i oppgaven (vedlegg 3).

3.3.2. Presentasjon av forskningsdeltakere

Forskningsdeltaker 1:

Alex jobber som kontaktlærer på 5.trinn, har jobbet som naturfagslærer mellom seks og syv år, og har 60 studiepoeng i naturfag for 5.-10.trinn. Hen jobber på skolen som ligger mer urbant til, og dermed har vanskeligere/mindre tilgang til natur.

Alex har en personlig interesse for å bruke natur i undervisning, og føler faglig trygghet i naturfag, noe som bidrar til at hen gjennomfører uteskole innimellom.

I starten av intervjuet ba jeg *Alex* fortelle hvordan hen definerer natur. Hens definisjon baserte seg på skogsområder og fjære. *Alex* var den første forskningsdeltakeren jeg intervjuet, og i forkant av intervjuet hadde jeg ikke tenkt på at det kunne være nyttig å be om hens definisjon på uteskole. Da dette var noe jeg kom på i etterkant av intervjuet, sendte jeg en oppfølgingsmail til *Alex*, og spurte om hen kunne definere hva hen mente lå i begrepet uteskole. I intervjuet hadde jeg spurt om *Alex* var åpen for at jeg kunne ta kontakt i etterkant dersom det var noe som manglet. Dette var altså noe hen var forberedt på at kunne skje og noe hen hadde samtykket til. Svaret jeg fikk på mail var: «I veldig korte trekk handler uteskole for meg om å bruke uteareal som læringsarena og gjerne da skog og mark og fjære, både til sosial og faglig læring.».

Forskningsdeltaker 2:

Kim jobber som kontaktlærer på 7.trinn. Hen har jobbet som naturfagslærer i seks og et halvt år ca., og har 60 studiepoeng i naturfag. *Kim* jobber på skolen som ligger nært natur, og som dermed har god tilgang.

Kim er glad i naturen, og har mange gode minner fra ekskursjoner og turer i studietiden. Disse gode minnene hen sitter igjen med, virker som motivasjon for hen til å gjennomføre uteskole, fordi hen ønsker å videreføre gode turminner til elevene.

I starten av intervjuet ba jeg *Kim* definere hva natur er for hen. Definisjonen hens var: «jeg vil definere det som.. der det ikke er bygd noe vei eller hus eller.. ja, det er natur for

meg [...] så hvis jeg skal ut i naturen så går jeg, kanskje i skogen da.» Litt senere i intervjuet ba jeg hen definere hva hen mener uteskole er. Hens definisjon var: «uteskole [...] for meg er det å gå ut i naturen. [...] men så ser jeg nok kanskje den at man kan bedrive uteskole egentlig alle plasser. Men jeg tror nok kanskje at jeg søker meg til naturen da der det er.. (...) ikke er så mye folk ikke er så mye trafikk og.. der ungene får holde på litt mer fritt da. [...] det er ikke uteskole hvis man bare drar på, tur, da ville ikke jeg ha skrevet uteskole da ville jeg ha skrevet tur så.. [...] det skal være faglig (...) faglig innhold men kanskje mer.. muligheter for lek og litt sånne ting som man kanskje ikke har i klasserommet.»

Definisjonene til både Alex og Kim på natur og uteskole står ikke i stor kontrast til definisjonene jeg introduserte i underkapittel 1.5. «Begrepsavklaring». Dermed kan jeg konkludere med at når jeg spør Alex og Kim om uteskole i naturen, så har vi alle en felles forståelse, og resultatene er dermed representative for det jeg ønsker å undersøke.

3.4. Gjennomføring av intervju

Lærerne fikk i forkant av intervjuet tilsendt et informasjonsskriv samt samtykkeskjema på mail, slik at de kunne lese hva oppgaven handler om, og selv bestemme om de ønsket å delta eller ikke. Dette dokumentet ligger vedlagt som vedlegg 5 i oppgaven. På informasjonsskrivet fikk lærerne presentert oppgavens daværende problemstilling: *Hvilke erfaringer har mellomtrinns-lærere, på skoler nært naturen og med lenger avstand til naturen, med bruk av natur til uteskole?* Deltakerne tok selv kontakt med meg på mail, og vi avtalte et tidspunkt som passet for begge. Det ble holdt et intervju med hver forskningsdeltaker, og de var informert i mailen om at intervjuet ville kunne ta opp til en time å gjennomføre. Intervjuene ble holdt fysisk på de respektive forskningsdeltakernes arbeidsplass, da jeg ønsket å legge mest mulig til rette for deltakerne, slik at opplevelsen skulle føles trygg og kreve mindre tid. Tjora (2021, s. 135) skriver om viktigheten av å legge til rette for at forskningsdeltakerne føler seg trygge, slik at de i intervjusituasjonen føler at de kan snakke om akkurat det de ønsker innenfor det forhåndsbestemte temaet.

På dagene hvor intervjuene ble gjennomført, fikk begge forskningsdeltakerne utdelt samtykkeskjemaet fysisk, slik at de kunne skrive under og levere dette til meg. Dette skjedde i forkant av intervjuet, og før lydopptakerne ble skrudd på. Før lydopptakerne ble skrudd på ga jeg også forskningsdeltakerne beskjed om at de ville bli anonymisert i oppgaven, og at det derfor var viktig å huske at de ikke skulle nevne skolenavn, elevs navn, eget navn eller kollegers navn. Jeg minnet også forskningsdeltakerne på intervjuets lengde, og oppgavens tema, og takket dem for at de ønsket å delta.

Etter at formalitetene var unnagjort ble en fysisk lydopptaker startet, samt diktafon-appen til nettskjema. Jeg ønsket å benytte meg av lydopptaker, slik at jeg som intervjuer kunne være mer til stede i intervjuet og få en mer naturlig gang i samtalen. Dette er noe Tjora (2021, s. 180-181) mener er viktig for å trygge intervjusituasjonen for intervjupersonen, i tillegg til at han mener det er viktig å ha detaljerte transkripsjoner for å få en god analyse å jobbe med videre. Begge intervjuene ble gjennomført med to lydopptakerne for å sikre at jeg hadde tatt opp lyden fra intervjuet, slik at jeg ikke ville trenge å gjennomføre intervjuet på nytt. Dette var viktig for meg da jeg ønsket å ta utgangspunkt i mest mulig autentiske svar fra forskningsdeltakerne. Dersom vi måtte ha gjennomført intervjuet på nytt på grunn av manglende lyd, ville ikke svarene bli like autentiske ettersom de allerede ville ha tenkt gjennom spørsmålene under første intervjurunde (Tjora, 2021, s. 165). Jeg

ønsket heller ikke å utsette to travle lærere for enda en runde med intervju på grunn av en teknisk feil, ut fra respekt for deres tid.

I tillegg til at lydopptakerne lå på bordet mellom forskningsdeltakerne og meg, hadde jeg intervjuguidene utskrevet foran meg, og forskningsdeltakerne fikk utdelt kartene i starten av intervjuet for å tegne inn de aktuelle områdene for gjennomføring av uteskole.

3.5. Transkribering

Transkripsjonene av intervjuene ble skrevet i Word, mens jeg lyttet til lydopptakene på nettskjema sine nettsider. Nettskjema er godkjent av NTNU som ekstern aktør for lydopptaking, og krypterer lydfilen når den lastes opp i skjemaet man selv har opprettet. Forskningsdeltakernes personvern var dermed bevart gjennom transkripsjonsprosessen.

Transkriberingen ble gjennomført med bruk av en egenutviklet transkripsjonsnøkkel, som hentet inspirasjon fra, og ble utviklet med utgangspunkt i, Du Bois et al. (1993) sin transkripsjonsnøkkel. Transkripsjonsnøkkelene ligger vedlagt, se vedlegg 3. Hvert av lydopptakene ble hørt gjennom flere ganger samtidig som jeg transkriberte, samt en siste gang etter transkripsjonene var fullførte. På den måten kunne jeg høre gjennom samtidig som jeg leste over transkripsjonene, slik at jeg kunne rette opp i feil som hadde skjedd underveis i prosessen.

Transkripsjonene er ikke lagt ved i sin helhet, men utdrag fra transkripsjonene vil bli presentert og brukt gjennom oppgaven for å gi eksempler på hvordan analyse- og kodingsprosessen har gått frem. I tillegg er deler fra transkripsjonene presentert i analyseskjemaet som ligger vedlagt [vedlegg 6]. Utdragene fra transkripsjonen vil endres noe, ved at små lyder som «eh» fjernes. I tillegg har meningsfortetting blitt foretatt på noen deler av transkripsjonen. Dette gjøres for at utdragene skal være oversiktlige å lese, samtidig som meningen ikke vil være fjernet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 232).

3.6. Analyse

Ifølge Miles og Huberman (1994, s. 10) har analyseprosessen allerede startet før gjennomføringen av datainnsamlingen, da i form av *datareduksjon* ved å blant annet velge ut hvilke spørsmål en ønsker å stille. Datareduksjonen fortsetter også etter innsamling av data, og holder på i form av reduksjon eller endring frem til man har et ferdig produkt (Miles & Huberman, 1994, s. 10). Etter at dataene mine var samlet inn og skriftliggjort, begynte analysearbeidet i form av koding. I denne oppgaven har jeg benyttet meg av Braun og Clarke (2022) sin reflekssive tematiske analyse, TA. De beskriver en seksdelt analyseprosess man kan benytte seg av når man jobber med refleksiv TA. Disse seks stegene har jeg selv oversatt nedenfor.

1. Bli kjent med datamaterialet
2. Koding av datamaterialet
3. Utvikling av mulige temaer
4. Utvikling og vurdering av temaer opp mot datamaterialet
5. Definerings og navnsetting av temaer
6. Ferdigstilling av skriveprosessen

(Egen oversettelse av Braun & Clarke, 2022, s. 35-36)

Ifølge Braun og Clarke (2022, s. 6) er derimot ikke denne seksdelte prosessen det samme som metoden TA, men et hjelpemiddel som kan brukes når metoden gjennomføres. Gjennom arbeidet med denne seksdelte prosessen har jeg laget koder og kategorier som jeg har brukt for å systematisere datamaterialet, slik at det blir forståelig og enklere å lese (Eriksen & Svanes, 2021, s. 291). Denne prosessen er også en del av Miles og Huberman (1994, s. 11) sin analyseprosess, *datarepresentasjon*, som handler om å gjøre datamaterialet håndterbart for oss mennesker, i stedet for at alle skulle lest alt datamaterialet for å finne resultatene.

I kodingsprosessen er det også viktig å være klar over at kodingen vil gjennomgå utvalg og begrensninger som bestemmes av forskeren, og at resultatet fra undersøkelsene derfor vil være preget av forskerens fokus (Eriksen & Svanes, 2021, s. 287). Kodene mine ble utledet direkte fra hva forskningsdeltakerne sa, mens kategoriene har tatt utgangspunkt i meningen bak utsagnene, basert på min egen analyse av innholdet. For å sikre best mulig pålitelighet har jeg derfor inkludert utdrag fra analyseskjemaet mitt, samt at jeg beskriver hva jeg legger i kategoriene mine i starten av hvert underkapittel i resultatkapittelet ([kapittel 4](#)). På den måten får leseren innblikk i hvordan kategoriene og kodene er laget (Eriksen & Svanes, 2021, s. 292).

Etter at kodingen og kategoriseringen var fullført, begynte jeg å se på mine funn i lys av teori og tidligere forskning for å forsøke å trekke noen konklusjoner. Dette er siste steg i både Miles og Huberman (1994, s. 10) og Braun og Clarke (2022, s. 36) sine analyseprosesser. Jeg har valgt å ta utgangspunkt i disse analyseprosessene, da begge disse er empirinære. Empirinær koding er et eksempel på en induktiv tilnærming, hvor man går fra empiri til teori, noe som gjør at jeg som forsker i mindre grad er begrenset og begrensende, når jeg går inn i analyseprosessen (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 101; Tjora, 2018, s. 12). Forskeren vil alltid være preget av sin tidligere kunnskap, og den teorien de eventuelt har lest i forkant av utviklingen av intervjuguide eller andre datainnsamlingsmetoder, som nevnt tidligere i oppgaven. Derimot vil en slik induktiv tilnærming til analysemetode i intervjusammenheng føre til at kodene er tettere knyttet til det forskningsdeltakeren faktisk sa.

Analysemetoden er valgt blant annet for å minske min påvirkning på hvilke resultater som presenteres, ettersom jeg ikke brukte mine tidligere kunnskaper til å bestemme kategorier og koder på forhånd, slik man gjør ved en deduktiv tilnærming (Bakken & Andersson-Bakken, 2021, s. 312; Ringdal, 2018, s. 252). Allikevel er jeg oppmerksom på at intervjuguiden og spørsmålene jeg utformet i forkant av intervjuene var preget av min tidligere kunnskap om temaet, som kan ha påvirket hvilke svar jeg fikk under intervjuene. Dersom jeg hadde utformet enda mer åpne spørsmål, eller lest annen teori, kan det hende at disse spørsmålene kunne ført til andre svar, og dermed andre kategorier enn de jeg endte opp med. For å forsøke å minske min påvirkning på resultatene, har jeg derfor valgt en mer induktiv analysemetode, som kan føre til at større deler av datamaterialet blir presentert, ettersom det er datamaterialet som er utgangspunktet for kategoriene. Den induktive analysemetoden er også valgt på bakgrunn av at det finnes lite forskning om det jeg ønsket å undersøke, noe som gjorde det vanskelig å forutse kategorier og koder, i tillegg til at jeg ønsket å ta utgangspunkt i forskningsdeltakernes erfaringer og tanker, og la disse legge styringen for resultatene.

3.6.1. Dekoding av tegning på kart

Som nevnt tidligere ble forskningsdeltakerne, Alex og Kim, bedt om å tegne inn på hvert sitt kart, og markere områder de bruker til uteskole som de mener er natur. Disse kartene hadde stedsnavn påskrevet. For å sikre anonymiteten til forskningsdeltakerne mine, har jeg tegnet egne fiktive kart (Figur 1 og 2). Avstandene og naturtypene er bevart og overført til de fiktive kartene. Kartene er forenklet, slik at forskningsdeltakerne ikke vil kunne bli gjenkjent på bakgrunn av skolens beliggenhet, men den relevante informasjonen er bevart slik at tegneprosessen kan bidra til innsikt i læreres bruk av natur til uteskole.

I arbeidet med utviklingen av disse kartene så jeg på kartinformasjonen på de ulike kartene. Med dette mener jeg at jeg så på naturtype og målestokk, i tillegg til at jeg valgte å se på nærmeste trafikkerte vei. Denne informasjonen overførte jeg så til mine egne fiktive kart, ved at jeg regnet om målestokken, og brukte en felles målestokk for begge de fiktive kartene.

Som nevnt i underkapittel 2.3., kan kart brukes på mange ulike måter. I min oppgave har jeg holdt meg til den enkleste formen for bruk av kart, altså kartlesing. Dette innebærer at man bruker kartet til å finne steder og å bruke symbolene til å forstå hva man ser på (Tyner, 2015, s. 8). Gjennom å bruke denne informasjonen har kartene hatt som mål å representere ulik informasjon ved bruk av symbolikk, samt visualisere områdene jeg har sett på. Ettersom jeg valgte å kun se avstand og type natur fra kartene som forskningsdeltakerne tegnet på, trengte jeg ikke å gå dypere inn i kartbruk for denne oppgaven.

Metoden med å la forskningsdeltakerne tegne inn områdene de bruker i kartene, er inspirert av *deltakende kartlegging*. Denne forskningsmetoden handler om å la forskningsdeltakere utvikle egne kart i samspill med forskere, hvor fokuset er på egenskapene ved områdene (Corbett, 2009, s. 6). Ettersom jeg og mine forskningsdeltakere ikke utviklet et eget kart sammen, er ikke metoden jeg har brukt ren deltakende kartlegging, men den er inspirert av denne forskningsmetoden. Dette på bakgrunn av at jeg har tegnet egne kart basert på forskningsdeltakernes kunnskap og forhold til områdene rundt skolene hvor de jobber.

3.7. Ethiske vurderinger

I forskningsarbeid som innebærer å samle inn informasjon fra andre mennesker, er det viktig å være oppmerksom på hvilke retningslinjer, regler og lover man må forholde seg til. I dette underkapittelet presenteres mine vurderinger av oppgaven min opp mot *Sikt*, *Kunnskapssektorens tjenesteleverandør*, sine retningslinjer for datainnsamling, i tillegg til mine refleksjoner rundt etiske valg opp mot NTNU sine retningslinjer i hver sine delkapitler.

3.7.1. Vurdering av oppgaven opp mot Sikt sine retningslinjer

Alle forskningsprosjekt ved NTNU som behandler personopplysninger, altså informasjon som kan identifisere eller knyttes til en person, er pliktig å sende inn meldeskjema til Sikt, tidligere NSD (Sikt, u.å.-c). Dette på grunn av et regelverk, personvernforordningen, eller GDPR, som tar for seg hvordan personopplysninger skal lagres slik at personer ikke skal kunne bli identifisert gjennom forskningsdata (NTNU, 2022). I følge Sikt (u.å.-a) innebærer behandling av personopplysninger:

- «innsamling og registrering
- bearbeiding og analyse
- overføring og lagring
- publisering og arkivering»

Ettersom oppgaven min baserer seg på primærdata, blant annet i form av intervjuer gjennomført med lydopptaker, betyr dette at jeg behandler personopplysninger. Dette betyr igjen at jeg har vært nødt til å sende inn meldeskjema til Sikt med informasjon om prosjektet. Dette meldeskjemaet ble godkjent, og jeg har derfor forsøkt, så langt det har latt seg gjøre, å følge metodikken som ble beskrevet i dette. Vurderingen av meldeskjemaet ligger vedlagt i oppgaven, se vedlegg 4. Forskningsdeltakernes navn finnes kun på det fysiske samtykkeskjemaet de skrev under på, og disse vil lagres frem til prosjektets slutt. Ved prosjektets slutt vil disse bli makulert på en forsvarlig måte.

Som en kan se i intervjuguidene (vedlegg 1 og 2), ble forskningsdeltakerne spurt om stilling, år i yrket som naturfagslærer og utdanningsbakgrunn. Hverken navn, kjønn eller skole ble spurt om i intervjuet, dette fordi det ikke er av betydning for min studie. Informasjonen om navn og hvilke skoler de arbeider på er informasjon jeg lagrer fysisk i en egen mappe, og som jeg, etter å ha levert oppgaven, vil makulere på godkjent vis. Grunnen til at jeg beholder informasjon om hvilken skole forskningsdeltakerne jobber på, er fordi jeg er nødt til å kunne skille forskningsdeltakerne fra hverandre, for å vite hvilke svar som representerer læreren ved den naturnære skolen, og læreren ved den mer urbane skolen. Ved å beholde denne informasjonen kunne jeg forsikre meg om at informasjonen fra de ulike intervjuene stemte overens med bakgrunnsinformasjonen som ble presentert i delkapittel 3.3.2.. Forskningsdeltakerne fikk også informasjon om hvor, og hvor lenge denne informasjonen ville lagres.

Forskerdeltakerne fikk utdelt et informasjonsskriv med samtykkeskjema som de frivillig valgte å svare på. Utformingen av samtykkeskjemaet er gjort med utgangspunkt i en mal fra Sikt sine nettsider. På informasjonsskrivet fikk de informasjon om masterprosjektet, i tillegg til informasjon om at de når som helst har rett til innsyn, å få informasjon slettet, eller å trekke seg (Sikt, u.å.-b). De fikk også informasjon om hvordan dette kan gjøres, og hvem de kunne ta kontakt med. Lagringen av lydopptak og transkripsjoner ble gjort i samsvar med NTNU sine retningslinjer for lagring, og slettingen vil skje innen prosjektslutt 31.august 2023 som meldt inn til Sikt (NTNU, 2022).

Det ble utformet to intervjuguider som er like, foruten spørsmål som omhandlet nærhet til natur. Dette på bakgrunn av at forskningsdeltakerne hadde ulik tilgang til natur. Intervjuguidene er, som nevnt tidligere, semistrukturerte, og åpnet derfor for å stille oppfølgingsspørsmål der jeg følte dette var nødvendig. I tillegg til en tabell med temaer og mulige spørsmål, består intervjuguidene også av punkter som jeg tok opp i for- og etterkant av intervjuene. Disse ble tatt opp under intervjuene for å gjennomføre intervjuene på riktigst mulig måte, i dette tilfellet ved å minne forskningsdeltakerne på informasjonen de fikk i informasjonsskrivet når de takket ja til å være med (Ringdal, 2018, s. 244).

3.7.2. Refleksjoner rundt etiske valg

Forskning var i mange år fritt frem uten for mange retningslinjer, lover og regler (Ringdal, 2018, s. 57-58). Etter andre verdenskrig ble det satt i gang en rekke nye tiltak, som har

løftet frem etiske problemstillinger og bedret forholdene for forskningsdeltakere (Ringdal, 2018, s. 58-59). Et av disse tiltakene er *Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora, juss og teologi*, omtalt som NESH (NESH, 2021). Som forsker må jeg ta hensyn til, og følge retningslinjene fra NESH. Disse er sortert i fem kategorier:

- «A: Forskerfellesskapet
- B: Hensyn til personer
- C: Grupper og institusjoner
- D: Oppdragsgivere, finansører og samarbeidspartnere
- E: Forskningsformidling»

(NESH, 2021)

Flere av punktene under de fem kategoriene er viktige, men jeg har valgt å løfte frem noen av de som er mest relevante for min masteroppgave, og som jeg har måttet passe på at jeg overholder. Under kategori B, «Hensyn til personer», finner en for eksempel punkt 15 som tar for seg samtykke for deltakelse i forskning (NESH, 2021). Her står det blant annet: «Det forskningsetiske samtykket skal være frivillig, informert og utvetydig, og det bør være dokumenterbart.» (NESH, 2021). Dette er et punkt som Sikt krever i søknaden for alle forskningsprosjekter, noe som gjør at du ikke lovlig kan starte forskning som behandler personopplysninger før dette punktet er på plass (Sikt, u.å.-c). Dette punktet har jeg fulgt ved å både sende forskningsdeltakerne informasjonsskriv og samtykkeskjema i forkant av intervjuet, samt ta det opp igjen under intervjuet og få en fysisk signatur.

Under kategori B finner en også punkt 19 som handler om roller og ansvar. Dette punktet forteller at «[f]orskere har ansvar for å klargjøre grenser, forventninger og krav knyttet til rollen som forsker overfor forskningsdeltakere.» (NESH, 2021). For meg vil dette si at forskningsdeltakerne har rett til å vite at jeg som forsker i denne oppgaven, både vil foreta intervjuene, samt behandle dataene og bruke disse i min masteroppgave. Dette er informasjon jeg hadde med i informasjonsskrivet, og tok opp igjen i intervjuprosessen.

Et siste punkt jeg ønsker å trekke frem er punkt 20 under kategori B som omhandler anonymitet. Dette punktet sier at «[f]orskere må sikre at anonymitet er ivaretatt hvis det er avtalt, eller hvis andre hensyn tilsier det.» (NESH, 2021). Ettersom forskningsdeltakernes identitet ikke har noen relevans for mitt masterprosjekt, er de anonymisert. Dette ble de informert om i informasjonsskrivet, og igjen under intervjuene. Ifølge retningslinjene fra NESH er dette mitt ansvar at overholdes, noe jeg har vært påpasselig med å følge opp gjennom hele prosessen.

3.8. Oppgavens kvalitet

I dette underkapittelet vil jeg ta for meg oppgavens kvalitet. Dette vil gjøres ved å ta utgangspunkt i begrepene; *gyldighet*, *pålitelighet* og *generaliserbarhet* (LeCompte & Goetz, 1982, s. 31; Postholm & Jacobsen, 2018, s. 223; Tjora, 2021, s. 259). Oppgavens kvalitet handler i denne sammenheng om hvor godt forskningen er gjennomført, hvor godt den samsvarer med annen forskning og hvor godt forskeren klarer å reflektere rundt egne valg i forhold til gjennomføringen (Tjora, 2021, s. 259-260). Jeg har valgt å bruke begrepene gyldighet, pålitelighet og generaliserbarhet, da disse er godt kjent i forskningsmiljøet (Tjora, 2021, s. 259). Dette underkapittelet er bygd opp slik at hvert av begrepene vurderes i hvert sitt delkapittel.

3.8.1. Gyldighet

Gjennom arbeidet med oppgaven har jeg tatt flere valg for å sikre best mulig gyldighet på det ferdige produktet. Et av disse handler om bruken av tidligere forskning som bakgrunn for min oppgave. Dette omtaler Tjora (2021, s. 262) som *kommunikativ gyldighet*. En slik gyldighet legger vekt på at forskningen skal være i dialog med forskersamfunnet, og at dette kan gjøres ved å blant annet bruke tidligere forskning som har sett på samme tema eller lignende problemstillinger (Tjora, 2021, s. 262). Dette er noe jeg har lagt stor vekt på i min oppgave, ved at jeg har forsøkt å gjøre meg godt kjent med tidligere forskning om temaet uteskole. Jeg har også forsøkt å sikre gyldighet ved å være åpen om hvordan jeg har brukt teori og tidligere forskning til å utvikle forskningsspørsmål og metode for datainnsamling. Videre i oppgaven forsøker jeg også å knytte mine funn til tidligere forskning og teori, for å videre underbygge oppgavens gyldighet (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 220).

Innenfor gyldighet er det noen forskere som velger å skille mellom *indre-* og *ytre gyldighet*. Indre gyldighet handler om hvorvidt man har målt og sett på det man faktisk ønsket og skrev at man skulle, mens den ytre gyldigheten handler om overførbarheten av forskningen til andre kontekster (LeCompte & Goetz, 1982, s. 53; Postholm & Jacobsen, 2018, s. 223). For å forsøke å sikre at den indre gyldigheten er ivaretatt på best mulig måte, har jeg vært åpen om hva jeg ønsket å undersøke, hvordan jeg ønsket å undersøke det, og hvordan innsamlingen og bearbeidelsen av data faktisk ble gjort. I tillegg har jeg forsøkt å sikre god ytre gyldighet, ved å være åpen om at studien er situasjonsbestemt, og beskrive situasjonen og utvalget mitt så nøyaktig og åpent som mulig.

Ved siden av å være situasjonsbestemt er også oppgaven basert på et lite og smalt utvalg av forskningsdeltakere, noe som vil føre til begrenset overførbarhet på mine resultater til andre situasjoner (LeCompte & Goetz, 1982, s. 51). I tillegg til begrensninger i utvalget, fokuserer oppgaven min kun på bruken av natur til uteskole, noe som igjen vil føre til at mine resultater ikke nødvendigvis kan overføres til bruk av uteskole generelt. Derimot, vil resultatene mine muligens kunne gi en indikasjon på bruken av natur til uteskole.

3.8.2. Pålitelighet

Der gyldighet fokuserer på sammenheng mellom forskningen og teorien, legger pålitelighet mer vekt på det interne i gjennomføringen av forskningen (Tjora, 2021, s. 263). For å sikre best mulig pålitelighet har jeg tatt flere aktive valg gjennom arbeidet med masteroppgaven. Et av disse handler om å være åpen om valg av forskningsdeltakere, og min relasjon til forskningsdeltakerne (LeCompte & Goetz, 1982, s. 38; Postholm & Jacobsen, 2018, s. 224; Tjora, 2018, s. 263-264). Dette har jeg gjort ved å legge frem tanken bak utvalget, gjennomføringen av å finne deltakere, presentasjon av forskningsdeltakerne mine, samt en forklaring på hvorfor det ble akkurat disse og ikke noen andre. I tillegg skriver jeg også om hvordan selve gjennomføringen kan ha påvirket resultatene, ved at settingen intervjuene er gjennomført i, kan ha påvirket hvor trygge forskningsdeltakerne var, og dermed hva de har valgt å dele (LeCompte & Goetz, 1982, s. 38). Ved å være åpen om slike valg, og flere, har jeg også forsøkt å være transparent, noe Tjora (2021, s. 264) trekker frem som et grunnlag for pålitelighet.

Transparens handler altså, litt enkelt forklart, om å være gjennomsiktig i alle ledd av forskningen, og å gi leseren innblikk i alle valg og hvorfor disse ble tatt da de ble (Tjora,

2021, s. 264). I tillegg til å beskrive valgene mine, bakgrunnen for disse, samt problemer som oppsto og hvordan disse ble løst, har jeg også forsøkt å sikre transparens ved å legge ved sitater og utdrag fra kodingen min senere i oppgaven (Eriksen & Svanes, 2021, s. 289). Dette har jeg gjort for å sikre at leseren får innblikk i hva slags datamateriale jeg hadde å jobbe med, og hvordan jeg har analysert og tolket resultatene. Dette bidrar også til å sikre påliteligheten, som i kvalitativ forskning skiller seg fra mye kvantitativ forskning ved å ikke være direkte replikerbar (Tjora, 2021, s. 264).

Ettersom kvalitativ forskning er situasjonsbasert, både på grunn av det menneskelige mellom forsker og forskningsdeltaker, og på grunn av tiden informasjonen er innhentet på, vil en ny gjennomføring av samme forskning ikke nødvendigvis gi samme resultater (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 219). Dette vil si at resultatene jeg har funnet i denne studien, ikke nødvendigvis vil være de samme dersom noen andre forsøkte å gjennomføre samme forskning senere. Det betyr derimot ikke nødvendigvis at den første forskningen, altså min forskning, var upålitelig, men at situasjonen er endret (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 223). På bakgrunn av dette har jeg forsøkt å sikre pålitelighet ved å vise innsyn i situasjonen slik den var da jeg samlet inn mine data, og videre i prosessen.

Ettersom jeg har gjennomført min undersøkelse alene, har jeg ikke hatt mulighet til å få bekreftet eller avkreftet om andre tolker resultatene mine på samme måte. Dermed vil den indre påliteligheten til en viss grad bli svekket ifølge LeCompte og Goetz (1982, s. 41). Dette har jeg forsøkt å motvirke, ved å forsøke å være transparent. Det vil si, jeg har forsøkt å gi leseren et innblikk i hele forskningsprosessen, og dermed også vise hvor stor påvirkning jeg har hatt på mine funn. Dette er beskrevet av Postholm og Jacobsen (2018, s. 222) som en måte å styrke kvalitativ forsknings pålitelighet. I tillegg har jeg også forsøkt å vise god redegjørelse for sammenhengen mellom empirien min, analysen av den og teorien som lå til grunn for dette, noe Tjora (2021, s. 263) trekker frem som viktig for å sikre pålitelighet.

3.8.3. Generaliserbarhet

Det siste begrepet jeg ønsker å redegjøre for er generaliserbarhet. Dette er et begrep som ofte brukes om forskning, og som gjerne kobles til hvorvidt resultater fra en undersøkelse kan generaliseres til å gjelde utenfor kun det eller de som er forsket på (Tjora, 2021, s. 267). Innenfor kvantitative studier gjøres gjerne dette med bruk av statistikk, mens det innenfor kvalitativ forskning må gjøres på en annen måte (Tjora, 2021, s. 267).

Tjora (2021, s. 268) skiller mellom *moderat generalisering* og *konseptuell generalisering*. I denne oppgaven er det relevant å nevne moderat generalisering, da dette handler om å «beskrive i hvilke situasjoner [...] resultatene vil kunne være gyldige.» (Tjora, 2021, s. 268). Ettersom jeg har et smalt og lite utvalg forskningsdeltakere, vil ikke mine funn kunne generaliseres til å gjelde hele landet, men de kan peke i en retning for lignende situasjoner som de jeg har undersøkt. Innenfor atferds- og samfunnsvitenskapene skriver Postholm og Jacobsen (2018, s. 233) at vi ikke kan konkludere med kausale lover, men at vi kan snakke om sannsynligheter. Dette mener jeg er relevant å nevne, da jeg i min oppgave kun vil kunne snakke om at mine funn kan peke i retning av noe, eller vise til sannsynligheter for at dette kan gjelde andre liknende tilfeller som det jeg har forsket på.

4. RESULTATER OG ANALYSE

I dette kapittelet presenteres empirien og analysen av empirien fra datainnsamlingen. Kapittelet er delt i underkapitler, hvor det første tar for seg informasjonen fra kartene som forskningsdeltakerne tegnet på. De videre underkapitlene tar for seg kategoriene som oppsto gjennom kodingen av transkripsjonene, altså analysen av datamaterialet. Informasjonen fra de ulike kategoriene og informasjonen fra kartene, vil senere i oppgaven benyttes for å forsøke å svare på oppgavens problemstilling: *Hvordan blir læreres bruk av natur til uteskole påvirket av ulik tilgang til natur?*

Ettersom kodingen har tatt utgangspunkt i empirien, vil jeg i dette kapittelet vise eksempler på kodingsprosessen med sitater fra transkripsjonene, slik at leseren får innblikk i hvordan jeg har kommet frem til de gjeldende kategoriene. Sitatene fra transkripsjonene følger transkripsjonsnøkkelen som ble benyttet i transkripsjonsprosessen, se vedlegg 3. Kategoriene og deres tilhørende koder er presentert som figurer nedenfor, fra underkapittel 4.2.

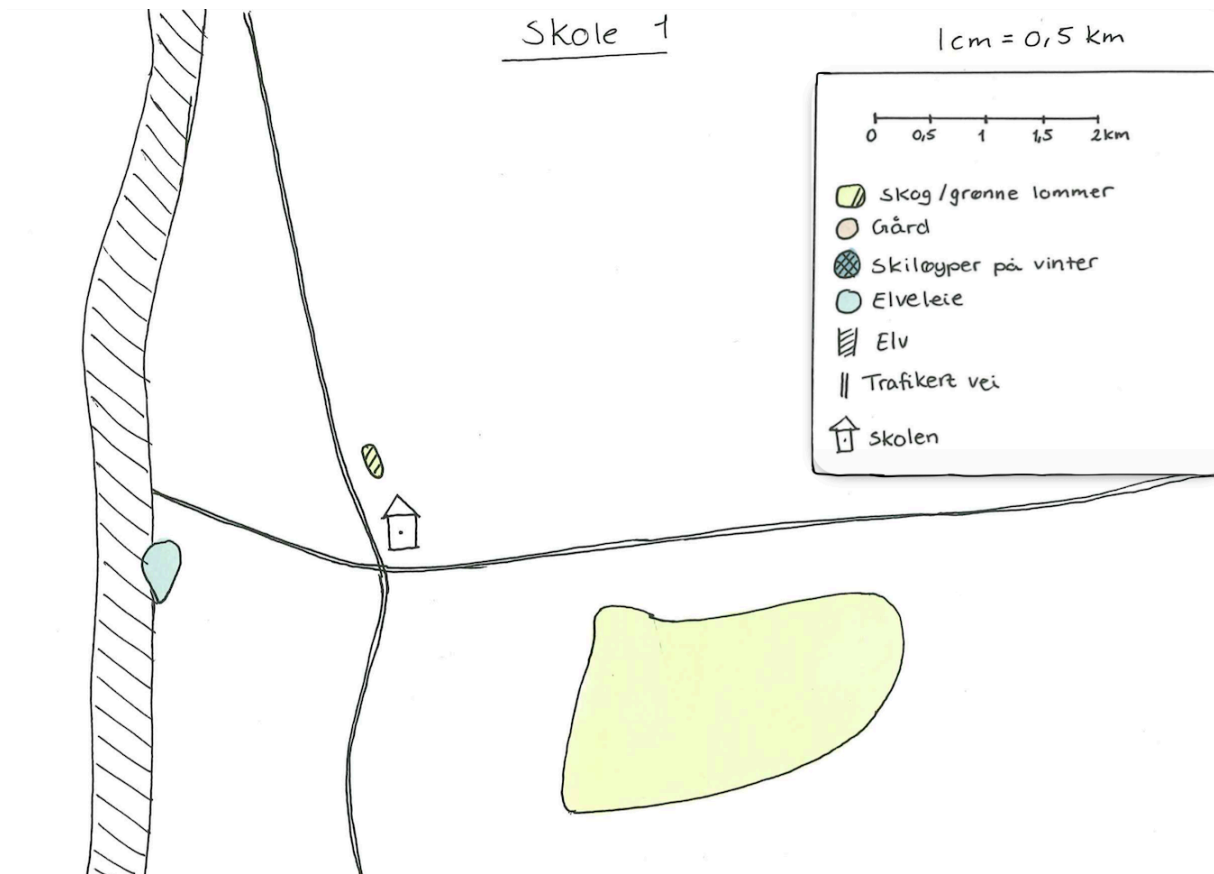
4.1. Karttegninger

Karttegnene er, som forklart tidligere i oppgaven, anonymisert ved at jeg har tegnet egne fiktive kart, hvor avstanden til de ulike naturtypene, samt selve naturtypene er bevart. Områdene på kartene med skog, grønne lommer, skiløyper og elveleie er de områdene som Alex og Kim bruker til uteskole, og områder som de mener faller under deres definisjon av natur. Gården Kim nevnte er også tegnet inn, da hen forklarte at hen ofte bruker områdene rundt gården til uteskole. Målestokken er 1:500 i kartenes originale format. I tegnforklaringene på kartene står symbolene for de tidligere nevnte naturtypene, samt trafikkert vei, elv, gård og skole forklart. De hvite områdene på kartene består av både flere veier, bebyggelse, mer skog, og annen type mark.

I løpet av arbeidet med å oversette de faktiske kartene til fiktive kart, brukte jeg mer detaljerte kart enn mine fiktive. Fra disse mer detaljerte kartene kunne jeg se at både Alex og Kim har mange kantsoner rundt skolen, altså soner hvor to ulike naturtyper møtes, slik som for eksempel skog og kulturlandskap (Hovd, 2004, s. 281). Slike soner har oftere rikere mangfold enn mer homogene naturtyper (Hovd, 2004, s. 282), og kan dermed gi gode muligheter for bruk til uteskole. Dette ble allikevel ikke nevnt av Alex eller Kim, og jeg har derfor valgt å ikke diskutere dette videre. I tillegg har jeg valgt å ikke vise naturtypene i de hvite områdene på kartene, for å ivareta anonymiseringen av skolens plassering, som tidligere nevnt i oppgaven.

4.1.1. Alex

På det utdelte kartet markerte Alex inn et stort skogområde som de bruker sjelden, et elveleie de bruker når de skal se på dyr i vann, og noen grønne lommer nært skolen som de bruker innimellom til gjennomføring av uteskole. Disse grønne lommene snakker Alex mer om i intervjuet. Områdene er, som nevnt, oversatt til et fiktivt kart, vist i Figur 1. Avstanden til de ulike områdene vises i Tabell 2.



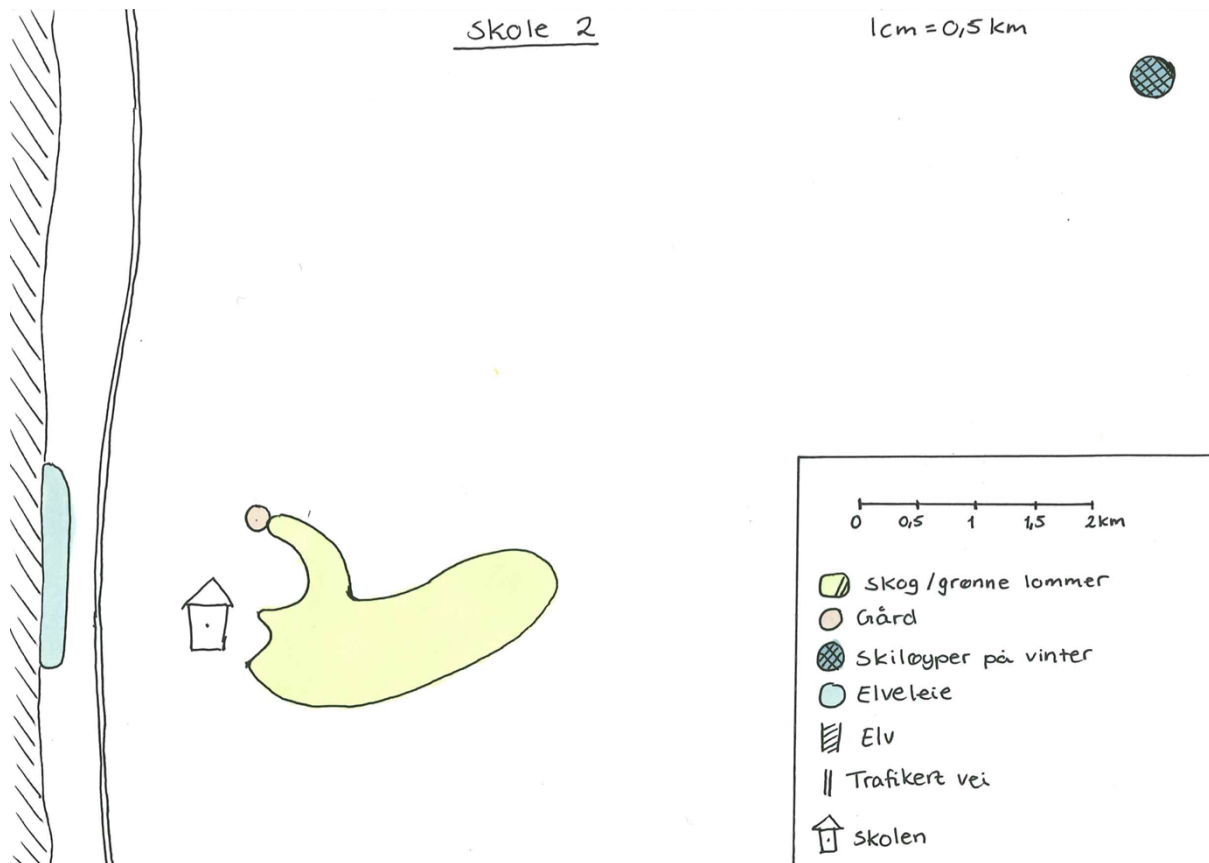
Figur 1: Kart over brukte naturområder rundt skolen Alex jobber på.

Tabell 2: Avstander til områdene markert av Alex.

OMRÅDE	AVSTAND
Elveleie	2.25 km
Grønne lommer	0.5-0.75 km
Skog	1.75-4.5 km
Trafikkert vei	0.25 km

4.1.2. Kim

På det utdelte kartet markerte Kim inn et skogområde rundt skolen som de bruker ofte, en gård som skolen samarbeider med og som Kim dermed ofte benytter seg av til uteskole, et elveleie hvor de er når de holder på med dyr i vann og vann ellers, samt et område hvor de pleier å dra på skitur en gang i året. Disse områdene er, som tidligere nevnt, oversatt til et fiktivt kart, vist i Figur 2. Avstanden til de ulike områdene vises i Tabell 3.



Figur 2: Kart over brukte naturområder rundt skolen Kim jobber på.

Tabell 3: Avstander til områdene markert av Kim.

OMRÅDE	AVSTAND
Elveleie	1.5-1.9 km
Gård	1 km
Skog	0.34 – 2.8 km
Trafikkert vei	1 km
Skiløype	9.6 km

4.2. Utfordringer

En av kategoriene jeg kom frem til gjennom analysen av empirien var *utfordringer*. Denne kategorien ble utledet fra utsagn der forskningsdeltakerne beskriver utfordringer eller vanskeligheter med gjennomføring av uteskole. Kodene innenfor de ulike kategoriene er videre i kapittelet fremstilt i figurer for å gi leseren en visuell fremstilling i tillegg til den skriftlige forklaringen. Ettersom kategoriene ble utledet fra kodene jeg kom frem til i analysen, viser figurene kodene med piler inn til kategorien. I tillegg har noen av kodene senere i kapittelet, piler videre ut i underkoder. Disse underkodene er utledet fra kodene,

og pilene går ut fra koden for å illustrere dette. Retningen på pilene i figurene er altså valgt på bakgrunn av hvilken vei utledningen har skjedd.

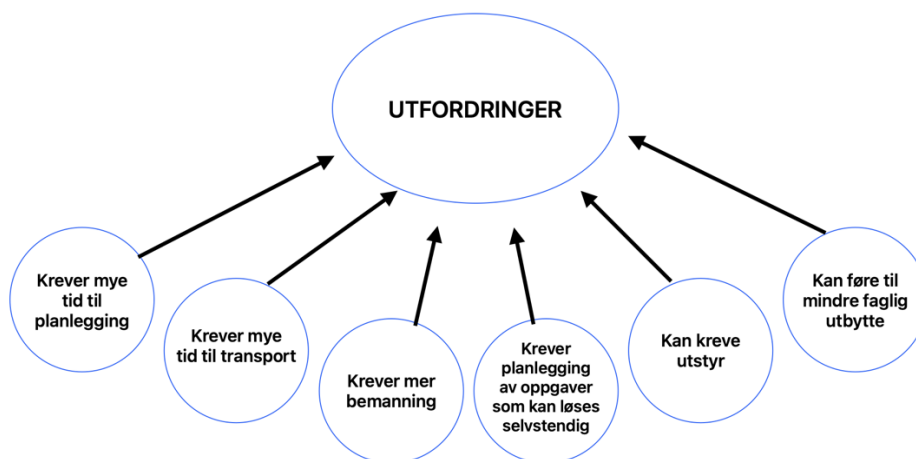
4.2.1. Alex

En utfordring som Alex nevnte flere ganger i sitt intervju, er blant annet at uteskole krever mye tid. Dette kom frem i utsagn som: «en ulempe er at det tar mye tid [...] det er mye tid, til planlegging selvfølgelig [...] også er det mye tid som (...) går i, sånn til og fra [...] plassen, bevegelse». Et annet utsagn som også viser til denne utfordringen, er: «la oss si at man bruker en.. (...) halvtime tre kvarter hvis en skal ha (...) en litt lenger økt inne, så tror jeg i hvert fall det dobles.. tida jeg bruker på å planlegge [...] uteskoleaktiviteter.». Hen nevnte altså at uteskole både *krever tid til planlegging*, og at det *krever mye tid til transport* til og fra området. Disse ble to separate koder innenfor kategorien utfordringer.

Videre fortalte Alex at: «jeg tenker at man må ha en klarere, enda klarere plan og klarere retningslinjer og så.. (...) ja det er nå utstyr, det er nå (...) finne gode oppgaver som ungene kan jobbe med selv i, i naturen». Fra dette sitatet fikk jeg to nye koder, *kan kreve utstyr* og *krever planlegging av oppgaver som kan løses selvstendig*.

En annen kode jeg kom frem til i transkripsjonen var *krever mer bemanning*. Denne koden ble utledet fra sitater som: «hvis man skal ha (...) større opplegg ute, så er du (...) avhengig av å ha med deg de du jobber på team sammen med da».

En siste kode jeg kom frem til i transkripsjonen, og som passet inn i kategorien utfordringer var *kan føre til mindre faglig utbytte*. Dette er en veldig eksplisitt kode som ble utledet fra transkripsjonen hvor Alex fortalte at: «jeg ser også unger som ikke helt (...) klarer å være til stede når man er ute i et åpnere miljø, som kanskje (...) de kan ha en kjempedag men i forhold til [...] faglig læring og sånn, på.. uteskole så.. får de kanskje igjen mindre i en sånn setting».



Figur 3: Fremvisning av koder innenfor kategorien "utfordringer" fra intervju med Alex.

4.2.2. Kim

Kim nevnte forskjellen mellom kjente og ukjente steder i intervjuet. Når de er på kjente steder vet elevene hvor de har lov til å være, mens nye steder kan by på problemer. Hen beskrev det slik: «det som kan være litt utfordrende her da er jo at [...] det er ikke et

firkantet klasserom. [...] du kan egentlig gå så langt du vil da.». Koden jeg lagde ut fra dette var *friere rammer og mer uforutsigbarhet*.

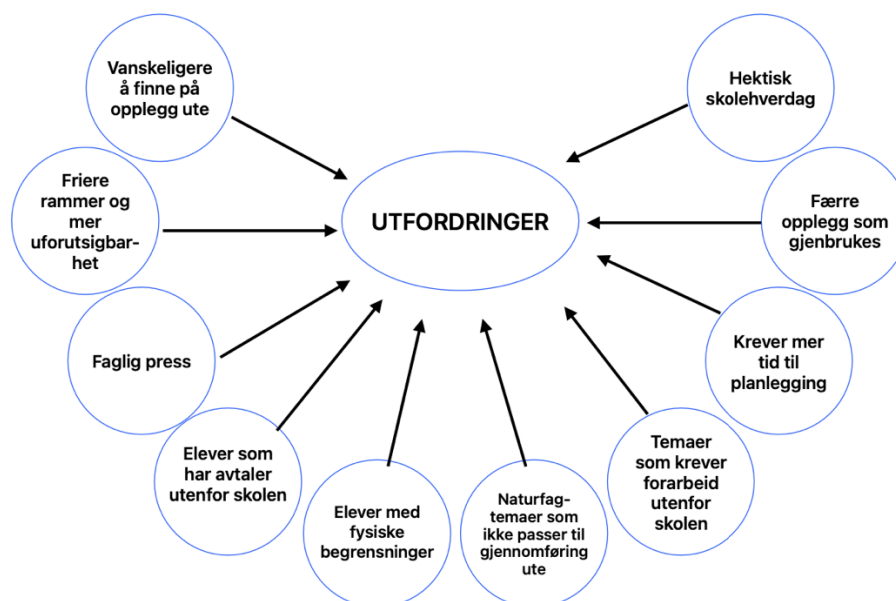
Videre fortalte Kim at: «jeg synes kanskje litt utfordringen er å klare å finne på ting». Dette sitatet ble til koden *vanskeligere å finne på opplegg ute*. I tillegg nevnte hen: «det med faglig press.. da i hvert fall sånn som nå når jeg har 7.klassen at.. jeg føler det er veldig mye man skal gjennom [...] man føler at man oppnår de faglige målene som innebærer tur i løpet av kanskje færre turer enn at man trenger å dra så ofte som annenhver uke.». Dette sitatet ble til koden *faglig press*.

Andre koder som også havnet under utfordringer, er *elever som har avtaler utenfor skolen* og *elever med fysiske begrensninger*. Disse kodene ble utledet fra transkripsjonen når Kim fortalte: «du må ta hensyn.. til elevene da [...] du kan jo ha elever [...] som kanskje ikke klarer å gå på tur, at de har brekt en fot [...] at en elev skal til tannlegen for sånt er det jo ganske mye av i løpet av en uke at en elev må dra litt tidligere en dag».

Kim nevnte også at temaene innenfor naturfaget kan være en utfordring, da ikke alle temaene passer like godt til å bli gjennomført ute, i alle fall ikke uten forarbeid som må gjennomføres utenfor skolen. Dette ble til kodene *naturfagtemaer som ikke passer til gjennomføring ute* og *temaer som krever forarbeid utenfor skolen*.

I likhet med Alex nevnte også Kim at det krever mer tid til planlegging av uteskole, og at dette er en utfordring. Hen fortalte at: «jeg bruker nok mer.. tid på uteskole.. men det vil jeg tro at kanskje har litt sammenheng med at.. [...] når jeg bruker tid på å planlegge i klasserommet så er det mye av det jeg har gjort med andre trinn». Dette sitatet førte til kodene *krever mer tid til planlegging* og *færre opplegg som gjenbrukes*.

Kim nevnte videre at: «hverdagen i en skole er jo ganske hektisk og det er mye som skjer og.. (...) ja det er jo ikke bestandig man har like god tid da til å planlegge hvis man skal i møter og alt mulig sånt i løpet av en uke». Ut fra dette lagde jeg koden *hektisk skolehverdag*.



Figur 4: Fremvisning av koder innenfor kategorien "utfordringer" fra intervju med Kim.

4.3. Fordeler

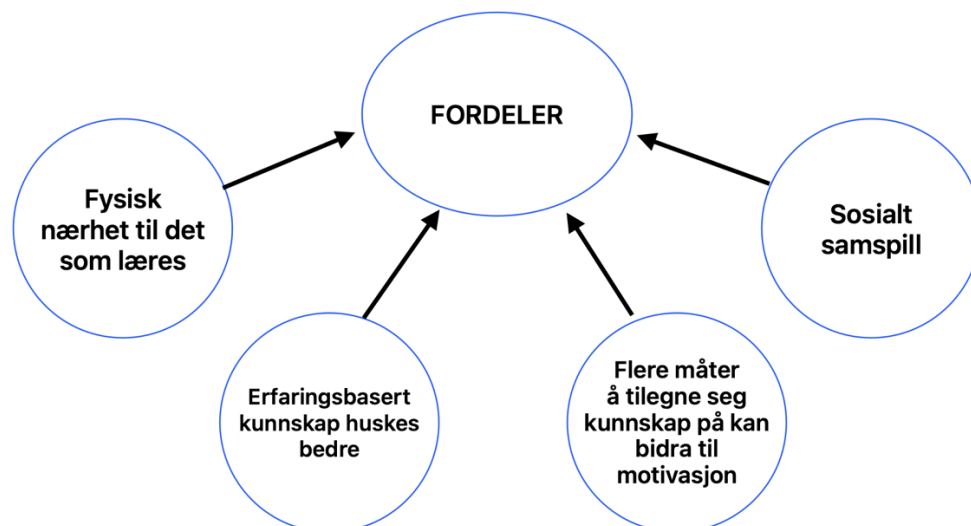
Den andre kategorien som ble utledet fra empirien er *fordeler*. Denne kategorien inneholder koder som beskriver fordeler med å gjennomføre uteskole, enten faglig eller sosialt.

4.3.1. Alex

I løpet av intervjuet med Alex kom flere eksempler på fordeler med uteskole frem. Hen nevnte blant annet at en: «klar fordel er jo, er jo at ungene får (...) får en annen nærhet til det de skal lære om». Dette sitatet førte til koden *fysisk nærhet til det som læres*. Den fysiske nærheten beskrev hen videre: «så blir det en annen nærhet da (...) og for mange en mye bedre, ja eller mye bedre, større motivasjon da, annen innfallsvinkel (...) vi har jo, flere elever som, som trenger den, litt friere måten å tilnærme seg informasjon og kunnskap på». Dette førte til koden *flere måter å tilegne seg kunnskap på kan bidra til motivasjon*.

Alex fortalte også at: «det som jeg ser da er kanskje at (...) ofte så.. husker.. ungene det vi holdt på med og det vi lærte om i naturen, mye lenger enn det som vi holder på med i klasserommet@». Ut fra dette lagde jeg koden *erfaringsbasert kunnskap huskes bedre*.

Den siste koden, *sosialt samspill*, ble utledet fra sitater som: «så det er nå absolutt en fordel i forhold til det sosiale samspillet og så.. ser jeg en fordel med å bruke ute (...) litt større uteplasser, til (...) undervisning». Alex nevnte viktigheten av det sosiale flere ganger i løpet av intervjuet.



Figur 5: Fremvisning av koder innenfor kategorien "fordeler" fra intervju med Alex.

4.3.2. Kim

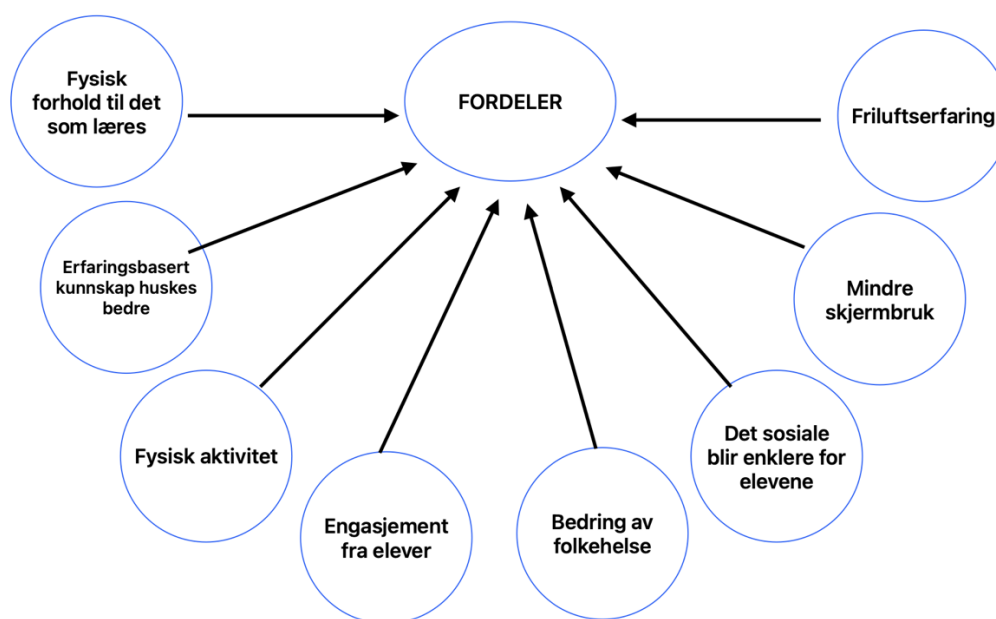
Kim fortalte i intervjuet at: «jeg tror de.. lærer mer av det, fordi de får se det i (...) når vi er ute da så får de se det vi jobber med i klasserommet når de (...) ja, så jeg tror kanskje de husker bedre da». Dette sitatet, og lignende utsagn, er bakgrunnen for kodene *fysisk forhold til det som læres* og *erfaringsbasert kunnskap huskes bedre*.

Noe annet Kim nevnte flere ganger i intervjuet er det fysiske aspektet ved uteskole. Dette kommer frem i utsagn som: «[o]gså er det nå et fysisk aspekt og, de blir jo.. forhåpentligvis i litt bedre form av å gå tur.» og «en annen fordel er at de får frisk luft.. da, jeg tror nok dagens unger sitter veldig mye inne på ettermiddagstid». Hen nevnte også: «tenker jeg at det friluftsperspektivet er viktig, det å lære seg å være på tur. [...] rett å slett det å ha klart å overlevd (...) i naturen. [...] også det å ha det trivelig på tur». Disse utsagnene, og flere lignende, ga opphavet til kodene *fysisk aktivitet*, *bedring av folkehelse* og *friluftserfaring*. Friluftsperspektivet er noe Kim trakk frem som viktig for hen personlig, samt at det finnes læreplanmål i ulike fag som omhandler dette.

Koden *mindre skjermbruk* ble utledet av sitater som dette: «nå bruker vi jo en del skjerm på skolen og, vi har jo hatt litt fokus på det her [...] det er nå hvert fall en mulighet for å få de bort fra det da.».

Kim nevnte også at elevenes engasjement spiller en stor rolle: «også har jeg og.. elever som (...) synes det er artig å gå på tur og.. men hadde jeg og hatt en gjeng som kanskje ikke hadde (...) ja der ingen hadde likt å dra på tur så hadde det jo kanskje blitt noe annet igjen, da hadde jeg jo kanskje hatt det mindre». Dette sitatet førte til koden *engasjement fra elever*.

En siste kode som ble plassert under kategorien fordeler fra intervjuet med Kim, var *det sosiale blir enklere for elevene*. Et sitat som førte til denne koden, var: «jeg opplever det at klassen blir mer sånn fellesskapsfølelse kanskje når vi går på tur sammen og den biten der da».



Figur 6: Fremvisning av koder innenfor kategorien "fordeler" fra intervju med Kim.

4.4. Tilgang til natur

En annen sentral kategori som ble utledet fra transkripsjonene er *tilgang til natur*. Denne kategorien handler om hva slags påvirkning kjente og ukjente områder har på undervisningen, og om tilgangen spiller inn på hva slags områder forskningsdeltakerne

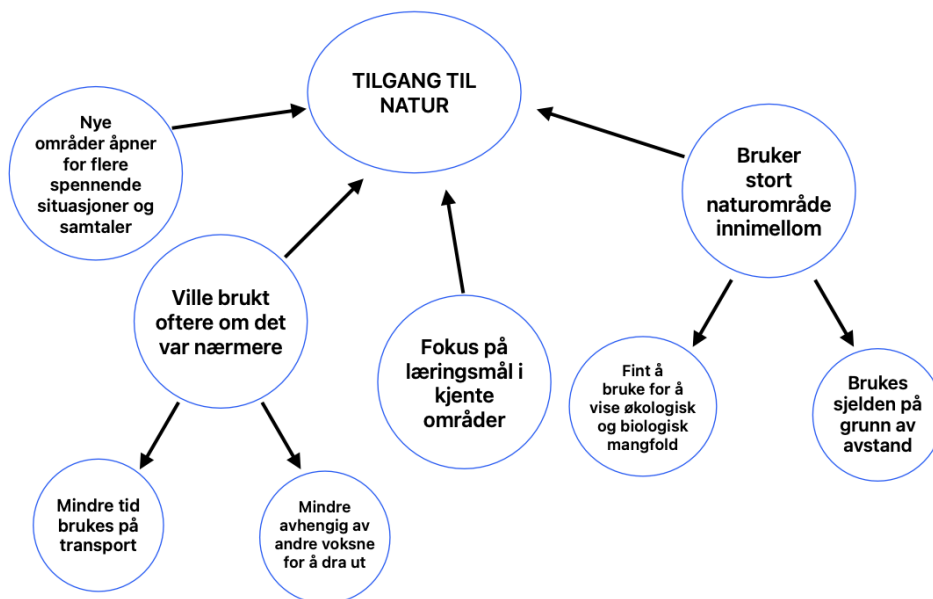
bruker. Denne kategorien kan også knyttes til karttegingene (Figur 1 og 2), hvor det kommer frem at både Kim og Alex oftest bruker områder som ligger nært skolen.

4.4.1. Alex

I intervjuet når jeg spurte om Alex merket noen forskjell på å bruke kjente eller ukjente områder fortalte hen at: «det er kanskje.. lettere å (...) å ha fokus på det fagmålene hvis de er i et kjent område mens i nye områder så er så mye som er spennende som ligger utenfor det man egentlig har tenkt til å holde på med, men det kan jo være spennende ting som kommer ut av, av det og». Dette sitatet førte til kodene *fokus på læringsmål i kjente områder* og *nye områder åpner for flere spennende situasjoner og samtaler*.

Når jeg spurte Alex om hen ville brukt naturen mer til uteskole dersom den lå nærmere svarte hen følgende: «ja. det er jeg helt sikker på. da hadde det vært litt mer fleksibelt i forhold til å ta med (...) ta med ungene en dobbeløkt alene i stedet for å ha vært avhengig av at det skal klaffe med hele, hele.. teamet.». Dette sitatet førte til koden *ville brukt oftere om det var nærmere*, og begrunnelsene til Alex ble plassert i underkoder som vist i Figur 7.

På spørsmål om hvor ofte hen gjennomfører uteskole i naturen svarte Alex: «altfor sjeldent. det (...) blir som regel i naturfag når vi har tema om, planter og dyr.». Videre fortalte hen at hen gjerne bruker det store skogområdet hen tegnet inn på kartet (se Figur 1) når disse temaene jobbes med. Dette begrunnet hen slik: «vi bruker jo [det store naturområdet] selvfølgelig fordi det er den nærmeste marka men det er [...] stort mangfold av (...) forskjellige variasjoner i type områder [...] så kan en møte på, ulike typer natur ulike typer vegetasjon, ja dyr i vann dyr på land». Ut fra dette lagde jeg koden *bruker stort naturområde innimellom* med underkoder som tar for seg begrunnelsene (se Figur 7). Innenfor dette nevnte også Alex de grønne lommene i nærheten av skolen som motsetning til marka, ved at hen beskrev disse som områder med lite biologisk mangfold.



Figur 7: Fremvisning av koder innenfor kategorien "tilgang til natur" fra intervju med Alex.

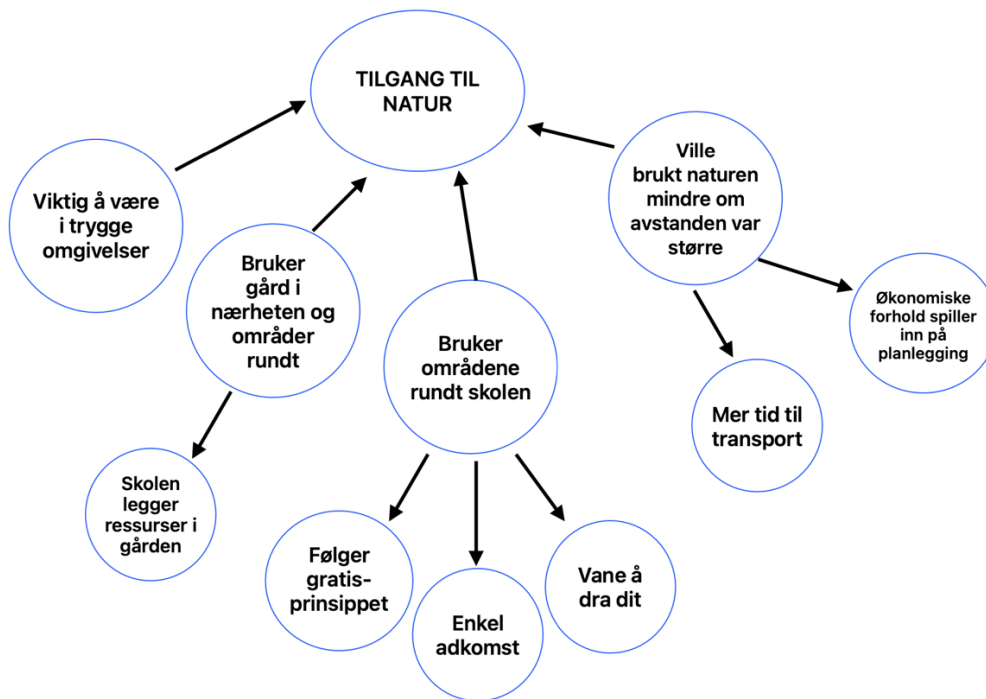
4.4.2. Kim

Etter at Kim hadde tegnet inn områdene hen gjerne bruker på kartet (se Figur 2) spurte jeg videre hvorfor hen bruker disse områdene. På dette svarte hen: «for det første så er det jo (...) trygt med tanke på at eller (...) ungene kan leke seg stort sett eller i hvert fall i områdene med skog så kan de nå leke seg ganske fritt.. uten at det er noe fare for at det kommer noen biler og.. og sånne ting og det synes jeg er litt vesentlig når vi skal på tur.» Dette ble utgangspunktet for koden *viktig å være i trygge omgivelser*. Vi kan også se, ut fra Tabell 2 og 3, at avstanden fra områdene Kim oftest bruker til nærmeste trafikkerte vei, er lenger enn avstanden for Alex.

Videre fortalte hen: «[o]gså har vi jo tilgang på en gård da [...] og i området rundt den gården og så er det jo naturlig at vi.. [...] er når vi er på tur for det er jo naturlig kanskje å gå dit også.. ja, blir man værende i området rundt.» Senere i intervjuet fortalte hen at skolen legger ressurser i gården, og at det gjør det enkelt å bruke den. Koden *bruker gård i nærheten og områder rundt* ble utledet av sitatet, og begrunnelsen er lagt inn som underkode i figuren under (Figur 8).

På videre spørsmål om hvorfor Kim bruker områdene hen har markert, fortalte hen at: «det er jo først og fremst at det er enkelt å komme seg dit, som er hovedgrunnen». Hen fortalte også at: «man kan jo alltid spørre.. skulle til å si spørre foreldrene om de vil kjøre.. kjøre oss en plass men man gjør jo ikke det heller, for det er jo litt med det her gratisprinsippet». En siste grunn hen beskrev var: «det blir jo sikkert litt vane og, blir det.» Disse utsagnene er samlet i koden *bruker områdene rundt skolen*, og videre delt i underkoder i figuren under (Figur 8).

På spørsmålet om Kim hadde brukt naturen mindre dersom den lå lenger unna, svarte hen: «ja. Det vil jeg tro. [...] det ville jo tatt lenger tid å komme seg dit [...] jeg tenker i utgangspunktet så lenge det hadde vært økonomiske.. (...) forhold som hadde spilt inn så tenker jeg at da hadde jeg brukt den mindre da.» Dette ga opphav til koden *ville brukt naturen mindre om avstanden var større*. Også denne koden har begrunnelsene som underkoder i Figur 8.



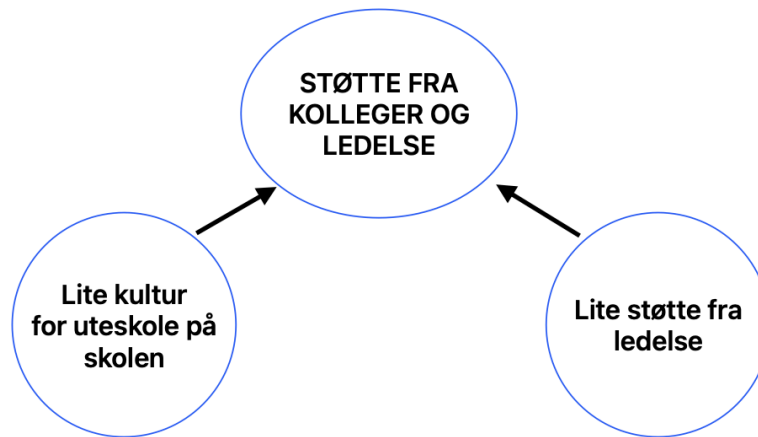
Figur 8: Fremvisning av koder innenfor kategorien "tilgang til natur" fra intervju med Kim.

4.5. Støtte fra kolleger og ledelse

I løpet av begge intervjuene spurte jeg forskningsdeltakerne om hvordan kulturen for å drive uteskole var på deres respektive skoler, og om de hadde kolleger å rådføre seg med (se vedlegg 1 og 2). Svarene på dette har jeg plassert i kategorien *støtte fra kolleger og ledelse*.

4.5.1. Alex

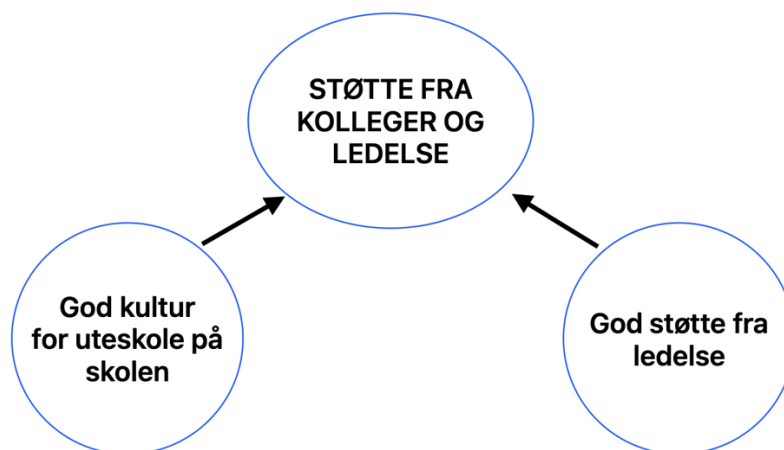
Alex fortalte at: «det er ikke noe sånn enorm kultur [...] for å drive uteskole» utover de gangene når de jobber med temaene planter, dyr, høst og vår. Videre fortalte Alex at hen ikke opplever støtte fra ledelsen til å satse mer på uteskole. Dette ble tydelig blant annet fra dette sitatet: «hadde det vært prioritert fra ledelse for eksempel at man skulle, satsa litt mer på det [...] så hadde det kanskje vært lettere å dratt i gang noe (...) endra den kulturen». Utsagnene førte til kodene *lite kultur for uteskole på skolen* og *lite støtte fra ledelse*.



Figur 9: Fremvisning av koder innenfor kategorien "støtte fra kolleger og ledelse" fra intervju med Alex.

4.5.2. Kim

Kim fortalte at: «mange av de som jobber her bor jo i området, sånn at jeg (...) på en måte@ har noen som har gått god for plassen da. [...] jeg har jo hvert fall tre fire kollega som er.. mye på tur [...] så jeg har absolutt noen jeg kan spørre». Dette viser til at Kim har kolleger hen kan henvende seg til når hen ønsker å gjennomføre uteskole. Likevel fortalte Kim at hen ikke er så flink til å spørre om hjelp fra kollegaer, selv om hen vet godt hvem hen kan spørre. Videre fortalte Kim at hen kan: «dra på tur så mye jeg vil [...] ledelsen setter absolutt ingen begrensninger og de legger seg egentlig lite bort i undervisninga». Disse sitatene førte til kodene *god kultur for uteskole på skolen* og *god støtte fra ledelse*.



Figur 10: Fremvisning av koder innenfor kategorien "støtte fra kolleger og ledelse" fra intervju med Kim.

4.6. Hvorfor gjennomføre uteskole

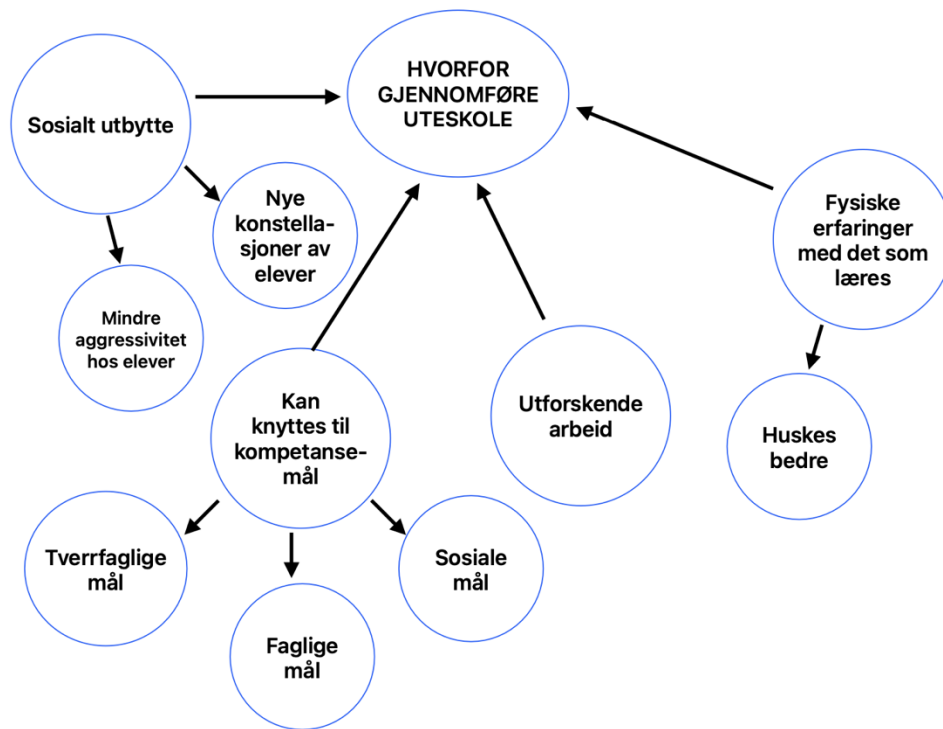
I løpet av intervjuene kom det også frem mange tanker rundt det å gjennomføre uteskole og grunner til hvorfor å gjennomføre dette. Disse utsagnene ble samlet i kategorien *hvorfor gjennomføre uteskole*.

4.6.1. Alex

Under kategorien *hvorfor gjennomføre uteskole*, fant jeg flere koder fra transkripsjonen av intervjuet med Alex. En av disse kodene er *sosialt utbytte*, som jeg kom frem til gjennom sitater som: «jeg skulle [...] gjerne ha vært, vært mer ute [...] i naturen [...] ikke bare til [planter og dyr] men (...) i forhold til.. sosialt og.». Grunnene til dette beskrev Alex med: «ungene (...) er på.. en annen måte mot hverandre i.. leken sin (...) du ser at de [...] bryter litt ut av, de mønstrene som, som er i, skolegården [...] så man ser andre [...] konstellasjoner mellom elevene, mindre, mindre aggressivitet i.. samspillet.». Disse grunnene ble til underkodene *mindre aggressivitet hos elever* og *nye konstellasjoner av elever* under koden *sosialt utbytte*.

Alex fortalte også at: «hvis vi er på en sånn (...) kall det en naturfagtur da [...] innenfor et tema som planter eller dyr da så er det gjerne [...] det som er, er hovedmål med turen. (...) men så er vi på andre turer der kanskje (...) ja, fagspesifikke ikke, ikke har så.. så stor plass i planene.». Disse sitatene ble til underkodene *sosiale mål* og *faglige mål*. I tillegg til dette nevner også Alex at uteskole kan kobles til tverrfaglige mål: «jeg tenker nå på, i hvert fall på de tverrfaglige temaene (...) som bærekraft». Dette sitatet ble underkoden *tverrfaglige mål*. Alle disse underkodene har jeg valgt å samle under en felles kode; *kan knyttes til kompetansemål*.

Videre når Alex snakket om grunner til å gjennomføre uteskole så nevnte hen også måten elevene jobber på. I intervjuet fortalte Alex at elevene «får være aktive i læringa og, ja.. kjenne på naturen selv holdt jeg på å si. Så.. tror vi at de sitter igjen med mer på sikt da. det er ikke sikkert at de (...) har store [...] teoretiske utbytter av det der og da men, det er mye lettere [...] å trekke det inn igjen i ettertid fordi.. de husker det de har holdt på med». Dette har jeg kodet til *utforskende arbeid* og *fysiske erfaringer med det som læres med* underkoden *huskes bedre*.

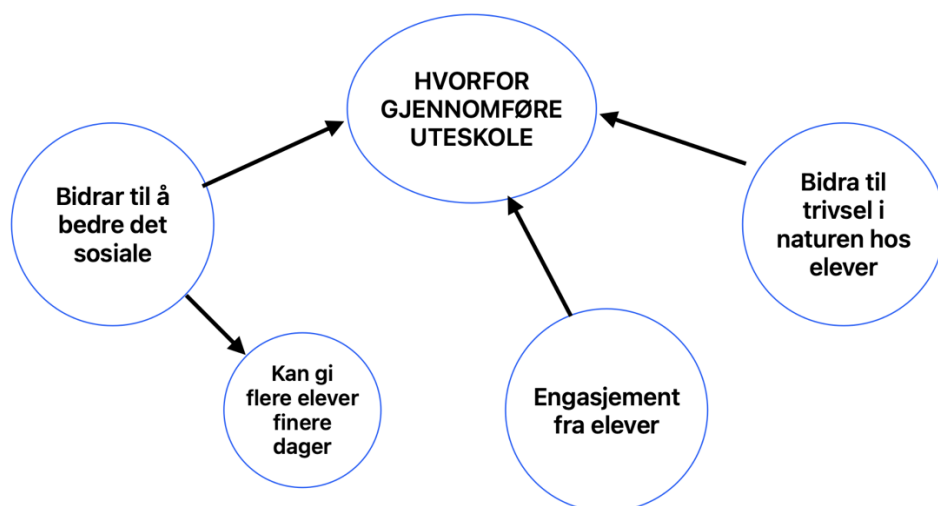


Figur 11: Fremvisning av koder innenfor kategorien "hvorfør gjennomføre uteskole" fra intervju med Alex.

4.6.2. Kim

I intervjuet med Kim nevnte hen flere grunner til å gjennomføre uteskole. Hen fortalte blant annet: «også har jeg og.. elever som (...) synes det er artig å gå på tur og.. men hadde jeg og hatt en gjeng [...] der ingen hadde likt å dra på tur så [...] hadde jeg jo kanskje hatt det mindre, men samtidig hatt mer fokus på det.. at, det skal være greit å dra på tur». Dette har ført til kodene *engasjement fra elever* og *bidra til trivsel i naturen hos elever*.

Kim fortalte også at uteskole kan bidra til å bedre det sosiale. Dette synes jeg kom frem i sitater som: «det er kanskje mer tidkrevende, er det, men.. jeg tror nok elevene oppfatter det kanskje som finere.. dager» og «da.. er nå tur en fin måte å jobbe med [klasse miljø]». Disse sitatene har gitt koden *bidrar til å bedre det sosiale* og underkoden *kan gi elever finere dager*.



Figur 12: Fremvisning av koder innenfor kategorien "hvordan gjennomføre uteskole" fra intervju med Kim.

4.7. Hvordan gjennomføre uteskole

Den siste kategorien som jeg har funnet frem til gjennom å jobbe med transkripsjonene fra intervjuene er *hvordan gjennomføre uteskole*. Denne kategorien innebærer svar som forklarer hvordan Alex og Kim bruker uteskole, altså hva som er vanlig praksis for dem når de er ute i naturen. Denne kategorien knyttes også til hva forskningsdeltakerne forbinder med begrepet uteskole.

4.7.1. Alex

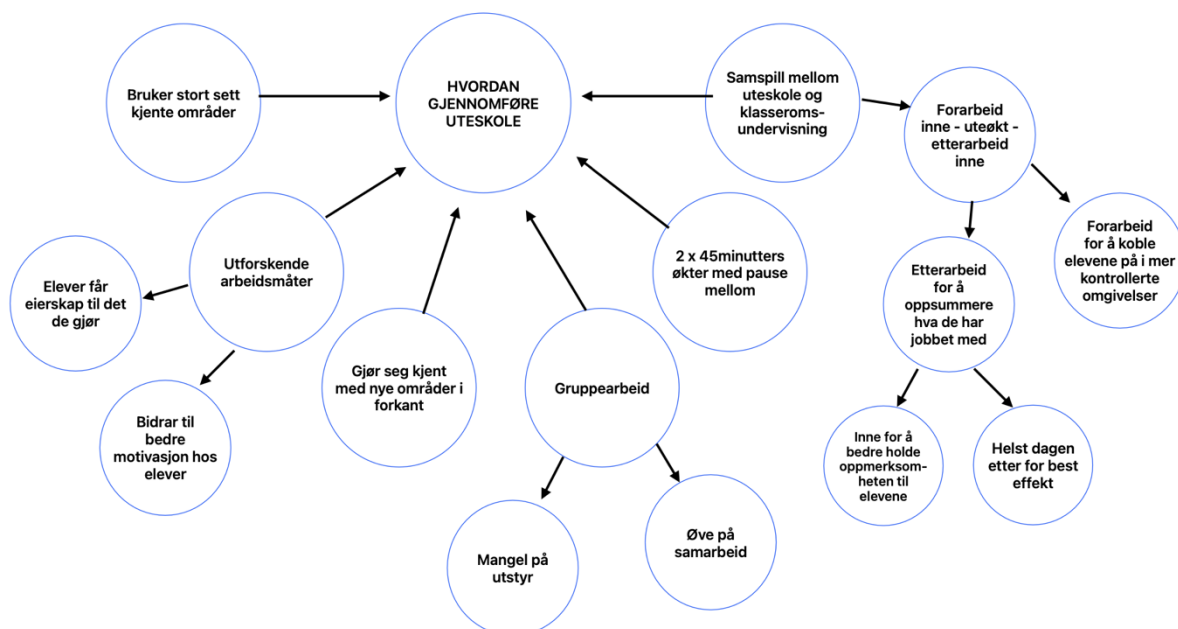
Etter å ha blitt spurt om hen pleier å bruke kjente eller ukjente områder når hen gjennomfører uteskole, forklarte Alex at hen stort sett bruker kjente områder: «jeg kjenner jo områdene og vet hvor jeg vil være og (...) hva jeg tenker passer for ulike aktiviteter (...) men første [...] gangene når jeg startet her og skulle på tur, med, faglig opplegg, så var jeg [...] oppi marka og sjekke hvor, hvordan det så ut». Dette førte til kodene *bruker stort sett kjente områder* og *gjør seg kjent med nye områder i forkant*.

På spørsmål om hvordan elevene pleier å jobbe svarte Alex: «vi bruker som regel grupper [...] vi ønsker at de skal jobbe i grupper at de skal (...) lære seg det med samarbeid (...) og det andre er at [...] utstyret begrenser en del». Dette resulterte i koden *gruppearbeid* og underkodene *mangel på utstyr* og *øve på samarbeid*.

I tillegg svarte hen at: «vi prøver å legge @det opp@ hvertfall så er det litt mer.. utforskende og litt mer sånn elevaktiv læring enn det ville vært i klasserommet.». Hen fortalte videre: «det er [...] relativt fritt hvordan de løser [...] oppgavene de skal gjennom i arbeidsøktene. [...] jeg tror nå det er viktig [...] også i forhold til motivasjon (...) interesse for det [...] som man holder på med». Svar som dette ble til koden *utforskende arbeidsmåter* med tilhørende underkoder; *elever får eierskap til det de gjør* og *bidrar til bedre motivasjon hos elever*.

Jeg spurte videre om hvordan Alex pleier å legge opp en uteskoleøkt, og her svarte hen at de som regel pleier å dele opp i to ganger 30-45 minutter ute med en pause mellom. Dette ble til en egen kode, som vist i figuren under (Figur 13).

Hen fortalte også at hen mener det bør være samspill mellom det man gjør ute og det man gjør i klasserommet. Dette kom frem fra sitater som: «[jeg] bruker som regel å [...] ha.. de første øktene i temaet.. innendørs [...] litt sånn teoretisk i forhold til temaet og så.. litt forberedelse på.. hva [...] vi skal utføre [...] jeg føler det er lettere å få [...] det jeg vil ut av [...] selve skogsturen [...] hvis ungene får vite litt om hva som [...] venter i forkant» og «som oftest økter innendørs etterpå (...) hvor vi jobber med (...) med det vi har funnet [...] så er det jo (...) lettere å, få en oppsummering og (...) ja, poengtere på en måte læringsmålene og, hva vi har gjort i forhold til læringsmålene i et klasserom etterpå enn i et stort område der oppmerksomheten lettere [...] forsvinner». Sitater som dette har jeg plassert i en kode som jeg har kalt *samspill mellom uteskole og klasseromsundervisning* med flere underkoder som tar for seg oppbyggingen og bakgrunnen for dette (se Figur 13). Alex fortalte også at hen mener etterarbeidet har best effekt når det gjennomføres dagen etter elevene har vært ute.



Figur 13: Fremvisning av koder innenfor kategorien "hvordan gjennomføre uteskole" fra intervju med Alex.

4.7.2. Kim

Når Kim beskrev hvordan hen gjennomfører uteskole, fortalte hen blant annet at: «[j]a vi har jo noen risikoanalyser [...] både [for] tur og det å oppholde seg ved vann [...] Vi er jo pliktig til å lese gjennom dem i starten av skoleåret». Dette tenker jeg på som en del av forarbeidet før uteskole, og dette ga grunnlaget for koden *lese gjennom skolens risikoanalyser på starten av skoleåret*. Videre snakket Kim om andre ting hen mener er viktig å forberede i forkant av uteøktene. Hen fortalte at: «en viktig del av det å være på tur [...] er det å ta med seg.. [...] medisinsk utstyr. [...] Også det å ha med seg telefon være tilgjengelig [...] være sikker på at man har dekning og litt sånne ting.». Disse sitatene ble

til koden *forberedelser*, og videre utledet i underkodene *ha med medisinsk utstyr* og *være tilgjengelig med dekning og mobil*.

I tillegg til å forberede seg selv, snakket Kim om å forberede elevene også: «hvert fall hvis vi skal på nye plasser som vi ikke har vært så.. det å se seg litt rundt og.. (...) informere elevene og, om hva som kan (...) hvor bør man ikke oppholde seg og hvor er det greit å oppholde seg kan jo være lurt å ta en runde på». Dette har jeg plassert i koden *elever forberedes på nye områder i forkant av uteskoleøkten*.

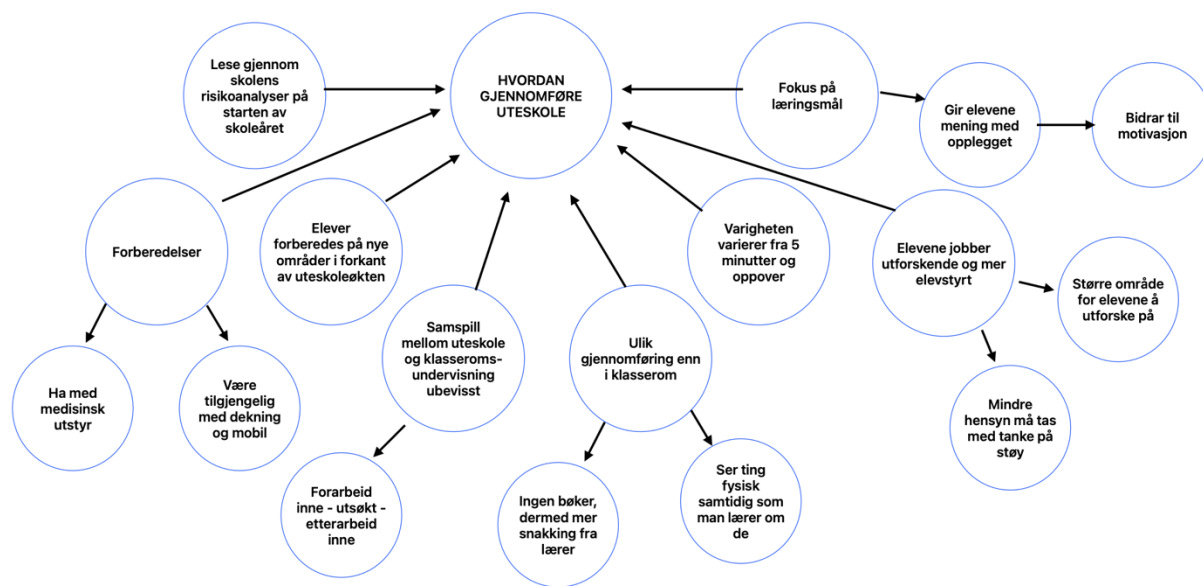
På spørsmål om oppbygging av uteskoleøkter fortalte Kim at hen mener: «det kan være fem minutter [...] det må ikke være.. fire timer». Kim fortalte videre at hen ikke nødvendigvis alltid har forarbeidsøkter og etterarbeidsøkter, men at dette gjerne benyttes hvis de jobber med større temaarbeid: «hvis man jobber med dyr i naturen for eksempel at man starter, har undervisningsøkt inne for eksempel også.. neste uke er man kanskje ute ser etter dyrespor [...] [o]g så at man kanskje går inn og har en tredje økt innendørs igjen der.. man ja oppsummerer det man fant også kan man jo kanskje presentere noe». Disse sitatene førte til kodene *varigheten varierer fra 5 minutter og oppover* og *samspill mellom uteskole og klasseromsundervisning ubevisst*, med tilhørende underkode *forarbeid inne – uteøkt – etterarbeid inne* (se Figur 14).

I tillegg til oppbygging av uteskoleøkter spurte jeg også om Kim så noen forskjell på innendørsøkter og uteskoleøkter. På dette svarte Kim: «bøker for eksempel blir jo kanskje tatt bort så det blir kanskje at jeg.. prater.. mer tipper jeg [...] og informerer mens vi ser på ting [...] også har de jo ofte mye spørsmål rundt det de ser da. Kanskje lettere å ta tak i ting uansett som kanskje ikke går på det temaet vi jobber med». Dette ble plassert i koden *ulik gjennomføring enn i klasserom* med underkodene *ingen bøker, dermed mer snakking fra lærer og ser ting fysisk samtidig som man lærer om de* (se Figur 14).

Kim fortalte også at hen med den gruppen hen har nå, har gjennomført uteøktene annenhver uke, og at fokuset når hen har uteskoleøkter ofte er basert på læringsmål. Kim fortalte at hen bruker en blanding av faglige mål og mål med fokus på friluftsliv. Til tross for at Kim selv har fokus på læringsmål, fortalte Kim at: «[j]eg er nok alt for dårlig til å informere dem.. om målene med øktene ja..». Selv om Kim ikke informerer elevene så ofte som hen føler hen burde, forklarte hen viktigheten av å ha mål ved at elevene: «kanskje [kan] strekke seg etter det målet kontra at vi bare, nå skal dere gjøre det [...] Hadde jeg skulle jobbet helt uten mål og mening så.. (...) tror jeg nok det hadde blitt tyngre å motivere seg da [...] som kan være litt utfordrende for mange, mange elever». All denne informasjonen utgjorde koden *fokus på læringsmål* med underkoden *gir elevene mening med opplegget*, som videre fikk underkoden *bidrar til motivasjon*.

På spørsmål om hvordan elevene jobber i uteskoleøktene svarte Kim: «mer utforskende i hvert fall hvis man skal snakke litt i et snitt da, også tror jeg at jeg bruker gruppearbeid mer ute [...] at det er mer elevstyrt da». Videre forklarte hen også litt av bakgrunnen for dette: «grupperarbeid da så kan jo det føre til en del støy.. for eksempel og sånne ting trenger man jo ikke å ta like mye hensyn til når man er ute kontra inne i klasserommet [...] det kan jo også være [...] en begrunnelse for at det er mer elev..styrt da [...] også har vi større plass.. ikke minst, som gjør at de kan (...) kanskje gå og utforske mer på egenhånd kontra at jeg viser de noen ting [...] det er nok litt ubevisst kanskje en vane har blitt da..». Disse utsagnene ble til koden *elevene jobber utforskende og mer elevstyrt* med

underkodene *mindre hensyn må tas med tanke på støy og større område for elevene å utforske på*.



Figur 14: Fremvisning av koder innenfor kategorien "hvordan gjennomføre uteskole" fra intervju med Kim.

5. DISKUSJON

I dette kapittelet vil resultatene fra forskningsprosjektet kobles opp til teori og tidligere forskning, for å forsøke å svare på forskningsspørsmålene som ligger til grunn for denne oppgaven. Som nevnt innledningsvis i oppgaven er forskningsspørsmålene formulert for å kunne svare på oppgavens problemstilling. Dette kapittelet er bygd opp av tre underkapitler, hvor hvert underkapittel tar for seg et forskningsspørsmål.

5.1. Hvilke erfaringer har lærere med logistikken knyttet til å bruke natur til uteskole?

Dette underkapittelet tar for seg oppgavens første forskningsspørsmål, som handler om logistikken bak gjennomføring av uteskole, og hvilke erfaringer mine forskningsdeltakere har med dette. Jeg vil her diskutere forskningsdeltakernes svar som omhandler logistikk opp mot teori som nevner disse områdene.

Både Alex og Kim trakk frem tid som en utfordring, men for Alex var det flere ledd som krevde mer tid enn det var for Kim. Alex, som jobber på den mer urbane skolen, nevner tid som en utfordring både i planleggingsfasen og i sammenheng med transport til og fra naturområdene. Kim, som jobber på den naturnære skolen, nevner derimot kun planleggingsfasen når hen snakker om tid som en utfordring. Innenfor planleggingsfasen snakket Kim om at hverdagen allerede er hektisk, og både Alex og Kim fortalte at planlegging av uteskole i utgangspunktet tar lenger tid enn vanlig klasseromsundervisning. Kim forklarte dette blant annet med at hen ikke gjenbraker opplegg ute slik som hen gjør inne. I tillegg fortalte både Alex og Kim at de ofte gjennomfører uteskole som en del av et større prosjekt, hvor de har økter inne i klasserommet både i forkant og i etterkant. Her er det også interessant å trekke frem Alex sitt utsagn om at etterarbeidet helst bør følge raskt etter uteøkten for at elevene skal ha best utbytte, noe også Kent et al. (2007, s. 322) trekker frem i sin forskning. Å bruke uteskole som en del av et større prosjekt vil føre til at en uteskoleøkt vil ta mer tid, da den strekker seg over flere undervisningstimer i tillegg til selve uteaktivitetene. Tid som utfordring er noe også som nevnes av mange forskere (Becker et al., 2017, s. 14; Dillon et al., 2006, s. 2; Frøyland & Remmen, 2019, s. 32; Rickinson et al., 2004, s. 6; Shume & Blatt, 2019, s. 1350, 1356). Dette kan indikere at mine data samsvarer med det tidligere forskning har funnet. Det som er spesielt interessant fra mine funn, er forskjellen mellom hva Alex vektlegger som tidsproblem, og hva Kim vektlegger. Selv om begge vektlegger tid som utfordring, er det kun Alex som nevner tid i sammenheng med transport. Dette kan tyde på at tilgangen til natur spiller inn på mengden tid som kreves for å komme seg dit, og at det dermed er en faktor som spiller inn på lærernes bruk av natur til uteskole.

Avstand er også en faktor som nevnes i tidligere forskning (Bentsen et al., 2013, s. 566-568; Frøyland & Remmen, 2019, s. 35; Remmen & Frøyland, 2014, s. 120; 2015, s. 132). Forskningen nevner avstanden til grønne områder som noe som kan spille inn på økonomiske forhold, tid og administrering. Dette beskrives videre ved at nærhet til natur kan brukes for å unngå slike utfordringer. I forhold til dette er det relevant å trekke frem at Alex, i intervjuet, svarte at hen hadde brukt natur mer dersom det lå nærmere skolen, mens Kim svarte at hen ville brukt natur mindre dersom den lå lenger unna. Altså kan studiens funn vise til at forskningen som omtaler nærhet til natur stemmer, og at mindre avstand vil kunne gjøre det enklere for lærere å gjennomføre uteskole.

I tillegg til at avstand virker til å kunne spille inn på bruken av uteskole, er det også flere funn fra mine resultater som kan tyde på at kjennskap til områdene lærerne bruker spiller inn. Alex og Kim nevnte begge at de stort sett bruker kjente områder når de først gjennomfører uteskole i naturen, og at de ofte bruker større områder av for eksempel skog. Dette er også resultater som kan knyttes til resultatene fra forskningen som Bentsen et al. (2013, s. 566-568) gjennomførte, hvor de fant at lærere helst brukte de samme områdene som de pleide, og at den naturtypen de brukte mest var skog. Dette kan igjen kobles til at det er mindre tid som kreves i forkant av gjennomføringen av uteskoleøkten, da lærerne ikke trenger å gjøre seg kjent med områdene i forkant. Både Alex og Kim beskrev at dersom de skulle gjennomføre uteskole på nye områder, så ville de dratt opp i forkant for å gjøre seg kjent med områdene, eller i Kim sitt tilfelle, forhøre seg med andre kolleger om hvordan området ser ut. Som nevnt tidligere i teorikapittelet (delkapittel 2.1.1) skriver DeWitt og Storcksdieck (2008, s. 187) at lærere anbefales å gjøre seg kjent med områder i forkant, for bedre å kunne forberede elevene på hva som skal skje i uteskoleøkten. Alex og Kim sine valg med å heller benytte seg av kjente områder, kan dermed indikere at dette også er et tidsbesparende middel for å gjøre det enklere å gjennomføre uteskole, noe som igjen kan kobles til resultater og indikasjoner fra tidligere forskning (Bentsen et al., 2013, s. 566-568; Remmen & Frøyland, 2014, s. 120; 2015, s. 132). Det interessante med dette funnet er at dette virker å være en felles strategi for både Alex og Kim. Noe som videre kan tyde på at en grunn til at Kim gjennomfører uteskole oftere enn Alex, er at Kim har kjente skogsområder nærmere skolen enn Alex har, og dermed har flere områder som kan brukes uten at det krever mer tid til forberedelse eller transport.

I tillegg til at valgene om å bruke kjente skogsområder kan kobles til det å spare tid, er det også interessant å diskutere om disse valgene er koblet til forskningsdeltakernes kompetanse. I intervjuene svarte begge forskningsdeltakerne at de føler de har kompetanse i naturfag, og at de føler faglig trygghet rundt å bruke uteskole som undervisningsform. Allikevel nevnte ingen av forskningsdeltakerne mulighetene som ligger i kantsoner, eller mindre grønne områder. Alex fortalte i sitt intervju at hen velger bort de små grønne lommene som ligger nærmest skolen, da hen mener disse har mindre mangfold enn større områder. Dette kan vise til at Alex ikke er klar over mulighetene som kan ligge i kantsonene rundt skolen, noe Hovd (2004, s. 282) beskriver som områder som gjerne kan ha større mangfold enn større homogene områder. Til tross for implikasjonene fra mine funn, kan jeg ikke komme med en konklusjon om hvorfor lærerne ikke bruker kantsoner. Dette fordi jeg ikke spurte direkte om det, og heller ikke utforsket forskningsdeltakernes kompetanse i noe særlig grad. En mulig forklaring basert på det tidligere forskning har funnet, kan kobles til Rickinson et al. (2004, s. 6), som beskrev en vanlig utfordring som «læreres mangel på tillitt til utendørs undervisning». Selv om mine forskningsdeltakere fortalte at de føler faglig trygghet til å gjennomføre uteskole i naturen, er det allikevel interessant å diskutere hva bakgrunnen er for at de stort sett kun bruker kjente områder, og da gjerne skog.

Alex og Kim nevnte også flere økonomiske faktorer i sammenheng med logistikken bak uteskole. Alex nevnte for eksempel at økonomien kan spille inn på utstyret som skolen har tilgjengelig, og at hen ofte bruker gruppearbeid ute fordi det er mangel på utstyr. Videre nevner hen også at det kreves mer bemanning ute. Kim trekker inn det økonomiske når hen ble spurt om hen ville brukt natur mindre dersom den lå lenger unna. Når Kim svarte på dette fortalte hen at en grunn til hvorfor hen ville brukt det mindre var fordi det blir økonomiske forhold som spiller inn med tanke på transport, og at dette vil kunne ødelegge

gratisprisnippet, som står beskrevet i §2-15 i Opplæringslova (1998). Mangel på utstyr og logistiske problemer er noe Orion (1993, s. 325) skriver om som mulige utfordringer med tanke på gjennomføring av uteskole. Et interessant funn innenfor dette er at selv om Alex jobber på skolen lengst unna natur, nevner ikke hen det økonomiske perspektivet rundt transport. Dette er derimot noe Kim trekker frem som mulig utfordring dersom hen hadde jobbet på en skole lenger unna natur. I tillegg nevner ikke Kim mangel på utstyr eller bemanning, noe Alex gjør. Om disse funnene har en direkte sammenheng med tilgangen til natur å gjøre, er vanskelig å si, da det er mange andre faktorer, som skolens økonomi og størrelse, som kan spille inn. Jeg velger allikevel å trekke frem at Kim nevnte kostnaden med transport, mens Alex ikke gjorde det, da jeg synes dette åpner for videre spørsmål. For eksempel kunne det vært interessant å vite om skolen Alex jobber på har noen avtaler med kollektivtransport eller lignende, slik at de innimellom kan komme seg til større naturområder. Dette er derimot ikke noe jeg har grunnlag for å konkludere med, ettersom jeg ikke spurte om det i intervjuet.

Som skrevet tidligere, nevnte både Alex og Kim tid til planlegging som en utfordring med å gjennomføre uteskole i naturen. Derimot var det kun Kim som nevnte at hen synes det var vanskelig å komme på gode oppgaver som elevene kunne løse selvstendig, og at hen opplever et faglig press som gjør at hen føler hen ikke kan ta seg tid til like mye uteskole. Dette er ikke nødvendigvis et funn som kan kobles til tilgjengeligheten til natur, men et funn som heller muligens kan knyttes til det Rickinson et al. (2004, s. 6, 43) og Remmen og Iversen (2022, s. 19-20) skriver om at krav til skolepensum, og et faglig press kan virke begrensende jo høyere trinn man jobber på. Dette sies med bakgrunn i at Kim jobber på 7.trinn, mens Alex jobber på 5.trinn. Dermed er også faglig press en mulig utfordring som dukker opp allerede på mellomtrinnet, og ikke kun høyere opp i utdanningsløpet.

En siste faktor jeg ønsker å trekke frem er dette med støtte fra kolleger. Emstad et al. (2020, s. 11) og Remmen og Iversen (2022, s. 16) beskriver at støtte fra kolleger og ledelse oppleves som en viktig bakgrunn for at lærere skal gjennomføre uteskole. Dette er også noe mine resultater kan vise at stemmer. Alex som veldig sjelden gjennomfører uteskole, fortalte også at hen opplever at det ikke er kultur for å drive uteskole der hen jobber. Hen beskrev lite engasjement for å få endret kulturen på skolen. Kim derimot, som gjennomfører uteskole oftere, fortalte at hen har mange lærere å spille på og spørre om hjelp, og at det er flere andre lærere på bygget som gjennomfører uteskole ofte. Dette er en forskjell som er interessant å trekke frem, da det kan virke som at skolens tilgang til natur spiller inn på kulturen på de respektive skolene. Dette virker igjen til å påvirke de individuelle lærernes motivasjon for å drive uteskole i natur. Til tross for disse implikasjonene, kan jeg ikke konkludere med dette da mine undersøkelser er basert på et smalt og lite utvalg. Allikevel ønsket jeg å trekke dette frem som et interessant funn.

Fra mine resultater kommer det tydelig frem at forskningsdeltakerne forbinder logistikken bak bruken av natur til uteskole med utfordringer og negativitet. Det eneste unntaket er Kim som nevner støtte fra kolleger som noe positivt og motiverende. Noe som er interessant er utfordringene forskningsdeltakerne mine nevnte, samsvarer med de vanligste utfordringene i tidligere forskning, som ble beskrevet tidligere i oppgaven (delkapittel 2.1.1.). Dette kan indikere at mine funn er representative for hvordan lærere i skolen opplever logistikken bak gjennomføring av uteskole i naturen.

5.2. Hva tenker lærere rundt bruk av natur til uteskole i egen undervisning?

Der det første forskningsspørsmålet tok for seg utfordringer og det logistiske bak uteskole, ønsket jeg gjennom dette forskningsspørsmålet å få et innblikk i lærernes tanker rundt å bruke uteskole i undervisning. Selv om både Alex og Kim snakket om mange utfordringer, nevnte de også flere fordeler med å bruke uteskole i undervisningen.

På spørsmål som omhandlet hvorfor Alex og Kim benyttet seg av uteskole la begge vekt på koblingen til kompetansemål og læringsmål. Innenfor dette nevnte både Alex og Kim at det finnes faglige mål og sosiale mål som kan knyttes til gjennomføring av uteskole. Dermed er det en undervisningsform som er koblet direkte til læreplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017, 2019g), noe som gir lærerne en lovmessig grunn til å gjennomføre undervisningsformen. Det interessante her, er at selv om Alex og Kim gjennomfører uteskole i ulik grad, ser begge at undervisningsformen kan kobles til læreplanen, og at den kan ha positive utfall både faglig og sosialt.

Både Alex og Kim trakk frem det fysiske forholdet og nærheten til det som læres som en viktig fordel med å gjennomføre uteskole. Dette begrunnet de begge med at de opplevde at elevene husket det de hadde holdt på med både lenger og bedre, enn ting de lærer i klasserommet. Dette er noe som også omtales i forskning om uteskole som en positiv fordel, eller et positivt utbytte (Ballantyne & Packer, 2010, s. 229; DeWitt & Storksdieck, 2008, s. 184-185; Frøyland & Remmen, 2019, s. 48; Jordet, 2010, s. 39; Nundy, 2001, s. 6; Orion, 1993, s. 326; Rickinson et al., 2004, s. 21). I tillegg kan en koble det fysiske forholdet til den overordnede delen av Kunnskapsløftet fra 2020, som sier at «[elevene] skal få oppleve naturen og se den som en kilde til nytte, glede, helse og læring.» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8). Dette punktet er igjen felles for begge forskningsdeltakerne, ettersom de mener det er en fordel for elevene å få et fysisk forhold til det som læres i tillegg til at de begge er opptatt av å koble uteskoleøkter til læreplanen. Både Alex og Kim ser altså et mulig positivt faglig utbytte for elevene av å flytte undervisningen ut i natur.

Videre nevnte både Alex og Kim at elevene ofte arbeider mer utforskende, mer elevstyrt og som oftest i grupper når de er ute. På spørsmål om hvorfor de velger disse arbeidsmåtene, nevnte Alex at hen bruker utforskende arbeidsmetoder for å gi elevene muligheten for ulike tilnærminger og eierskap til det som jobbes med, og at dette ofte fører til mer motivasjon hos elevene. Kim begrunnet valgene med at elevene, på større åpne områder, fikk mer plass til å utforske, og at dette igjen førte til at elevene fikk en nærhet til det som skulle læres, noe som kunne føre til «wowopplevelser». At elever arbeider mer utforskende og praktisk utenfor klasserommet er også noe som kommenteres i forskning (Jordet, 2010, s. 39, 41), i tillegg til at arbeidsmetodene nevnes i læreplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7; 2019g, s. 2). Som nevnt i underkapittel 2.2, og vist i Tabell 1, er «utforsk» en ordstamme som finnes oftest i læreplanen for naturfag. Dette kan igjen kobles til at naturfag er et fag som godt legger til rette for utforskende arbeidsmetoder, noe som kan forklare hvorfor Alex og Kim gjerne bruker utforskende arbeidsmetoder når de selv gjennomfører uteskole i naturfag. Selv om både Alex og Kim gjerne benytter seg av de samme arbeidsmetodene når de gjennomfører uteskole, kommer det frem i resultatene at det er ulike begrunnelser for valgene deres. Om dette har noe å gjøre med tilgangen deres til natur, deres egen utdanningsbakgrunn eller andre faktorer er vanskelig for meg å si noe om, da jeg ikke spurte direkte om dette i intervjuene. Allikevel synes jeg det er interessant å se at selv om begrunnelsene er ulike, er metodene liknende.

Både Alex og Kim fortalte at de gjerne bruker gruppearbeid når de er ute i natur. Alex begrunnet valget med at elevene fikk øvd seg på samarbeid, i tillegg til at mangel på utstyr kunne være en faktor. Kim begrunnet derimot valget med at uteområdene åpnet for mer støy, uten at det nødvendigvis oppleves som støy, samt at det muligens har blitt en vane. Å arbeide sammen med andre er en vanlig praksis i uteskole, og knyttes i tidligere forskning opp til blant annet utvikling av sosiale ferdigheter, og å åpne opp for mer kreativitet og dermed også mestring for flere elever (Frøyland & Remmen, 2019, s. 48; Jordet, 2010, s. 22-23, 44; Oost et al., 2011, s. 312; Rickinson et al., 2004, s. 6). Det Kim nevnte med støy, er også noe Mygind (2009, s. 158) skriver om i sin forskning. Han skriver at terskelen for bråk gjerne blir høyere når en er ute i forhold til når en er inne i et klasserom, og dette er også Kims erfaring. I likhet med utforskende arbeidsmetoder, er Alex og Kim sine begrunnelser for hvorfor bruke gruppearbeid ulike. I likhet med tidligere, er det vanskelig for meg å grunngi hvorfor det er slik, men jeg synes allikevel det er interessant å trekke frem, da jeg ønsker å se på likheter og forskjeller mellom disse lærernes praksiser.

Når det kommer til det direkte sosiale samspillet som både Alex og Kim snakket om, er mye av dette koblet til samarbeidet som følger med arbeidsmetodene de oftest bruker når de gjennomfører uteskoleøkter i naturen. Alex trakk blant annet frem at hen ofte ser nye elevgrupperinger når de er ute, samt at hen opplever mindre aggressivitet fra elevene. Kim trakk frem at hen opplever en fellesskapsfølelse når de er på tur, som hen ikke opplever ellers, og fortalte at hen opplever at det gjør det sosiale enklere for elevene. Som nevnt tidligere er det en del forskning som kommenterer at samarbeid fører til utvikling av sosiale ferdigheter (Frøyland & Remmen, 2019, s. 48; Jordet, 2010, s. 44; Oost et al., 2011, s. 312; Rickinson et al., 2004, s. 6). Dette er noe Alex og Kim begge tenker over, selv om de ser ulike ting endre seg i det sosiale samspillet mellom elevene. Dette er svært naturlig, ettersom ingen elevgrupper eller grupper mennesker er like, i tillegg til at Alex og Kim også er ulike mennesker som dermed vil legge merke til ulike ting ved sine respektive elevgrupper. Forskjellene her mener jeg ikke er særlig relevante, men jeg ønsker heller å trekke frem at begge forskningsdeltakerne legger stor vekt på viktigheten av å bruke naturområder og turer ut til å jobbe med det sosiale enten eksplisitt eller implisitt gjennom samarbeidsøvelser.

I tillegg til utbytter direkte knyttet til det sosiale, så også Alex og Kim flere fordeler ved å gjennomføre uteskole i naturen. Alex trakk blant annet frem at uteskole ofte kunne føre til at mange elever fikk finere dager på skolen, fordi arbeidsmetodene var varierte i tillegg til at de kunne oppleve mer mestring. Derimot nevnte hen også at noen elever kunne oppleve motsatt effekt. Dette er noe som kan knyttes til en tidligere nevnt del fra overordnet del av læreplanen fra 2020, hvor det heter at: «[elevene] skal få oppleve naturen og se den som en kilde til nytte, glede, helse og læring.» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8). Kim snakket også om dette, men fortalte at hen gjerne kunne gjennomført uteskole fordi hen opplevde engasjement fra elevene, og fordi elevene virket til å bli glade av å være i naturen, noe hen har som mål å videreføre fra sine egne erfaringer med friluftsliv og å være i naturen. Begge forskningsdeltakerne ser altså at elevene ofte oppnår målet fra overordnet del ved å flytte undervisningen ut.

Et siste punkt jeg ønsker å trekke frem under dette forskningsspørsmålet er knyttet til fysisk aktivitet. Dette var noe Kim trakk frem som et mulig positivt utbytte av å gjennomføre uteskole. Kim fortalte at hen opplever elevene som mer stillesittende nå enn før, og at elevene får noe fysisk aktivitet ved å flytte undervisningen ut av klasserommet.

Denne fysiske aktiviteten knyttet Kim opp mot bedringen av folkehelsen. Fysisk aktivitet er også noe som omtales av Jordet (2010, s. 44) som et mulig utbytte ved gjennomføring av uteskole. Med andre ord finnes det forskning som viser det samme som Kim har erfaringer med. I tillegg kan fysisk aktivitet knyttes til det tverrfaglige temaet *folkehelse og livsmestring* fra læreplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 13-14). Det var kun Kim som nevnte fysisk aktivitet i intervjuet sitt, men jeg kan ikke si noe om Alex sine tanker rundt temaet ettersom hen ikke nevnte noe om det i sitt intervju, og jeg ikke spurte om det. Bakgrunnen for dette er vanskelig å si noe om, men en mulig forklaring kan være at tilgangen spiller inn. Dette på bakgrunn av at Kim har naturområder i nærhet til skolen, som fører til at hen og elevene går til områdene de skal være. Alex har derimot lenger avstand til områdene hen helst bruker, noe som kan føre til at det benyttes annen form for transport til området. Dette er som sagt, ikke noe jeg kan konkludere med, da jeg ikke har spurt direkte om hvordan forskningsdeltakerne tar seg til områdene de bruker, men det er en interessant sammenheng å diskutere.

5.3. Hvordan legger skolene til rette for bruk av natur til uteskole?

Under dette forskningsspørsmålet vil jeg diskutere støtten fra ledelsen ved skolene. Tidligere har jeg nevnt støtte fra kolleger, og hvordan dette virker å påvirke forskningsdeltakerne mine i deres bruk av natur til uteskole. Jeg vil nå se mer på det administrative, og se hvordan skolene, i denne sammenhengen ledelsen, legger til rette for bruk av naturen til uteskole.

Alex fortalte at hen opplever at det er lite kultur for å drive uteskole på skolen. I tillegg til at det ikke er kultur på bygget for å drive uteskole, opplever heller ikke Alex noe støtte fra ledelsen til å gjøre en endring i dette. Støtte fra ledelse og kolleger er som Remmen og Iversen (2022, s. 16) og Emstad et al. (2020, s. 11) nevner i sine artikler, viktig for flere lærere. Når støtten ikke er til stede, fortalte Alex at bruk av uteskole blir nedprioritert. Hen fortalte også i intervjuet at hen savnet støtte fra ledelsen til å endre kulturen, og sa at det ville være enklere å være med på å bidra til en endring, dersom støtten kom fra noen litt høyere opp i systemet. Til tross for at lærerne ved skolen sjelden er ute i naturen og har uteskole, gjennomføres allikevel noen økter ute i naturen når elevene skal lære om dyr og planter.

Kim fortalte at hen opplever støtte fra både kolleger og ledelse. Hen fortalte at ledelsen ikke legger seg særlig opp i hvor hen utfører undervisningen, og at dersom hen ønsket å gjennomføre uteskole i naturen hver dag, ville ikke dette være noe problem. I tillegg har skolen en gård i nærheten som de legger ressurser i, noe som igjen gjør det veldig enkelt for lærere som Kim, å bruke gården og området rundt denne til uteskole.

Når jeg ser på svarene fra Alex og Kim, er det en tydelig forskjell på opplevelsen deres av støtte fra kolleger og ledelse. Alex gjennomfører sjelden uteskole, og kjenner en mangel på støtte fra ledelsen. Kim gjennomfører uteskole oftere, og mener at hen har god støtte fra ledelsen. Dette er et interessant funn som kan vise til en sammenheng mellom ledelsens prioritering av uteskole og lærernes motivasjon til å gjennomføre. Det er også interessant å se at læreren fra den mer urbane skolen opplever lite støtte fra ledelsen, mens læreren ved den naturnære skolen opplever god støtte fra ledelsen. Mine resultater kan dermed peke i retning av at Remmen og Iversen (2022, s. 16) og Emstad et al. (2020, s. 11) sine indikasjoner om at å oppleve støtte fra kolleger og ledelse er en viktig faktor, stemmer. I tillegg kan det virke som at tilgangen til naturen er med å spille inn på støtten fra ledelsen.

Dette er derimot ikke noe jeg kan konkludere med, da dette også kan være to faktorer som ikke er avhengig av hverandre, og at det er andre faktorer som spiller inn på ledelsens forhold og satsning rundt bruken av natur til uteskole.

6. OPPSUMMERING

Gjennom denne oppgaven har jeg forsøkt å finne ut om det er en sammenheng mellom tilgang til natur og bruken av denne til uteskole. Dette har jeg forsøkt å finne ut av ved å gjennomføre semistrukturerte dybdeintervjuer med to lærere som henholdsvis jobber på en mer urban skole og en naturnær skole. Intervjuene ble transkribert, og transkripsjonene ble analysert ved hjelp av refleksiv tematisk analyse (Braun & Clarke, 2022). I tillegg tegnet forskningsdeltakerne inn områder de bruker til uteskole på kart, og disse kartene ble anonymisert ved å bli oversatt til fiktive kart (Figur 1 og 2), hvor avstander og naturtyper er bevart. All empiri ble presentert i kapittel 4, og i kapittel 5 knyttet jeg empirien til teori og tidligere forskning for å forsøke å svare på oppgavens forskningsspørsmål. I dette kapittelet vil jeg først forsøke å komme med en konklusjon og et svar på problemstillingen, før jeg avslutningsvis vil komme med forslag til videre forskning som kan bidra til utvikling av mer kunnskap om bruken av natur til uteskole.

6.1. Konklusjon

Ettersom jeg har en kvalitativ studie med få forskningsdeltakere, er det vanskelig for meg å generalisere funnene mine. I stedet har jeg heller forsøkt å se om funnene mine stemmer overens med tidligere forskning og teori. Gjennom oppgaven har jeg forsøkt å være så transparent som mulig, slik at leseren har hatt et innblikk i hvordan jeg har tenkt, og hvordan jeg har kommet frem til mine metoder, resultater og konklusjoner. Dette er gjort med tanke på å sikre oppgavens gyldighet og pålitelighet, og dermed oppgavens kvalitet.

Forskningsspørsmål en handlet om hvilke erfaringer lærere med ulik tilgang til natur har med logistikken bak å bruke natur til uteskole. Funnene her viste at tid er en av de største utfordringene med gjennomføring av uteskole, men at Alex og Kim vektlegger ulike aspekter ved tid som utfordring. Alex, læreren fra den mer urbane skolen, fortalte at utfordringen med tid i stor grad er knyttet til transport og forflytting til naturen, samt planlegging. For Kim, læreren fra den naturnære skolen, er utfordringen med tid knyttet til planleggingsfasen, og det faglige presset som Kim føler med å jobbe på 7.trinn. Tid er en faktor som mye av forskningen trekker frem som en anerkjent utfordring når det handler om uteskole (Becker et al., 2017, s. 14; Dillon et al., 2006, s. 2; Oost et al., 2011, s. 318; Remmen & Frøyland, 2014, s. 103; Rickinson et al., 2004, s. 6; Winje & Løndal, 2021, s. 142). Dermed samsvarer funnene mine her, med tidligere funn fra annen forskning. En interessant forskjell som kom frem i min studie er derimot at kun Alex trekker frem tiden til transport som begrensende, mens Kim ikke nevner dette i sammenheng med sin egen praksis.

Et annet interessant funn under dette forskningsspørsmålet var at både Alex og Kim kun knyttet logistikken bak bruken av uteskole til utfordringer. I tillegg til tid, kom økonomi frem som en utfordring, samt kjennskap til områder rundt skolen og vanskeligheten med å utforme gode nok oppgaver som elevene kan løse selv. Innenfor økonomi nevnte Alex mangel på utstyr og bemanning, mens Kim trakk frem transport som mulig økonomisk utfordring dersom skolen lå lenger unna natur. At kun Kim trakk frem transportkostnader er interessant, ettersom hen ikke har dette problemet i sin hverdag, mens Alex som trakk frem tid til transport som utfordring, ikke nevner dette økonomiske aspektet. Jeg kan allikevel ikke konkludere med at disse funnene handler om tilgangen til naturen, da det kan være andre faktorer som skolens økonomi og lærernes ulike praksiser knyttet til gjennomføring av uteskole, som påvirker hvilke faktorer forskningsdeltakerne trakk frem.

Begge forskningsdeltakerne fortalte, og viste på kartene (Figur 1 og 2), at de stort sett bruker områder rundt skolen hvis de først drar ut. For Alex innebærer disse områdene noen små grønne lommer i gangavstand fra skolen, men hen fortalte at hen ikke bruker disse ofte, og at en av grunnene til dette er mangel på mangfold. Kim har større områder med natur nært skolen, og forteller at hen bruker disse ganske ofte. Til tross for at Alex i liten grad bruker de grønne lommene i nærhet til skolen, kan disse funnene vise at nærområder gjerne brukes til uteskoleundervisning, noe forskning også viser (Bentsen et al., 2013, s. 566-568; Remmen & Frøyland, 2014, s. 120; 2015, s. 132). Videre kan dette kobles til at uteskole blir gjennomført i mindre grad når natur ikke er i nærområdet til skolen. Til tross for at disse funnene kan vise til at tidligere forskning stemmer, kan jeg ikke komme med en fast konklusjon på hvorfor Alex ikke bruker de grønne lommene som ligger i nærområdet til skolen. Dette på bakgrunn av at jeg ikke har noe informasjon om det er andre grunner, som for eksempel trafikk, eller mangel på kompetanse i forhold til kantsoner og deres potensiale, som spiller inn på hvorfor Alex ikke bruker de grønne lommene i større grad. Derimot virker det som at tilgang til naturområder er en faktor som spiller inn på hvor ofte lærere gjennomfører uteskole, og at dette også henger sammen med læreres forståelse av hva som regnes som natur.

Under forsknings spørsmål to så jeg på hva forskningsdeltakerne tenkte rundt det å bruke natur til uteskole. Her så begge lærerne mange av de samme fordelene, noe som kan vise at de begge mener at uteskole kan være en god undervisningsform. Dette er noe jeg mener forskningsdeltakerne er enige i, basert på svarene deres om både det faglige og sosiale utbyttet til elevene. Alex og Kim beskriver begge at de tydelig ser at naturen er en god arena for å jobbe med det sosiale, fordi elevene samhandler på ulike måter ute i forhold til i et klasserom eller i skolegården. I tillegg nevner begge lærerne at det virker som at elever husker det de lærer ute lenger, enn det de lærer i klasserommet. Dette er noe som samsvarer med funn fra tidligere forskning (Ballantyne & Packer, 2010, s. 229; DeWitt & Storksdieck, 2008, s. 184-185; Frøyland & Remmen, 2019, s. 48; Nundy, 2001, s. 6; Orion, 1993, s. 326; Rickinson et al., 2004, s. 21). Forskningen jeg har tatt utgangspunkt i trekker også frem at opplegg ute huskes lengre, og at uteskole gjerne legger til rette for utvikling i de sosiale ferdighetene til elevene. Disse funnene forteller meg at både forskningsdeltakerne mine og forskningen er enige om at uteskole er en gunstig undervisningsform som kan legge til rette for gode utbytter for elever.

Det at begge lærerne er positive til uteskole, og ser mange gunstige utfall av å bruke naturen til uteskole, forteller meg at begge lærerne har lignende personlig og profesjonelt forhold til uteskole. Allikevel er bruken av uteskole veldig forskjellig hos lærerne. Dette kan tyde på at det er andre faktorer som spiller inn på bruken av uteskole. Selv om Alex og Kim nevner både fordeler og utfordringer med uteskole forteller begge to at de ønsker å bruke uteskole mer enn det de gjør per dags dato. Dette kan da vise til at Alex og Kim mener det potensielle utbyttet fra uteskole er verdt utfordringene som følger med. Basert på dette mener jeg det er andre faktorer som virker begrensende for lærerne. For Alex virker tilgang, organisering og tid brukt på transport, som de største utfordringene, mens det virker som at tid til planlegging og faglig press er de mest begrensende faktorene for Kim. Dette kan igjen tyde på at tilgang ikke er den avgjørende faktoren, ettersom Kim, som har god tilgang til natur, også bruker naturen i mindre grad til uteskole enn hen egentlig ønsker.

Det siste forsknings spørsmålet, forsknings spørsmål 3, handlet om støtte fra kolleger og ledelse, og jeg forsøkte å finne ut om dette spilte inn på bruken av natur til uteskole. Jeg

kan ikke generalisere ut ifra studiens resultater ettersom disse kun er basert på to enkeltmennesker. Derimot kan jeg se noen tendenser som samsvarer med tidligere forskning. I empirien kom det frem at Alex opplever lite støtte fra kolleger og ledelse, mens Kim opplever god støtte fra kolleger og ledelse. Det interessante her er at Kim, som opplever støtte, gjennomfører uteskole oftere enn Alex, som ikke opplever støtte. Dette kan igjen knyttes til det Remmen og Iversen (2022, s. 16) og Emstad et al. (2020, s. 11) fant i sine undersøkelser, om at støtte fra kolleger og ledelse spiller inn på motivasjonen for å gjennomføre uteskole. Til tross for at Kim gjennomfører uteskole oftere enn Alex, gjennomfører ikke Kim uteskole så ofte som hen skulle ønske, noe som også tyder på at andre faktorer kanskje begrenser bruken av uteskole, mer enn støtte legger til rette for det.

Jeg vil nå forsøke å sammenfatte alle studiens funn, for å svare på problemstillingen min: *Hvordan blir læreres bruk av natur til uteskole påvirket av ulik tilgang til natur?* Det er vanskelig for meg å komme med et fasitsvar på hvordan tilgjengelighet påvirker læreres bruk av natur til uteskole, ettersom studien er basert på et smalt og lite utvalg forskningsdeltakere. Allikevel mener jeg at mine funn peker i retningen av at tilgjengelighet er en av flere faktorer som er med på å påvirke læreres bruk. Det studien og funnene mine har vist, er at bruken av uteskole påvirkes av mange ulike faktorer, og at det er en blanding av både personlige, profesjonelle og organisatoriske forhold som spiller inn på læreres avgjørelser. Studien har vist at tilgang er en av disse faktorene. Dette vises blant annet fra empirien hvor Alex fortalte at hen hadde brukt naturen mer dersom den lå nærmere, mens Kim fortalte at hen hadde brukt den mindre dersom den lå lenger unna.

Et funn som kom frem gjennom arbeid med empirien, er at begge lærerne jeg intervjuet ser en stor verdi i å gjennomføre uteskole, både sosialt og faglig. Ettersom både de, og annen forskning og teori, ser stor verdi i å gjennomføre uteskole, mener jeg det er viktig å finne ut mer om hva som setter begrensninger for lærere. På den måten kan vi jobbe mot å minske begrensninger, og heller legge mer til rette for gjennomføring av uteskole. Jeg vil også trekke frem at mine funn kan indikere at bedre tilgjengelighet virker å gjøre det enklere å gjennomføre uteskole i natur, ved at økonomiske forhold ikke trengs å tas hensyn til i like stor grad, samt at tiden som brukes til transport reduseres.

6.2. Videre forskning

Avslutningsvis ønsker jeg å trekke frem muligheter for videre forskning, samt å diskutere hva som kunne vært gjort annerledes i denne studien for å bedre legge til rette for sammenlignbare resultater.

I diskusjonskapittelet kom det frem at Alex gjennomfører lite uteskole og kjenner på en mangel av støtte fra kolleger og ledelse til å drive uteskole, mens Kim gjennomfører uteskole oftere og kjenner stor støtte fra både kolleger og ledelse. Dette er et funn jeg synes er spesielt interessant, da det kan indikere at tilgangen til natur kan spille inn på ledelsens forhold til natur, og dermed bruken av denne til uteskole. Videre kan det åpne for å forske på om ledelsens forhold til natur, gjenspeiles i skolens satsning på bruk av natur til uteskolen på bygget. I tillegg kunne en utvidet utvalget av forskningsdeltakere på samme skole, for å se om alle lærerne har samme forhold til uteskole, og om dette er påvirket av støtte fra kolleger og ledelse, eller om det påvirkes mer av de personlige preferanser hos den enkelte lærer. Ettersom det finnes noe forskning som nevner støtte fra ledelse og kolleger som en mulig faktor til gjennomføring av uteskole, kunne det vært

interessant å forske videre på dette for å se om det kan bekreftes. Dersom det viser seg at ledelsens forhold til natur og uteskole påvirker læreres motivasjon, vil dette kunne åpne for videre diskusjoner om hvordan best legge til rette for gjennomføring av uteskole på ulike skoler.

I forhold til endringer som kunne vært gjort med min egen studie, mener jeg det kunne vært interessant å sammenligne lærere som jobbet på samme trinn, i stedet for å fokusere på mellomtrinn generelt. Dette på bakgrunn av faglig press, som dukket opp som faktor hos en av forskningsdeltakerne mine. Ved å ha forskningsdeltakere fra samme trinn, kunne jeg bedre sammenligne resultatene, og diskutert om dette er en faktor som virker til å gå igjen på visse trinn. Dersom jeg skulle endret min studie i mindre grad, ville jeg lagt til spørsmål om faglig press, for å forsøke å finne ut om dette er en faktor som lærere på mellomtrinn kjenner på, eller om det kun dukker opp mot slutten av barneskolen. En annen mulig endring av min studie ville vært å utvide størrelsen på utvalget, men beholde kriteriene. Med dette mener jeg å ha flere forskningsdeltakere, som alle fremdeles møter kriteriene satt for denne studien. Ved å utvide utvalget ville det muligens vært enklere å oppdage mønstre, og dermed også se om det er personlige forhold som påvirker læreres forhold til uteskole, eller om det er faktorer som er felles for flere utenom det personlige.

Helt til slutt ønsker jeg å trekke frem et punkt som jeg i svært liten grad har snakket om i min oppgave. Jeg tror forskning på kantsoner, og mulighetene som ligger i disse, kunne vært interessant å forske på i skolesammenheng. Da i form av å undersøke læreres forhold til begrepet natur, deres definisjoner av uteskole, og å spesifikt undersøke hva slags muligheter de ser i å benytte kantsoner rundt skolen til uteskoleundervisning. Dersom det viser seg at lærere ikke ser mange muligheter med disse områdene, kan det indikere at dette er noe som bør trekkes inn i lærerutdanningen. Ved å trekke det inn i lærerutdanningen kan fremtidige lærere få kunnskap og erfaring med å bruke slike små grønne lommer. Dette kan også bidra til at flere urbane skoler bruker uteskole i større grad, da de ikke lenger trenger å dra langt for å komme til områder med biologisk mangfold som kan legge til rette for god naturfagundervisning.

LITTERATURLISTE

- Bakken, J. & Andersson-Bakken, E. (2021). Innholdsanalyse. I E. Andersson-Bakken & C. P. Dalland (Red.), *Metoder i klasseromsforskning: Forskningsdesign, datainnsamling og analyse* (s. 305-326). Universitetsforlaget.
- Ballantyne, R. & Packer, J. (2010). Nature-based Excursions: School Students' Perceptions of Learning in Natural Environments. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 11(3), 218-236.
<https://doi.org/10.1080/10382040208667488>
- Becker, C., Lauterbach, G., Spengler, S., Dettweiler, U. & Mess, F. (2017). Effects of Regular Classes in Outdoor Education Settings: A Systematic Review on Students' Learning, Social and Health Dimensions. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14(5), 1-20. <https://doi.org/10.3390/ijerph14050485>
- Bentsen, P., Schipperijn, J. & Jensen, F. S. (2013). Green Space as Classroom: Outdoor School Teachers' Use, Preferences and Ecostrategies. *Landscape Research*, 38(5), 561-575. <https://doi.org/10.1080/01426397.2012.690860>
- Bentzen, O. (2021). *Handlingsteorier til nyutdannede naturfagslærere* [Master, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet]. NTNU Open.
<https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/2785084/no.ntnu%3ainspera%3a76470372%3a24235527.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Biesta, G. (2019). How General Can *Bildung* Be? Reflections on the Future of a Modern Educational Ideal. I G. Biesta (Red.), *Obstinate Education: Reconnecting School and Society* (s. 23-38). Brill | Sense.
https://doi.org/10.1163/9789004401105_003
- Boyle, A., Maguire, S., Martin, A., Milsom, C., Nash, R., Rawlinson, S., Turner, A., Wurthmann, S. & Conchie, S. (2007). Fieldwork is Good: the Student Perception and the Affective Domain. *Journal of Geography in Higher Education*, 31(2), 299-317. <https://doi.org/10.1080/03098260601063628>
- Braun, V. & Clarke, V. (2022). *Thematic analysis : a practical guide*. SAGE.
- Brevik, L. M. & Mathé, N. E. H. (2021). Mixed methods som forskningsdesign. I E. Andersson-Bakken & C. Dalland (Red.), *Metoder i klasseromsforskning: Forskningsdesign, datainnsamling og analyse* (s. 47-70). Universitetsforlaget.
- Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (2012). Intervjuet. I S. Brinkmann, L. Tanggaard & W. Hansen (Red.), *Kvalitative metoder : empiri og teoriutvikling* (s. 17-45). Gyldendal Akademisk.
- Clark, T., Foster, L., Sloan, L. & Bryman, A. (2021). *Bryman's social research methods* (6. utg.). Oxford University Press.
- Corbett, J. (2009). *Good Practiced in Participatory Mapping: A Review prepared for the International Fund for Agricultural Development [IFAD]*. International Fund for Agricultural Development.
https://www.ifad.org/documents/38714170/39144386/PM_web.pdf/7c1eda69-8205-4c31-8912-3c25d6f90055
- DeWitt, J. & Storksdieck, M. (2008). A Short Review of School Field Trips: Key Findings from the Past and Implications for the Future. *Visitor Studies*, 11(2), 181-197.
<https://doi.org/10.1080/10645570802355562>
- Dillon, J., Rickinson, M., Teamey, K., Morris, M., Choi, M. Y., Sanders, D. & Benefield, P. (2006). The value of outdoor learning: Evidence from research in the UK and elsewhere. *The School science review*, 87(320), 1-5.

- <https://www.researchgate.net/publication/287621860> The value of outdoor learning Evidence from research in the UK and elsewhere
- Du Bois, J. W., Schuetze-Coburn, S., Cumming, S. & Paolino, D. (1993). Outline of Discourse Transcription. I J. A. Edwards & M. D. Lampert (Red.), *Talking data: transcription and coding in discourse research* (s. 45-89). Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Emstad, A. B., Strømme, A., Knutsen, B. & Lysne, D. A. (2020). Bidrar uteskole i lærerutdanningen til uteskole i første yrkesår? . *Acta Didactica Norden*, 14(2), 1-20. <https://doi.org/10.5617/adno.7914>
- Eriksen, H. & Svanes, I. K. (2021). Kategorisering og koding i intervju- og observasjonsforskning. I E. Andersson-Bakken & C. Dalland (Red.), *Metoder i klasseromsforskning: Forskningsdesign, datainnsamling og analyse* (s. 287-304). Universitetsforlaget.
- Forskrift til opplæringslova. (2006). *Forskrift til opplæringslova* (FOR-2006-06-23-724). Lovdata. https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/*
- Foskett, N. (1997). Teaching and learning through fieldwork. I M. Williams & D. Tilbury (Red.), *Teaching and learning geography* (s. 189-201). Routledge. <https://web.s.ebscohost.com/ehost/ebookviewer/ebook/bmxlYmtfXzgwMzE2X19BTg2?sid=ed45d518-477f-4635-b16c-e428ded14ca6@redis&vid=0&format=EB&rid=1>
- Frøyland, M. & Remmen, K. B. (2019). *Utvidet klasserom i naturfag*. Universitetsforlaget.
- Hauge, T. S. (2020). *Nyutdannede naturfaglæreres bruk av uteskole* [Masteroppgave]. NTNU open. <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/2784835/no.ntnu%3ainspera%3a55577683%3a24166615.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Helsedirektoratet. (2019, 18.november 2022). *Fysisk aktivitet i forebygging og behandling*. Helsedirektoratet. Hentet 12.april 2023 fra <https://www.helsedirektoratet.no/faglige-rad/fysisk-aktivitet-i-forebygging-og-behandling/barn-og-unge#barn-unge-6-17-ar-tid-i-ro-stillesitting-skjermtid>
- Hovd, H. (2004). Kantsonenes betydning i kulturlandskapet. *Naturen*, 128(5), 281-288. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-3118-2004-05-03>
- Hsieh, H.-F. & Shannon, S. E. (2005). Three Approaches to Qualitative Content Analysis. *Qualitative health research*, 15(9), 1277-1288. <https://doi.org/10.1177/1049732305276687>
- Jordet, A. N. (2010). *Klasserommet utenfor : tilpasset opplæring i et utvidet læringsrom*. Cappelen Damm Akademisk.
- Kent, M., Gilbertson, D. D. & Hunt, C. O. (2007). Fieldwork in geography teaching: A critical review of the literature and approaches. *Journal of Geography in Higher Education*, 21(3), 313-332. <https://doi.org/10.1080/03098269708725439>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del - verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/?lang=nob>
- Kunnskapsdepartementet. (2019a). *Læreplan i engelsk (ENG01-04)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/ENG01-04.pdf?lang=nob>
- Kunnskapsdepartementet. (2019b). *Læreplan i kristendom, religion, livssyn og etikk (KRLE) (RLE01-03)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/RLE01-03.pdf?lang=nob>

- Kunnskapsdepartementet. (2019c). *Læreplan i kroppsøving (KRO01-05)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
<https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/KRO01-05.pdf?lang=nno>
- Kunnskapsdepartementet. (2019d). *Læreplan i mat og helse (MHE01-02)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
<https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/MHE01-02.pdf?lang=nno>
- Kunnskapsdepartementet. (2019e). *Læreplan i matematikk 1.-10.trinn (MAT01-05)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
<https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/MAT01-05.pdf?lang=nno>
- Kunnskapsdepartementet. (2019f). *Læreplan i musikk (MUS01-02)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
<https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/MUS01-02.pdf?lang=nob>
- Kunnskapsdepartementet. (2019g). *Læreplan i naturfag (NAT01-04)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
<https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/NAT01-04.pdf?lang=nob>
- Kunnskapsdepartementet. (2019h). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
<https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/NOR01-06.pdf?lang=nob>
- Kunnskapsdepartementet. (2019i). *Læreplan i samfunnsfag (SAF01-04)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
<https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/SAF01-04.pdf?lang=nno>
- Kunnskapsdepartementet. (2022, 19.10.2022). *Fag og læreplaner*. Regjeringen.no.
<https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/artikler/innhold-vurdering-og-struktur/id2356931/>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Leber, Ø. L. (2022). *Mulighetsrommet for bruk av uteskole - en undersøkelse av nyutdannede naturfagslærere* [Master, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet]. NTNU Open. <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/3020503/no.ntnu%3ainspera%3a105121005%3a36861448.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- LeCompte, M. D. & Goetz, J. P. (1982). Problems of Reliability and Validity in Ethnographic Research. *Review of Educational Research*, 52(1), 31-60.
https://www.colorado.edu/education/sites/default/files/attached-files/LeCompte_Goetz_Problems_of_Reliability_Validity_in_Ed_Re.pdf
- Lyngsnes, K. M. & Rismark, M. (2014). *Didaktisk arbeid* (3. utg. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis : an expanded sourcebook* (2. utg.). Sage.
- Mygind, E. (2009). A comparison of childrens' statements about social relations and teaching in the classroom and in the outdoor environment. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 9(2), 151-169.
<https://doi.org/10.1080/14729670902860809>
- NESH. (2021, 16.desember 2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. De nasjonale forskningsetiske komiteene.
<https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- NTNU. (2022, 19.oktober 2022). *Personvern og GDPR*. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet. <https://i.ntnu.no/wiki/-/wiki/Norsk/Personvern+og+GDPR>

- Nundy, S. (2001). *Raising Achievement Through the Environment: The Case for Fieldwork and Field Centres*. National Association of Field Studies Officers.
- Oost, K., De Vries, B. & Van der Schee, J. A. (2011). Enquiry-driven fieldwork as a rich and powerful teaching strategy - school practices in secondary geography education in the Netherlands. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 20(4), 309-325.
<https://doi.org/10.1080/10382046.2011.619808>
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova)* (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>
- Orion, N. (1993). A Model for the Development and Implementation of Field Trips as an Integral Part of the Science Curriculum. *School Science and Mathematics*, 93(6), 325-331. <https://doi.org/10.1111/j.1949-8594.1993.tb12254.x>
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen*. Cappelen Damm Akademisk.
- Remmen, K. B. & Frøyland, M. (2014). Implementation of guidelines for effective fieldwork designs: Exploring learning activities, learning processes, and student engagement in the classroom and the field. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 23(2), 103-125.
<https://doi.org/10.1080/10382046.2014.891424>
- Remmen, K. B. & Frøyland, M. (2015). Supporting student learning processes during preparation, fieldwork and follow-up work: Examples from upper secondary school in Norway. *Nordina : Nordic studies in science education*, 11(1), 118-134.
<https://doi.org/10.5617/nordina.908>
- Remmen, K. B. & Iversen, E. (2022). A scoping review of research on school-based outdoor education in the Nordic countries. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 1-19. <https://doi.org/10.1080/14729679.2022.2027796>
- Rickinson, M., Dillon, J., Teamey, K., Morris, M., Choi, M. Y., Sanders, D. & Benefield, P. (2004). A review of Research on Outdoor Learning. *National Foundation for Educational Research and King's College London*, 1-68.
<https://www.informalscience.org/sites/default/files/Review%20of%20research%20on%20outdoor%20learning.pdf>
- Ringdal, K. (2018). *Enhet og mangfold : samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (4. utg.). Fagbokforlaget.
- Shume, T. J. & Blatt, E. (2019). A sociocultural investigation of pre-service teachers' outdoor experiences and perceived obstacles to outdoor learning. *Environmental Education Research*, 25(9), 1347-1367.
<https://doi.org/10.1080/13504622.2019.1610862>
- Sikt. (u.å.-a). *Hva er en personopplysning?* Hentet 21.mars 2023 fra <https://sikt.no/personvernhandbok-forskning/hva-er-personopplysninger>
- Sikt. (u.å.-b). *Informasjon til deltakarane i forskingsprosjekt*. Sikt. Hentet 24.mai 2023 fra <https://sikt.no/informasjon-til-deltakarane-i-forskingsprosjekt>
- Sikt. (u.å.-c). *Meldeskjema for personopplysninger i forskning*. Hentet 13.desember 2022 fra <https://sikt.no/fylle-ut-meldeskjema-personopplysninger>
- Sjöblom, P., Eklund, G. & Fagerlund, P. (2021). Student teachers' views on outdoor education as a teaching method-two cases from Finland and Norway. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 1-15.
<https://doi.org/10.1080/14729679.2021.2011338>
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Sage.

- Svenkerud, S. W. (2021). Intervjuer i klasseromsforskning. I E. Andersson-Bakken & C. Dalland (Red.), *Metoder i klasseromsforskning: Forskningsdesign, datainnsamling og analyse* (s. 91-103). Universitetsforlaget.
- Tamnes, S. (2021). *Det første yrkesårets påvirkning på naturfaglæreres motivasjon for bruk av uteskole i egen undervisning* [Masteroppgave]. NTNU open.
<https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/2785096/no.ntnu%3ainspera%3a76470372%3a22157184.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Tjora, A. (2018). *Viten skapt : kvalitativ analyse og teoriutvikling*. Cappelen Damm Akademisk.
- Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Tyner, J. A. (2015). *The world of maps : map reading and interpretation for the 21st century*. The Guilford Press.
- Winje, Ø. & Løndal, K. (2021). Theoretical and practical, but rarely integrated: Norwegian primary school teachers' intentions and practices of teaching outside the classroom. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 24, 133-150.
<https://doi.org/10.1007/s42322-021-00082-x>

LISTE OVER VEDLEGG

Vedlegg 1: Intervjuguide – naturnært

Vedlegg 2: Intervjuguide – «urbant»

Vedlegg 3: Transkripsjonsnøkkel

Vedlegg 4: Vurdering fra Sikt

Vedlegg 5: Informasjonsskriv og samtykkeskjema

Vedlegg 6: Analyseskjema

Vedlegg 1: Intervjuguide – naturnært

Innledning

- Takk for at du ønsker å stille opp og bidra til masterprosjektet mitt.
- Formålet med intervjuet nå er å få innsikt i dine erfaringer og tanker rundt å bruke naturen som arena for uteskole, og om nærhet til naturen er en faktor som spiller inn.
- Det vil bli brukt lydopptaker under intervjuet, men det er kun for at jeg skal kunne transkribere i etterkant. Alle opplysninger vil anonymiseres, lydopptakene og transkripsjonene vil slettes innen prosjektets slutt, som er 31.august 2023. Er det greit? Husk å ikke nevne navn på deg selv, elever, kolleger eller skolen.
- Jeg vil også spørre om litt bakgrunnsinformasjon i form av utdanning, antall år som naturfagslærer og stillingen du har nå. Selve intervjuet vil handle om naturen som uteskole og dine erfaringer med dette.
- Intervjuet skal ikke ta noe mer enn en time å gjennomføre.

Intervjuguide

Stilling: Kontaktlærer/naturfagslærer hvilket trinn	Antall år som naturfagslærer:	Utdanning/studiepoeng i naturfag:
TEMA:	MULIGE SPØRSMÅL: Hva vil du definere som natur? Hvordan vil du definere uteskole?	
Tid og planlegging	Hvor ofte gjennomfører du uteskole i naturen? Hvor mye tid vil du si du bruker til planlegging av uteskole i forhold til innendørs klasseromsundervisning? Hva er grunnen[e] til at du velger å [ikke] gjennomføre uteskole så ofte? Gjennomfører du økter i for- og etterkant av uteskole-økten? Hvorfor/hvorfor ikke?	
Fordeler og ulemper	Hva mener du kan være fordeler/ulemper med å ha uteskole i naturen? Hva slags utbytte ser du hos elever når dere har uteskole? Er det ulikt utbytte etter inne- og utendørs-økter? På hvilken måte?	

Erfaring og trygghet	<p>På hvilken måte føler du at utdanningen din har gitt deg grunnlag for å drive uteskole?</p> <p>Hvordan er kulturen for å drive uteskole på skolen? Har du andre lærere du kan rådføre deg med?</p> <p>Har du noen bekymringer for gjennomføring av uteskole? Evt. Hvilke?</p>
Nærhet til naturen	<p>Hvis dere drar ut i naturen, hvor pleier dere å dra? Hvorfor?</p> <p>På hvilken måte påvirkes muligheten for å drive uteskole av forflytting fra klasserommet til naturen?</p> <p>Hvor lenge føler du økten bør vare for at elevene skal få utbytte av uteøkten? Hvor ofte har dere så lange økter?</p> <p>Hadde du brukt naturen mindre dersom den lå lenger unna?</p>
Type uteskole	<p>Når du gjennomfører uteskole, hvordan pleier elevene å jobbe? En-og-en, i grupper, fritt, lærerstyrt, elevstyrt, utforskende?</p> <p>Har du fokus på læringsmål eller «friluftsliv»? Hvorfor?</p> <p>Preges uteskole-øktene av mye frihet eller strenge rammer? Noe imellom?</p>

Eksempler på oppfølgingsspørsmål:

- Kan du utdype?
- Hva mener du med det?

Avslutning

- Hvis du skulle trukket ut to ting som du mener er det viktigste vi har snakket om, hva ville det vært?
- Er det noe du ønsker å dele som du føler vi ikke har vært innom?
- Er du åpen for at vi kan kontakte deg igjen dersom det blir nødvendig?
- Tusen takk for at du stilte opp til intervju. Det er bare å ta kontakt hvis du har noen spørsmål.

Vedlegg 2: Intervjuguide – «urbant»

Innledning

- Takk for at du ønsker å stille opp og bidra til masterprosjektet mitt.
- Formålet med intervjuet nå er å få innsikt i dine erfaringer og tanker rundt å bruke naturen som arena for uteskole, og om nærhet til naturen er en faktor som spiller inn.
- Det vil bli brukt lydopptaker under intervjuet, men det er kun for at jeg skal kunne transkribere i etterkant. Alle opplysninger vil anonymiseres, lydopptakene og transkripsjonene vil slettes innen prosjektets slutt, som er 31.august 2023. Er det greit? Husk å ikke nevne navn på deg selv, elever, kolleger eller skolen.
- Jeg vil også spørre om litt bakgrunnsinformasjon i form av utdanning, antall år som naturfagslærer og stillingen du har nå. Selve intervjuet vil handle om naturen som uteskole og dine erfaringer med dette.
- Intervjuet skal ikke ta noe mer enn en time å gjennomføre.

Intervjuguide

Stilling: Kontaktlærer/naturfagslærer hvilket trinn	Antall år som naturfagslærer:	Utdanning/studiepoeng i naturfag:
TEMA:	MULIGE SPØRSMÅL: Hva vil du definere som natur?	
Tid og planlegging	Hvor ofte gjennomfører du uteskole i naturen? Hvor mye tid vil du si du bruker til planlegging av uteskole i forhold til innendørs klasseromsundervisning? Hva er grunnen[e] til at du velger å [ikke] gjennomføre uteskole så ofte? Gjennomfører du økter i for- og etterkant av uteskole-økten? Hvorfor/hvorfor ikke?	
Fordeler og ulemper	Hva mener du kan være fordeler/ulemper med å ha uteskole i naturen? Hva slags utbytte ser du hos elever når dere har uteskole? Er det ulikt utbytte etter inne- og utendørs-økter? På hvilken måte?	
Erfaring og trygghet	På hvilken måte føler du at utdanningen din har gitt deg grunnlag for å drive uteskole?	

	<p>Hvordan er kulturen for å drive uteskole på skolen? Har du andre lærere du kan rådføre deg med?</p> <p>Har du noen bekymringer for gjennomføring av uteskole? Evt. Hvilke?</p>
Nærhet til naturen	<p>Hvis dere drar ut i naturen, hvor pleier dere å dra? Hvorfor?</p> <p>På hvilken måte påvirkes muligheten for å drive uteskole av forflytting fra klasserommet til naturen?</p> <p>Hvor lenge føler du økten bør vare for at elevene skal få utbytte av uteøkten? Hvor ofte har dere så lange økter?</p> <p>Hadde du brukt naturen mer dersom den lå nærmere?</p>
Type uteskole	<p>Når du gjennomfører uteskole, hvordan pleier elevene å jobbe? En-og-en, i grupper, fritt, lærerstyrt, elevstyrt, utforskende?</p> <p>Har du fokus på læringsmål eller «friluftsliv»? Hvorfor?</p> <p>Preges uteskole-øktene av mye frihet eller strenge rammer? Noe imellom?</p>

Eksempler på oppfølgingsspørsmål:

- Kan du utdype?
- Hva mener du med det?

Avslutning

- Hvis du skulle trukket ut to ting som du mener er det viktigste vi har snakket om, hva ville det vært?
- Er det noe du ønsker å dele som du føler vi ikke har vært innom?
- Er du åpen for at vi kan kontakte deg igjen dersom det blir nødvendig?
- Tusen takk for at du stilte opp til intervju. Det er bare å ta kontakt hvis du har noen spørsmål.

Vedlegg 3: Transkripsjonsnøkkel

(...) pause

-- avbrutt setning

@ latter

@ord@ humrer mens man snakker

. avsluttet setning

, setning fortsetter etter kort pause eller oppramsing

(HOST) (KREMT) andre lyder

Ord.. drar på siste stavelse

[...] redigert tekst, irrelevant tekst fjernet

[ord] endret tekst for å ivareta anonymisering eller utfylle informasjon

Inspirert av DuBois sin transkripsjonsnøkkel fra 1993

Vedlegg 4: Vurdering fra Sikt

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

28.04.2023, 13:12



[Meldeskjema](#) / [Bruk av natur i uteskole på mellomtrinn](#) / Vurdering

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer
477258

Vurderingstype
Automatisk

Dato
28.01.2023

Prosjekttittel

Bruk av natur i uteskole på mellomtrinn

Behandlingsansvarlig institusjon

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for lærerutdanning

Prosjektansvarlig

Jardar Cyvin

Student

Emilie Victoria Dunin Eriksen

Prosjektperiode

09.01.2023 - 31.08.2023

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Lovlig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 31.08.2023.

[Meldeskjema](#)

Grunnlag for automatisk vurdering

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvernulempe og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
 - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
 - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
 - Fagforeningsmedlemskap
 - Genetiske data
 - Biometriske data for å entydig identifisere et individ
 - Helseopplysninger
 - Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertrедelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde

<https://meldeskjema.sikt.no/637b49f2-efb4-45d7-b7e3-5be6fdd53b51/vurdering>

Side 1 av 2

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet
- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

Vi anbefaler å bruke vår [mal til informasjonsskriv](#).

Informasjonssikkerhet

Du må behandle personopplysningene i tråd med retningslinjene for informasjonssikkerhet og lagringsguider ved behandlingsansvarlig institusjon. Institusjonen er ansvarlig for at vilkårene for personvernforordningen artikkel 5.1. d) riktighet, 5. 1. f) integritet og konfidensialitet, og 32 sikkerhet er oppfylt.

Vedlegg 5: Informasjonsskriv og samtykkeskjema

Vil du delta i forskningsprosjektet

”Bruk av natur i uteskole på mellomtrinn”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se om nærhet til naturen spiller inn på bruken av den til uteskole for lærere på mellomtrinnet. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Dette prosjektet er et masterprosjekt som har til hensikt å se om et utvalg lærere har erfaringer med at nærhet til naturen spiller inn på bruken av den til uteskole. Kunnskap om og bruk av naturen er viktige temaer i læreplanen fra 2020, både i læreplanmål i naturfag for etter 7.trinn og i overordnet del. Fokuset på oppgaven er valgt på bakgrunn av forskerens egen interesse for uteskole, samt at temaet er sentralt i læreplanen. Prosjektet vil basere seg på intervjuer med naturfagslærere på mellomtrinnet som har utdanning innenfor naturfag.

Problemstillingen for prosjektet er: *Hvilke erfaringer har mellomtrinns-lærere, på skoler nært naturen og med lenger avstand til naturen, med bruk av natur til uteskole?*

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Institutt for lærerutdanning ved Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet i Trondheim er ansvarlig for prosjektet. Prosjektet utføres som grunnlag for en masteroppgave. Ansvarlig for gjennomføringen av prosjektet er student og forsker Emilie Victoria Dunin Eriksen, og prosjektansvarlig er Jardar Cyvin.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

I dette masterprosjektet søkes 4 naturfagslærere på mellomtrinnet som har utdanning innenfor naturfag. Dette på bakgrunn av at prosjektet tar for seg bruk av natur som arena for uteskole, noe som gjerne gjennomføres i sammenheng med naturfagundervisning. Prosjektet har, som nevnt over, til hensikt å se om nærhet til natur spiller en rolle for bruk av naturen som arena for uteskole. Derfor søkes lærere fra skoler som ligger nært og lenger unna naturen.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du samtykker til å delta i prosjektet vil du bli invitert til å delta i et intervju. Intervjuet vil vare i opp til en time. Det vil gjennomføres fysisk og lyden vil bli tatt opp for senere å transkriberes. Spørsmålene i intervjuet vil blant annet handle om hvor ofte du som lærer benytter deg av naturen som læringsarena, og hvilke erfaringer du har med å bruke naturen til uteskole. I tillegg vil du bli spurt om stilling, hvor mange år du har vært naturfagslærer, og hva slags utdanningsbakgrunn du har.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg. Dersom du ønsker å trekke seg, ta kontakt med forsker Emilie Eriksen på enten telefon eller e-post.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til masterprosjektet, slik som forklart tidligere i skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Kun personer som er involverte i masterprosjektet vil ha tilgang til opplysningene. Dette vil innebære forsker Emilie Eriksen og veileder og prosjektansvarlig Jardar Cyvin.
- Informasjon og opplysninger fra intervjuene vil behandles konfidensielt og anonymiseres, slik at du ikke vil kunne identifiseres. Navnet ditt vil bli erstattet med et fiktivt navn som vil brukes i oppgaven, og samtykkeskjemaet vil lagres fysisk adskilt fra øvrig data.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes 31.august 2023. Lydopptak fra intervjuet vil bli slettet etter transkripsjon, og transkripsjoner vil bli tatt vare på frem til prosjektslutt. Etter prosjektslutt vil alle transkripsjoner slettes.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra institutt for lærerutdanning ved Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet i Trondheim, har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- NTNU ved prosjektansvarlig Jardar Cyvin eller forsker Emilie Eriksen.
- Vårt personvernombud: Thomas Helgesen, telefon: 93 07 90 38, e-post thomas.helgesen@ntnu.no

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av masterprosjektet, kan du ta kontakt med NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på telefon: 55 58 21 17, eller på e-post personverntjenester@nsd.no

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig/veileder
Jardar Cyvin
Telefon: 73 55 97 87
E-post: jardar.cyvin@ntnu.no

Forsker
Emilie Victoria Dunin Eriksen
Telefon: 92 15 12 61
E-post: everikse@stud.ntnu.no

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Bruk av natur i uteskole på mellomtrinn*», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju med lydopptak

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet (31.august 2023)

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 6: Analyseeskjema

F: Forsker

I: informant

TRANSKRIPSJON	1.KODING	2.KODING	KATEGORI
I: en ulempe er at det tar mye tid eh.. (...) det er mye tid, til planlegging selvfølgelig, eh.. (...) også er det mye tid som (...) går i, sånn til og fra (...) til og fra plassen, bevegelse. (...) ehm.. (...) også.. ser.. jeg jo akkurat sånn som inne så er det noen som ikke får så mye ut av å sitte i klasserommet og holde på eh.. men jeg ser også unger som ikke helt (...) klarer å være til stede når man er ute i et åpnere åpnere miljø, ehm som kanskje (...) de kan ha en kjempefin dag men, i forhold til (...) i forhold til faglig læring og sånn, på.. ute uteskole så.. får de igjen mindre eh.. i en sånn setting så.(...)	Mye tid til planlegging. Mye tid til-og-fra plassen bevegelse. Noen elever kan ha en fin dag men få mindre faglig utbytte i åpnere miljø (motsatt også i klasserom)	Krever mye tid til planlegging Krever mye tid til transport Kan føre til mindre faglig utbytte	Utfordringer
I: (...) altså, det handler jo litt om (...) bemanning i forhold til antall elever og sånn da eh.. (...) man har jo ikke så [...] lyst til å dra langt av gårde eh.. alene med en klasse eh.. i tilfelle det skulle skje noe. [...] Ja altså det forholdsregler, det handler nå mest om (...) om eh.. ja hvor mange voksne, man er, per barn eh.. (...) eh.. det er ikke noe sånt klart utrykt på huset liksom [...] men (...) man tenker jo over at over hvor man drar i forhold til om man er alene med gjengen eller om man er godt godt bemannet [...] det er jo også i forhold til det du spurte om tidligere med begrensninger, så er jo det å (...) det kommer ikke noen ekstra @folk@ om du skal ut for å si det sånn, så.. (...) så langturene de krever nå (...) krever nå at man har alle på plass liksom (...) eh.. det er vel det er vel det som (...) er de forholdsreglene det snakkes om på, på huset da [...] hvis man skal ha (...) større opplegg ute, så er du (...) avhengig av å ha med deg de du jobber på team sammen med da (...) ehm.. og det er jo litt personavhengig eh.. noen er jo glad i det og lette å få med, og andre må man jo jobbe hardt for å få med resten av voksne på, på uteskole opplegg (...) så (...) det er nå en ting som.. man innimellom opplever som er en grunn til (...) at man lar det ligge	Forholdsregler handler om bemanning, at man er nok voksne per elever, som igjen er en utfordring for å gjennomføre Avhengig av kollegaer for å dra ut på større opplegg. Utfordring	Krever mer bemanning	

<p>I: det.. krever en innsats på det området og eh.. ikke bare (...) undervisningsdelen utendørs liksom men, hele organiseringen, få med seg hele gjengen. [...] ja.. det er litt avstand til stor natur da, eh.. vi har de her smålommene [...]</p> <p>men eh.. (...) mangfoldet av ting i naturen der er litt begrensa.. så skal man ut i stornaturen så.. så er det kreves det nesten at man.., bruker en dag på det, for at man må (...) enten gå en liten times tid eller, ut og kjøre buss med, flere grupper, eh.. så det.. setter nok litt grenser for meg ehm.. det er vel derfor at det blir (...) mest på de store områdene når det gjelder planter og dyr da, og det ikke blir så mye.. ellers kanskje.</p>	<p>Krever flere folk både til planlegging og gjennomføring. Utfordring. [...] Avstand krever mye tid med forflytning</p>	<p>Krever mer bemanning</p> <p>Krever mye tid til transport</p>	
<p>I: (...) eh.. jeg bruker mye mer tid ja (...) ehm.. (...) hvis jeg skal ha en økt ute.. så.. (...) la oss si at man bruker en.. (...) halvtime tre kvarter hvis en skal ha (...) en litt lenger økt inne, så, tror jeg i hvert fall det dobles.. tida jeg bruker på å planlegge ute (...) uteskoleaktiviteter. Ehm.. Det er liksom (...) både i forhold til at området er så mye større og åpnere at (...) jeg tenker at man må ha en klarere, enda klarere plan og klarere retningslinjer og så.. (...) ja det er nå utstyr, det er nå (...) finne gode oppgaver som ungene kan jobbe med selv i, i naturen ehm.. (...) som for meg i hvert fall tar lenger tid å planlegge ordentlig enn, enn.. en inneøkt. (...) så ja.</p>	<p>Mer tid kreves til planlegging av uteskole. Utfordring. Andre faktorer spiller inn: større og åpnere områder, krever klarere plan og retningslinjer, krever tidvis utstyr og oppgaver elevene kan jobbe med selv.</p>	<p>Krever mye tid til planlegging</p> <p>Kan kreve utstyr</p> <p>Krever planlegging av oppgaver som kan løses selvstendig</p>	
<p>I: der og spørres det jo litt hvor vi drar hen, for hvis vi drar på kjent plass så vet de jo hva de har lov til og ikke og da spesielt hvor de har lov til å bevege seg og ikke for det er jo det som kan være litt utfordrende her da er jo at det er ikke noe det er ikke et firkantet klasserom. (...) noe mer, det er på en måte du kan egentlig gå så langt du vil da.. men.. jeg opplever nå at de er veldig vant til og skjønner hva som er greit og ikke da, hvert fall den gjengen jeg har nå også er det ikke sikkert at det hadde fungert (...) likt på et annet</p>	<p>Ulempe: det er ikke et klasserom lenger og elevene kan egentlig gå så langt de vil.</p>	<p>Friere rammer og mer uforutsigbarhet</p>	
<p>I: jeg synes kanskje litt utfordringen er å klare å finne på ting da. At det.. (...) så jeg kunne sikkert vært enda flinkere til å spørre dem da for jeg vet at det er mye kompetanse på det.</p>	<p>Utfordring: å klare å finne på opplegg ute</p> <p>Burde være flinkere til å be om hjelp på huset</p>	<p>Vanskeligere å finne på opplegg ute</p>	
	<p>Begrensninger:</p>	<p>Faglig press</p>	

<p>I: eh du må ta litt hensyn.. til elevene da er jo.. hva skal jeg si, du kan jo ha elever med.. (...) som kanskje ikke klarer å gå på tur, at de har brekt en fot eller eh.. noen sånne ting kan jo være begrensninger man må ta hensyn til eh.. at en elev skal til tannlegen for sånt er det jo ganske mye av i løpet av en uke at en elev må dra litt tidligere en dag og sånne ting, da kan det jo gjøre det vanskeligere (...) å få gjennomført. Ehm.. (...) også.. det med faglig press.. da i hvert fall sånn som nå når jeg har 7.klassen at.. jeg føler det er veldig mye man skal gjennom eh.. også føler jeg kanskje ikke alt egner seg til.. til tur. At man kjenner litt på det og, at det er så mye man skal gjennom. Så man kanskje ikke prioriterer det da. (...) eh at man føler at man oppnår de faglige målene som innebærer tur i løpet av kanskje færre turer enn at man trenger å dra så ofte som annenhver uke. (...)</p>	<p>Hensyn til elever som ikke kan gå på tur (brekt ben osv.)</p> <p>Tannlegetimer og andre avtaler</p> <p>Faglig press så man prioriterer det faglige og drar sjeldnere ut på tur med mer innhold</p>	<p>Elever som har avtaler utenfor skolen</p> <p>Elever med fysiske begrensninger</p>			
<p>I: ja. Også er det noen temaer man får det til i, som for eksempel med dyr og sånne ting, også er det noen temaer som kanskje ikke passer seg i det hele tatt da, hvis man ser på naturfaget i hvert fall. [...] Sånn som nå har vi jo ganske nylig jobbet med (...) ja.. litt sånn kjemiske prosesser.. og sånne ting. Det foregår jo det i naturen og, men kanskje vanskelig å finne de da [...] og det kanskje gjør det vanskelig å (...) å.. jobbe med det. Og krever kanskje at jeg er ute og sjekker ut en del ting ute i naturen selv. Så [...] forarbeidet kan jeg ikke gjøre på pulten min jeg må på en måte ut og gjøre det da. At sånne ting gjør det vanskeligere da. (...) ehm.. (...) men jeg tror nok, ganske mange av temaene kan man, få inn da</p>	<p>Noen temaer passer bedre til utearbeid enn andre, som dyr. Andre som for eksempel kjemiske prosesser er vanskeligere og krever mer forarbeid av lærerne utenfor skolen.</p>	<p>Temaer som krever forarbeid utenfor skolen</p> <p>Naturfagtemaet som ikke passer til gjennomføring ute</p>			
<p>I: (...) jeg bruker nok mer.. tid på uteskole.. men det vil jeg tro at kanskje har litt sammenheng med at.. (...) at når jeg bruker tid på å planlegge i klasserommet så er det mye av det jeg har gjort før, og kanskje kan basere det mer på (...) på.. (...) ja, ting jeg har gjort med andre trinn da, og det gjør jeg kanskje i mindre grad i.. når vi har uteskole. Uten at jeg vet helt hvorfor.. hvorfor det har blitt sånn</p>	<p>Bruker mer tid på uteskoleplanlegging, bruker mindre av tidligere opplegg vs. I klasserommet uten å vite hvorfor. [...]</p>	<p>Færre opplegg som gjenbrukes</p> <p>Krever mer tid til planlegging</p>			
<p>I: ja (...) jeg tror nok kanskje grunnen tidligere har vært til at jeg ikke har gjort det, er med tanke på kan være det vi var inne på i sted med tanke på planlegging og tid og.. og sånne ting da. For det tar jo litt mer tid, å planlegge som jeg sa. Ehm.. men samtidig så ser jeg jo at man får noe igjen og. Så det er ikke sikkert jeg bør tenke sånn men.. jeg gjør nå det.. og det er jo på en måte.. ja hverdagen i en skole er jo ganske hektisk og det er mye som skjer og.. (...) ja det er jo ikke bestandig man har like god tid da til å planlegge hvis man skal i møter og alt mulig sånt i løpet av en uke</p>	<p>Grunner til å ikke gjennomføre:</p> <p>Planlegging og tid</p> <p>Hektisk skolehverdag med møter</p>	<p>Hektisk skolehverdag</p> <p>Krever mer tid til planlegging</p>			

<p>I: Ja altså, klar fordel er jo, er jo at ungene får (...) får en annen nærhet til det de skal lære om , eh.. i naturfag. Eh.. (...) man får se, man får borti (...) eh (...) man er på jakt etter ting selv (...) eh.. (...) eh.. i motsetning til et klasserom der (...) det er mye tekst og bilder som kommer med, med det som skal læres (...) så blir det en annen nærhet da (...) og for mange en mye bedre, eh.. ja eller mye bedre, eh.. større motivasjon da, annen innfallsvinkel ehm.. (...) vi har jo, flere elever som, som trenger den, litt friere måten å tilnærme seg, tilnærme seg informasjon og kunnskap på (...) så det er nå absolutt en fordel ehm.. i forhold til det sosiale samspillet og så.. ser jeg en fordel med å bruke ute (...) litt større uteplasser, til (...) undervisning og (...)</p>	<p>Klar fordel annen nærhet til det som skal læres. Se, ta på, jakte på vs klasserom med tekst og bilder som forteller. Friere måte å tilnærme seg kunnskap → større motivasjon av en annen innfallsvinkel</p>	<p>Fysisk nærhet til det som læres Flere måter å tilnærme seg kunnskap kan bidra til motivasjon</p>	<p>Fordeler</p>	
<p>I: ungene (...) eh.. (...) er på.. en annen måte mot hverandre eh.. i.. leken sin, ehm.. (...) du ser at de (...) bryter litt ut av, de mønstrene som, som er i, skolegården, som, der ting er litt mer begrensa både med aktiviteter, og plass.. eh.. så man ser andre andre konstallasjoner mellom elevene, eh.. mindre, mindre aggresivitet i.. samspillet. (...) Ehm.. så.. (...) jeg synes jo det at å bruke ute (...) uteområder på på sånne ting eh.. , synes jeg har (...) en veldig fin innvirkning på.. (...) på ungene. [...] så det er nå absolutt en fordel ehm.. i forhold til det sosiale samspillet og så.. ser jeg en fordel med å bruke ute (...) litt større uteplasser, til (...) undervisning</p>	<p>Sosialt samspill, fordel</p>	<p>Sosialt samspill</p>		
<p>I: ehm.. (...) Det som.., det som jeg ser da er kanskje at (...) ofte så.. husker.. ungene det vi holdt på med og det vi lærte om i naturen, eh.. mye lenger enn det som vi holder på med i klasserommet@. Ehm.. (...) man har noe å henge det på eh.. og (...) jeg tror kanskje at for veldig mange (...) så så er det mer som sitter igjen over tid da, enn enn det blir (...) @for teoretisk til—får en praktisk tilnærming ja får ta på kjenne på, være med i (...) i den, den en sånn type læringsprosess [...] så.. tror kanskje det har en effekt i det da, at ungene er mer aktivt deltakende i.. i læringen sin og at det.. sitter igjen bedre for hos veldig mange. Så det.. det er det jeg merker. Sånn sett da i forhold til den faglige læringa</p>	<p>Faglig kunnskap huskes gjerne bedre fordi elevene har vært deltakende i læringen sin, mens teoretisk lært informasjon ikke sitter like godt like lenge, fordel</p>	<p>Erfaringsbasert kunnskap huskes bedre</p>		
<p>I: Jeg tror de.. eh.. lærer mer av det, fordi de får se det i (...) når vi er ute da så får de se det vi jobber med i klasserommet når de (...) ja, så jeg tror kanskje de husker bedre da, å ja det var det vi jobba med når vi.. var på (...) tur, å ja det var det vi så når vi var i fossen oppi</p>	<p>Fordel:</p>	<p>Erfaringsbasert kunnskap huskes bedre</p>		

<p>her da for eksempel. I stedet for at vi bare prater om det da, så.. har de faktisk vært og sett det.</p>	<p>Tror de lærer mer fordi de ser det de jobber med i klasserommet</p> <p>Tror de husker mer fordi vi jobber teoretisk med noe de faktisk har sett</p>	<p>Fysisk forhold til det som læres</p>		
<p>I: Også er det nå et fysisk aspekt og, de blir jo.. forhåpentligvis i litt bedre form av å gå tur. Opplever jo kanskje at ikke alle er veldig fysisk aktive.. på.. på fritiden. Så det er litt i tillegg at de får frisk luft og den biten der og at.. eh.. ja. Kanskje blir de i.. ja, se det i et folkehelseperspektiv da, ja.</p> <p>[...]</p> <p>Man er ikke i klasserommet, man er ikke så låst og den biten der da. At man kanskje kan bruke mer tid på det sosiale.. biten da enn det man kan inne i klasserommet jeg vet ikke om jeg kommer på noe sånn i farten da.</p> <p>[...]</p> <p>men jeg opplever det at klassen blir mer sånn fellesskapsfølelse kanskje når vi går på tur sammen og den biten der da</p>	<p>Fordel:</p> <p>Fysisk aspekt: et folkehelseperspektiv</p> <p>Andre fokus også som det sosiale enklere enn i klasserommet</p>	<p>Fysisk aktivitet</p> <p>Bedring av folkehelse</p> <p>Det sosiale blir enklere for elevene</p>		
<p>I: en annen fordel er at de får frisk luft.. da, jeg tror nok dagens unger sitter veldig mye inne på ettermiddagstid, i hvert fall veldig mange (...) eh.. og det å dra på tur er kanskje ikke en selvfølge at de gjør med familien sin i 2023, kontra hvordan det var for, ja, 20, 30, 40 år siden når eh.. når alle, nå sier jeg alle det blir jo litt å overdrive det da, men flere i alle fall da dro på tur. Så det ser jeg på som fordel, med det. Og nå bruker vi jo en del skjerm på skolen og, vi har jo hatt litt fokus på det her og. Med tanke på.. (...) bruker de for mye skjerm, elevene eh.. og det er nå hvert fall en mulighet for å få de bort fra det da. For jeg bruker i alle fall ikke å la de, de har jo ipader her, så jeg lar de i alle fall ikke ha med seg dem på tur da.</p> <p>[...]</p> <p>altså det er jo kanskje noe med opplevelsene. At de får oppleve ting, i større grad, i.. ser du det nå på bildet så er det en opplevelse men det er nå ja jeg snakket jo litt om det i stad og, men det å faktisk se noe at det er noe den wowfaktoren, ja. Er det sånn det faktisk ser ut liksom.</p> <p>[...]</p>	<p>Fordel:</p> <p>Frisk luft, viktig når mange sitter mye inne og færre går mye tur med familien</p> <p>Mindre bruk av skjerm</p> <p>Opplevelsen av naturen gir en wowfaktor</p>	<p>Friluftserfaring</p> <p>Mindre skjermbruk</p> <p>Fysisk forhold til det som læres</p>		

tenker jeg at det friluftsperspektivet er viktig, det å lære seg å være på tur. Ehm.. det å kunne enkle ting når man er på tur, sånn som å tenne bål, ja rett og slett det å ha klart å overlevd (...) i naturen. Ehm.. (...) også tror jeg kanskje (...) ja, kan jo dra inn under det så er det også det å ha det trivelig på tur og			
I: også har jeg og.. elever som (...) synes det er artig å gå på tur og.. men hadde jeg og hatt en gjeng som kanskje ikke hadde (...) ja der ingen hadde likt å dra på tur så hadde det jo kanskje blitt noe annet igjen, da hadde jeg jo kanskje hatt det mindre, men samtidig hatt mer fokus på det.. at, det at det skal være greit å dra på tur og for de må kanskje lære seg det og. Ja.	Engasjement fra elever bidrar til gjennomføring	Engasjement fra elever	

I: det er kanskje.. lettere å (...) å ha fokus på det fagmålene hvis de er i et kjent område eh.. mens i nye område så er så mye som er spennende som ligger utenfor det man egentlig har tenkt til å holde på med, men det kan jo være spennende ting som kommer ut av, av det og eh.. , men sånn i forhold til akkurat de faglige målene som (...) jeg har satt oppi hodet mitt, så.. (...) så er det lettere i et kjent område, synes jeg kanskje	Enklere å ha fokus på læringsmålene i kjente områder. Spennende situasjoner og samtaler som kan komme på nye steder.	Fokus på læringsmål i kjente områder Nye områder åpner for flere spennende situasjoner og samtaler	Tilgang til natur
F: hadde du brukt naturen mer i undervisning dersom den lå nærmere? I: (...) ja. Eh.. det er jeg helt sikker på. Ehm.. da.. hadde det vært litt mer fleksibelt i forhold til å ta med (...) ta med ungene en dobbeløkt eh.. (...) (KREMT) alene, i stedet for å ha vært avhengig av at det skal klaffe med hele, hele.. teamet. Eh.. så (...) hadde nok kommet til å gjort det ja.	Antar mer bruk hvis nærmere natur fordi mindre tid kreves til til-og-fra, mindre avhengig av andre [...]	Ville brukt oftere om det var nærmere → Mindre tid brukes på transport → Mindre avhengig av andre voksne for å dra ut	
F: hvor ofte gjennomfører du uteskole i naturen? I: Alt for sjeldent. Eh.. det (...) blir som regel i naturfag når vi har tema om, planter og dyr. [...] I: vi bruker jo den selvfølgelig fordi det er den nærmeste marka men eh.. det er (...) hva skal jeg si stort mangfold av (...) forskjellige variasjoner i type områder da (...) eh.. sånn at (...) i forhold til naturfaglige, tema så (...) så kan en møte på, ulike typer natur eh.., ulike typer vegetasjon, eh.. ja, dyr i vann dyr på land, man har, man har ulike, ulike.. type områder i nærh—i relativt nær beliggenhet, så. Det er nå derfor vi, bruker det området mer enn de her små smålommene med grønt (...) eh.. der er det ganske begrenset (...)	Bruker stort naturområde for å se på naturfaglige ting, flere vegetasjonstyper og dyrearter, mer mangfold enn i små grønne lommer	Flere muligheter og økologisk/biologisk mangfold i større naturområder	

<p>ehm.., ja eh.. type type område, så.. det er nå i forhold til, i forhold til (...) til (...) ja naturfagmålene som, som går på ferdsel i naturen så er det veldig veldig ålreit område da å være (...) eh.. (...) så det er nå det som på en måte ligger til grunn for at vi bruker det området mest da</p>			
<p>I: for det første så er det jo (...) trygt med tanke på at eller (...) ungene kan leke seg stort sett eller i hvert fall i områdene med skog så kan de nå leke seg ganske fritt.. uten at det er noe fare for at det kommer noen biler og.. og sånne ting og det synes jeg er litt vesentlig når vi skal på tur. (...) Også.. er det lite folk eh.. det er jo ikke noen som bor oppi her. [...] Også har vi jo tilgang på en gård da (...) som jeg har tegna ja, hvis vi tegner en running der sånn cirka. og i området rundt den gården og så er det jo naturlig at vi.. at vi er, er når vi er på tur for det er jo naturlig kanskje å gå dit også.. ja, blir man værende i området området rundt. [...] og i tillegg så har vi jo som sagt den gården som skolen legger litt ressurser, litt økonomiske ressurser i så.. (...) da føler man seg jo litt pliktig til å.. dra dit og.</p>	<p>Trygghet, trygge områder unna veier og lite folk (i skogen). Tilgang til gård (som skolen støtter økonomisk) naturlig å bruke områdene rundt. Litt pliktig til å bruke gård som skolen legger ressurser i.</p>	<p>Viktig å være i trygge omgivelser Bruker gård i nærheten og områder rundt → skolen legger ressurser i gården</p>	
<p>F: hadde du brukt naturen mindre dersom den lå lenger unna? I: m.. ja. Det vil jeg tro. F: ja, hvorfor? I: nei det ville jo tatt lenger tid å komme seg dit da. (...) med mindre man hadde hatt noen gode avtaler for å.. (...) ja, det er jo klart hvis man kunne tatt en.. gratis buss eller trikk eller tog.. eh.. (...) til naturen så kan det jo være at man hadde benyttet seg mer av det og for da hadde man kanskje hatt flere muligheter igjen da. Eh.. (...) men jeg tenker i utgangspunktet så lenge det hadde vært økonomiske.. (...) forhold som hadde spilt inn så tenker jeg at da hadde jeg brukt den mindre da.</p>	<p>Hadde brukt naturen mindre hvis lenger unna fordi:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lenger tid å komme frem - Økonomiske forhold spiller inn 	<p>Ville brukt naturen mindre om avstanden var større → mer tid til transport → økonomiske forhold spiller inn på planlegging</p>	
<p>I: det er jo først og fremst at det er enkelt å komme seg dit, som er hovedgrunnen da. Vi har jo ikke noe (...) ja, vi har jo ikke noe.. avtale med noe.. (...) ja at vi kommer oss noen plass med kollektiv transport og sånne ting da. (...) har vi jo ikke, så vi må på en måte (...) eh.. @holde@ oss i nærområdet da. Må vi. Hvis ikke så er det jo, på en måte, man kan jo alltid spørre.. eh.. skulle til å si spørre foreldrene om de vil kjøre.. kjøre oss en plass men man gjør jo ikke det heller, for det er jo litt med det her gratisprinsippet og.. (...) og litt</p>	<p>Hovedgrunn til å bruke områdene rundt er enkel adkomst. Ingen avtale med kollektiv transport. Kan spørre foreldre, men ødelegger gratisprinsippet.</p>	<p>Bruker områdene rundt skolen → Enkel adkomst</p>	

<p>sånne ting ehm.. (...) ja så det er jo det som er grunnen og så får vi jo tar vi jo buss når vi skal på skitur da, så det er på en måte det som blir den turen som.. (...) skolen (...) betaler da. Ja, så det er det som er rett og slett grunnen</p> <p>[...]</p> <p>ehm.. og i tillegg (...) ja, det blir jo sikkert litt vane og, blir det.</p>	Vane å dra til samme områder	<p>→Følger gratisprinsippet</p> <p>→Vane å dra dit</p>	
--	------------------------------	--	--

<p>I: ehm det er.. ikke så veldig mye, det er litt som jeg sa (...) det er til de store temaene som planter og dyr eh.., og (...) høsten @og våren@ liksom eh.. ehm.. men det er ikke noe sånn enorm kultur for (...) for å drive uteskole utover det liksom, er ikke det</p> <p>[...]</p> <p>det er nå noe som ligger i, ligger @i@ veggene eh.. som (...) ja, det er kanskje vanskeligere og mer tidkrevende å dra i gang noe som, noe som det ikke er tradisjon for på en arbeidsplass da,</p>	Lite kultur for å drive uteskole på skolen utover store temaer om dyr og planter	Lite kultur for uteskole på skolen	Støtte fra kolleger og ledelse
<p>I: (...) kanskje hadde det vært, hadde man hadde det vært prioritert fra ledelse for eksempel at man skulle, satsa litt mer på det og.. og man kunne vært noen som hadde brent litt for det som hadde sittet @sittet@ sittet litt sammen, så hadde det kanskje vært lettere å dratt i gang noe (...) endra den kulturen men, kulturen sitter jo, sitter jo godt i en i en skole så (...) ja</p>	Savner støtte fra ledelse for å satse og endre kulturen	<p>Lite støtte fra ledelse</p> <p>Ønsker mer støtte fra ledelse for å endre kultur</p>	
<p>I: ja nei.. ofte så drar jeg nok kanskje uten at jeg har sjekka plassen da men eh.. det er jo.. mange av de som jobber her bor jo i området, sånn at jeg (...) på en måte@ har noen som har gått god for plassen da. For å si det på den måten.</p> <p>[...]</p> <p>og når jeg legger opp på en måte hvis de jobber for eksempel i stasjoner da (...) så.. (...) er det på en måte ikke nødvendigvis så farlig at det ser akkurat sånn ut kontra hvis det er litt.. forskjell så det tenker jeg at det går greit da.</p> <p>[...]</p> <p>men jeg synes kanskje litt utfordringen er å klare å finne på ting da. At det.. (...) så jeg kunne sikkert vært enda flinkere til å spørre dem da for jeg vet at det er mye kompetanse på det.</p>	Andre har gått god for plassene, så jeg får vite hvordan det ser ut. [...]	Andre lærere går god for plasser i nærheten	
<p>I: Ja. Veldig god støtte fra.. ledelsen ehm.. hvis vi skal på besøk til den gården vi har tilgang til for eksempel så (...) så.. og det er jo noe som skolen bruker penger på. Så om jeg hadde dratt dit hver dag og hatt skole så hadde jeg fått lov til det med god støtte i å gjøre det og</p>	Veldig god støtte fra ledelsen, de legger seg lite bort i undervisning. Flere	God støtte og frihet fra ledelse	

<p>ehm.. På lik måte så kan jeg dra på tur så mye jeg vil, jeg kan dra på tur hver dag i året hvis jeg.. hvis det er det om å gjøre da så eh.. ledelsen setter absolutt ingen begrensninger og de legger seg egentlig lite bort i undervisninga da. Ehm.. ja, også tenker jeg da eh.. jeg har jo hvert fall tre fire kollega som er.. mye på tur. Har jeg. Enda mer enn jeg. Eh.. det er noen som er ukentlig på.. gården blant annet.. også.. så jeg har absolutt noen jeg kan spørre da, har jeg</p>	<p>lærere på huset med god kompetanse som bruker gården hver uke.</p>		
--	---	--	--

<p>I: jeg skulle ha (...) egentlig gjerne ha vært, vært mer ute i, ute i naturen eh.. mh.. også sånne små (...) smålommer holdt jeg på å si.. (...) med (...) der man finner planter og dyr (...) ikke bare til sånne ting heller men (...) i forhold til.. sosialt og. Ehm.. (...) [...] Nei.. ungene (...) eh.. (...) er på.. en annen måte mot hverandre eh.. i.. leken sin, ehm.. (...) du ser at de (...) bryter litt ut av, de mønstrene som, som er i, skolegården, som, der ting er litt mer begrensa både med aktiviteter, og plass.. eh.. så man ser andre andre konstallasjoner mellom elevene, eh.. mindre, mindre aggressivitet i.. samspillet. (...) Ehm.. så.. (...)</p>	<p>Vil også bruke mer uteskole i forhold til sosialt. Tilknytning til læreplan og overordna del Ved sosiale turer mer vekt på å være i natur og samspill. Nye konstallasjoner av elever, mindre aggressivitet, andre leker</p>	<p>Sosialt utbytte →Nye konstallasjoner av elever →Mindre aggressivitet fra elever</p>	<p>Hvorfor gjennomføre uteskole</p>
<p>I: det er mye som passer inn i læreplanen, eh.. spesielt med overordna, overordna del F: Hvilke områder i overordna del tenker du kan knyttes til uteskole? I: Ehm, nei jeg tenker nå på, i hvert fall på de tverrfaglige temaene. (...) som bærekraft og (...) en av de andre. [...] hvis vi er på en sånn (...) kall det en naturfagtur da, med (...) innenfor et tema som planter eller dyr da så er det gjerne (...) gjerne det som er, er hovedmål med turen. (...) men så er vi jo på andre turer ehm.. der kanskje (...) ja, fagspesifikke ikke, ikke har så.. så stor plass i planene. Eh.. der det er mer planer, eh.. altså eller planer, eh.. (...) tanken bak det er mer (...) det sosiale og det å lære seg å være ute i, i naturen (...) ehm.. (...) ehm.. , ja, mere sånne overordna, overordna mål i læreplanen [...] ja det synes jeg jo man ser (...) at det har en positiv en veldig en positiv effekt [...] når man har sånne turer [...]</p>	<p>Bruker uteområder til både faglig og sosialt. Uteskole opp mot tverrfaglig mål og bærekraft (og muligens folkehelse og livsmestring) ser gevinst av å bruke natur både læringsmessig og sosialt</p>	<p>Kan knyttes til kompetansemål →Sosiale mål →Faglige mål → Tverrfaglige mål</p>	

for jeg tror det (...) ikke bare læringsmessig men jeg tror de har godt av å være (...) være ute i naturen og, ute i naturen sammen (...) være sammen på en annen måte.			
I: det er nok sånn som vi prøver å legge @det opp@ hvertfall så eh.. er det litt mer.. utforskende og litt mer sånn elevaktiv eh.. læring eh.. enn det ville vært i klasserommet [...] sånn at de får være aktive i i læringa og, ja.. kjenne på naturen selv holdt jeg på å si. Så.. tror vi at de sitter igjen med mer på sikt da. Ehm.. det er ikke sikkert at de (...) eh.. har store, hva skal jeg si@, teoretiske utbytter av det der og da men, det er mye lettere som jeg sa i sted å trekke det inn igjen i ettertid fordi.. de husker det de har holdt på med de husker, husker det de har sett og funnet og tatt på, og da kan man bygge videre på det eventuelt i i klasserommet i etterkant da så.. vi tror at det, har en bra effekt sånn sett, at det er opplevelser som (...) som sitter igjen i større grad.	Mer utforskende, arbeider slik fordi elevene får egne erfaringer som sitter i lenger og kan trekkes frem igjen og knyttes til teori i klasserommet	Utforskende arbeid Fysiske erfaringer med det som læres → Huskes bedre	
I: også har jeg og.. elever som (...) synes det er artig å gå på tur og.. men hadde jeg og hatt en gjeng som kanskje ikke hadde (...) ja der ingen hadde likt å dra på tur så hadde det jo kanskje blitt noe annet igjen, da hadde jeg jo kanskje hatt det mindre, men samtidig hatt mer fokus på det.. at, det at det skal være greit å dra på tur og for de må kanskje lære seg det og.	Grunner til å gjennomføre: - Elever som liker natur - Elever som ikke liker natur → mer trivselfokus	Engasjement fra elever Bidra til trivsel i natur hos elever	
I: det var litt for å jobbe med klasse miljø. For [...] da.. er nå tur en fin måte å jobbe med akkurat akkurat det så.. [...] Så det er kanskje mer tidkrevende, er det, men.. jeg tror nok elevene oppfatter det kanskje som finere.. dager da. Ja, de fleste i alle fall, de som er glad i å være ute, så er det jo noen som kanskje ikke er så glad i det.	Kan bedre det sosiale for elevene. Mer tidkrevende men kan gi finere dager	Bidrar til å bedre det sosiale → Kan gi flere elever finere dager	

I: ehm.. (...) nå er jo det der sånne områder som (...) som jeg har @vært@, vært i mange ganger før, eh, så jeg kjenner jo områdene eh.. og vet hvor jeg vil være og (...) hva jeg tenker passer for ulike aktiviteter (...) eh.. men første første gangene når jeg startet her og skulle på tur, med, faglig opplegg, så var jeg oppi (...) oppi marka og sjekke hvor, hvordan det så ut ja og, (...) hvor jeg tenkte det passet best å oppholde seg. Så.. (...) det er jo sånn (...) før jeg ble kjent selv så gjorde jeg det, men.. nå @ (...) de områdene som som vi er på (...) kjenner	Stort sett kjente områder. Ved nye områder drar opp i forkant for å sjekke.	Bruker stort sett kjente områder Gjør seg kjent med nye områder i forkant	Hvordan gjennomføre uteskole
--	---	--	------------------------------

<p>jeg såpass godt at det gjør jeg ikke når vi skal dit. (...) men.. (...) men.. ukjente områder så bruker jeg å ta en liten tur, en tur opp først ja</p>			
<p>I: eh.. vi bruker som regel grupper, gjør vi ja [...] noe av det ligger jo i (...) i, som arbeids eh.. skape@ – bedre samarbeidsevne eh.. (...) eh.. (...) noe av det ligger i, praktisk gjennomføring [...] det kan være begrenset med utstyr for eksempel, eh.. sånn at (...) det kan være nødt til å dele opp i grupper for at alle skal, skal ha mulighet til å gjennomføre. Eh.. (...) så.. (...) ja. Det er nok de to tingene som som påvirker da. [...] det ene at vi ønsker at de skal jobbe i grupper at de skal (...) lære seg det med samarbeid (...) eh.. og det andre er at (...) ja, det det utstyret begrenser begrenser en del</p>	<p>Grupper:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sosialt og samarbeid - Mangel på utstyr 	<p>Gruppearbeid →Øve på samarbeid →Mangel på utstyr</p>	
<p>I: det er nok sånn som vi prøver å legge @det opp@ hvertfall så eh.. er det litt mer.. utforskende og litt mer sånn elevaktiv eh.. læring eh.. enn det ville vært i klasserommet F: hvorfor velger dere å gjøre det på den måten? I: [...] de får være aktive i i læringa og, ja.. kjenne på naturen selv holdt jeg på å si. Så.. tror vi at de sitter igjen med mer på sikt da. Eh.. det er ikke sikkert at de (...) eh.. har store, hva skal jeg si@, teoretiske utbytter av det der og da men, det er mye lettere som jeg sa i sted å trekke det inn igjen i ettertid fordi.. de husker det de har holdt på med de husker, husker det de har sett og funnet og tatt på, og da kan man bygge videre på det eventuelt i i klasserommet i etterkant da så.. vi tror at det, har en bra effekt sånn sett, at det er opplevelser som (...) som sitter igjen i større grad. [...] så er det jo (...) eh.. mye rammer for, for den oppgaven som (...) som de skal gjennom, hva.. litt i forhold til hvordan og (...) og hva som de skal frem til holdt jeg på å si. [...] men.. (...) det er relativt frit-- (KREMT) relativt fritt hvordan de løser, de løser de oppgavene de skal gjennom i arbeidsøktene. Eh.. (...) det tror nå – jeg tror nå det er viktig. Eh.. at det er (...) ja, det er litt rammer men at man har frihet til å gjøre det littegrann på @sin@ måte (...) også i forhold til motivasjon (...) interesse for det som, som (...) som man holder på med.</p>	<p>Jobber utforskende, men delvis lærerstyrt. Rammer for hvordan oppgaven skal løses og legges frem, noe fritt i hvordan løse det → motivasjon, interesse, eierskap.</p>	<p>Utforskende arbeidsmåter →Elever får eierskap til det de gjør →Bidrar til bedre motivasjon hos elever</p>	
<p>I: eh.. (...) som regel da, hvis vi hvis vi er på langtur @holdt jeg@ på å si, så bruker vi eh.. som regel å dele opp i eh.. i to sånne (...) arbeidsøkter da med, læring undervisning, eh.. og de.. de er ikke så alt for lange eh.. (...) eh.. (...) det er sånn typ eh.. (...) halvtime tre kvarter egentlig eh.., det er (...) det er mer enn nok for, for gjengen vår hvert fall</p>	<p>2 x 30-45 min.</p>	<p>2 x 30-45 min</p>	

<p>I: også bør det kanskje være litt av begge deler for at alle skal få sine dager med god god læring holdt jeg på å si (...) eh.., så (...) ja, det er vel kanskje det ulempen med det men.. det er mye positive gevinster ikke bare faglig, men også sosialt i uterommet synes jeg, som man gjerne.. burde ha benyttet seg av oftere. [...] bruker som regel å (KREMT) å.. ha.. de første øktene i temaet.. eh.. innendørs ja (...)ehm.. både.. litt sånn teoretisk i forhold til temaet og så.. litt forberedelse på.. hva hva vi skal utføre (...) utføre i naturen eh.. også er det jo.. (...) som oftest eh.. økter innendørs etterpå (...) hvor vi jobber med (...) med det vi har funnet, enten det er (...) handler om trær, eller blomster, @eller@ insekt, eller, hva det nå er</p>	<p>«bør det kanskje være litt av begge deler for at alle skal få sine dager med god læring» Bruker økt inne i forkant for teori og forberedelse til økta ute. Bruker økt inne i etterkant for å jobbe med funn. Økt i forkant bidrar til bedre uteøkt fordi elevene skjønner poenget med økta.</p>	<p>Samspill mellom uteskole og klasseromsundervisning → Forarbeid inne – uteøkt – etterarbeid inne</p>	
<p>I: jeg føler at det er lettere å få (...) hva skal jeg si (...) få.. det jeg vil ut av, ut av, den selve skogs skogsturen eller, natur.. turen eh.. hvis ungene får vite litt om hva som, hva som venter i forkant, så.. eh.. er det lettere for ungene å skjønne poenget med det vi holder på med eh.. og (...) det er lettere, å (...) gjennomføre aktiviteten i, ute i felten da, eh.. (...) for det (...) ja det er jo, litt sånn stort og uoversiktlig undervisningsområde når man er ute eh (...) og hvis man skal begynne helt på scratch da så.. (...) jeg har jo vært på turer der man ikke har vært, forberedt på forhånd liksom, eh det er mye vanskeligere er i hvert fall min erfaring at det er vanskeligere å få eh.. fokus på det som skal være temaet for den økta da. Eh.. hvis.. man ikke har spora på i litt mer kontrollerte oversiktlige områder former på forhånd så.. det er nå @derfor@ derfor jeg gjør i det i hvert fall</p>	<p>Ute er stort og uoversiktlig → vanskelig å få fokus på tema hvis de ikke er påkobla fra før i mer kontrollerte og oversiktlige settinger. Bakgrunn for økt i forkant.</p>	<p>Forarbeid for å koble elevene på i mer kontrollerte omgivelser</p>	
<p>I: i forhold til etterarbeidet så er det jo (...) lettere å, få en oppsummering og (...) ja, poengtere på en måte læringsmålene og, hva vi har gjort i forhold til læringsmålene eh.. i et klasserom etterpå enn i et stort område der oppmerksomheten lettere, lettere forsvinner da, (...) så jeg tror ungene har mer utbytte av, av det på med litt for og et – for og etterarbeid (...) i (...) klasseromsomgivelsene [...] (...) ideelt sett @dagen etter@ eh.. (...) men igjen da, så er det nå litt sånn (...) litt team avhengig eh.., [...] si at man er ute på en torsdag da så kan det hende det er tirsdag man, man tar det opp igjen (...) ehm.. (...) men.. (...) ja, det (...) det har ikke samme effekten hvis det går for lang tid. Eh.. i forhold til de opplevelsene man fikk eh.. ute. (...) ehm.. hvis man skal ta det opp igjen senere liksom. [...]</p>	<p>Lettere å oppsummere i etterkant i klasserom hvor oppmerksomheten ikke forsvinner like lett. Bakgrunn for økt i etterkant. Ideelt økt inne dagen etter, men avhenger av samarbeid med teamet Noen kan «dette av» det teoretiske hvis man er</p>	<p>Etterarbeid for å oppsummere hva de har jobbet med → Inne for å bedre holde oppmerksomheten til elevene → Helst dagen etter for best effekt</p>	

<p>en del (...) eh.. kobler av igjen, hvis man, hvis det går for lang tid hvis man, er innom flere forskjellige temaer i ulike fag (...) [...] klart for flertallet så.. så går det greit man klarer å hekte seg på og som jeg sa, opplevelsene sitter (...) sitter gjerne.. i lenger, men.. for å ta opp tråden igjen faglig og.. bygge på det man har gjort ute så (...) for å få med flest mulig videre så.. (...) er det veldig fint å få jobba med det dagen etter. [...] For å få med flest mulig så.. prøver vi å få det til dagen etter da</p>	<p>innom flere andre temaer før man har etterarbeidsøkta. For å få med flest og bygge på teoretisk på opplevelsene er det best dagen etter.</p>		
<p>I: Ja vi har jo noen risikoanalyser, og en av dem innebærer vel tur.. både tur og det å oppholde seg ved vann da [...] Vi er jo pliktig til å lese gjennom dem i starten av skoleåret og.. og sånne ting. Så jeg tenker at vi er jo pålagt å tenke over det, er vi jo. Og det gjør jeg nok og.. (...) hvert fall hvis vi skal på nye plasser som vi ikke har vært så.. det å se seg litt rundt og.. (...) informere elevene og, om hva som kan (...) hvor bør man ikke oppholde seg og hvor er det greit å oppholde seg kan jo være lurt å ta en runde på når.. hvert fall når man kommer, kommer dit man.. skal være da, hvis man skal være på en spesiell plass da.</p>	<p>Skolen har risikoanalyser for tur og opphold ved vann som de er pliktige å lese i starten av skoleåret. Nye plasser = se seg rundt, informere elever om forholdsregler</p>	<p>For lang tid Lese gjennom skolens risikoanalyser på starten av skoleåret</p> <p>Elever forberedes på nye områder i forkant av uteskoleøkten</p>	
<p>F: når du gjennomfører en såkalt uteskoleøkt da, pleier du å ha, forarbeid og etterarbeid? På skolen i klasserommet? I: Nei.. jaja vi kan jo jobbe med at det er en del av et større temaarbeid ja, hvis man jobber med dyr i naturen for eksempel at man starter, har undervisningsøkt inne for eksempel også.. neste uke er man kanskje ute ser etter dyrespor [...] Og så at man kanskje går inn og har en tredje økt innendørs igjen der.. man ja oppsummere det man fant også kan man jo kanskje presentere noe eller.. ja (...) så.. ja, men ikke nødvendigvis veldig bevisst da. Det er mer kanskje en del av et helhetlig opplegg da.</p>	<p>Bruker ikke alltid for- og etterarbeid, men ved temaarbeid</p> <ul style="list-style-type: none"> - Undervisning inne - Undervisning ute utforskende - Oppsummering inne <p>Ubevisst bruk</p>	<p>Samspill mellom uteskole og klasseroms-undervisning ubevisst</p> <p>→Forarbeid inne – uteøkt – etterarbeid inne</p>	
<p>I: bøker for eksempel blir jo kanskje tatt bort så det blir kanskje at jeg.. prater.. mer tipper jeg eh.. og kanskje informerer på en annen.. måte.. da, og informerer mens vi ser på ting.. i større grad ehm.. (...) også har de jo ofte mye spørsmål eh.. rundt det de ser da. Kanskje lettere å ta tak i ting uansett som kanskje ikke går på det temaet vi jobber med, den uteskoledagen og. Oi der var det en ørn liksom, så kan vi begynne å snakke litt om den. Det kan jo skje mye flere ting da. Underveis. Ehm.. (...) på en uteskoledag</p>	<p>Skille mellom ute og klasserom: Ingen bøker → mer prating fra lærer Informering på en annen måte, mer mens vi ser på ting</p>	<p>Ulik gjennomføring enn i klasserom →Ingen bøker, dermed mer snakking fra lærer →Ser ting fysisk samtidig som man lærer om de</p>	

<p>I: det kan være fem minutter kan det være.., det må ikke være.. fire timer liksom. Så nei, jeg tenker at det spørers veldig hva man skal observere og sånne ting da. Hvis man skulle ut og observere at isen smelter liksom, hvis man jobber med.. (...) med faseoverganger, så er jo det nok liksom.. eh.. eh.. så nei, det er ikke noe jeg tenker at det må ikke nødvendigvis være så lang tid.</p>	<p>Tid for faglig utbytte varierer veldig, kan være 5 min, kan være lenger</p>	<p>Varigheten varierer fra 5 minutter og oppover</p>	
<p>I: for det er en viktig del av det å være på tur (...) tur det og også er det det å ta med seg.. ta meg seg.. (...) medisinsk utstyr. Vi har noen sånne mapper med (...) ja, veldig sånn enkelt da men i hvert fall eh.. det man trenger for å drive.. ja, litt første hjelp. Også det å ha med seg telefon ehm.. være tilgjengelig eh.. eller ha muligheten til å ringe da, være sikker på at man har dekning og litt sånne ting.</p>	<p>Viktig på tur: Forberedelse på området Ha med medisinsk utstyr til førstehjelp Være tilgjengelig med mobil og dekning</p>	<p>Forberedelser →Ha med medisinsk utstyr →Være tilgjengelig med dekning og mobil</p>	
<p>I: en del friluftsliv..mål finner du jo både i naturfagen og og.. i gym og. Så det er jo det går jo på en måte det går litt inn i hverandre da. (...) ville jeg tenkt. [...] Jeg er nok alt for dårlig til å informere dem.. om målene med øktene ja.. [...] så det kunne jeg sikkert vært mye flinkere til at elevene skulle visst om hva er målet i dag hva skal jeg vite i dag og så på en måte kan de kanskje strekke seg etter det målet kontra at vi bare, nå skal dere gjøre det, uten at det på en måte er noe begrunnelse på at de skal gjøre det da. [...] det ser jeg jo for meg selv og. Hvis det på en måte.. hva skal jeg si@, eh.. ja. Hadde jeg skulle jobbet helt uten mål og mening så.. (...) tror jeg nok det hadde blitt tyngre og motivere seg da, men hvis du har et mål du jobber med så er det kanskje lettere med den motivasjonens biten. Som kan være litt utfordrende for mange, mange elever da</p>	<p>Bruker både læringsmål og fokus på friluftsliv, men mål om friluftsliv finnes også i gym og naturfag. Bruk av læringsmål er gunstig, litt for dårlig på å informere elevene. Gir elevene mening med opplegget og noe å strekke seg etter Mål kan hjelpe med motivasjon som for mange elever kan være litt utfordrende</p>	<p>Fokus på læringsmål →Gir elevene mening med opplegget → Bidrar til motivasjon</p>	

<p>I: I hvert fall mest sannsynlig mer utforskende i hvert fall hvis man skal snakke litt i et snitt da, også tror jeg at jeg bruker gruppearbeid mer ute. (...) tror jeg [...] (...) i mindre grad i klasserommet i hver fall at det er.. mer.. nei at det er mer elevstyrt da (...) ehm.. (...) og hvorfor det blir sånn det..</p> <p>[...]</p> <p>ja det.. (...) (HUMRING) det er et fryktelig godt spørsmål egentlig ja. Er det jo. Spesielt det med å jobbe med grupper i grupper og sånne ting, for det er jo ikke noen grunn til å begrense det inne i klasserommet (...) i klasserommet heller, er det jo ikke. Ehm.. så ikke sikkert jeg har noe godt (...) godt svar.. på det da. Men i hvert fall man kan jo tillate, hva skal jeg si, sånn som i gruppearbeid da så kan jo det føre til en del støy.. for eksempel og sånne ting trenger man jo ikke å ta like mye hensyn til når man er ute kontra inne i klasserommet, så det kan jo være en begrunnelse for å (...) for å gjøre det på den måten. Eh det kan jo også være beg—en begrunnelse for at det er mer elev..styrt da</p> <p>[...]</p> <p>også har vi større plass.. ikke minst, som gjør at de kan (...) kanskje gå og utforske mer på egenhånd kontra at jeg viser de noen ting da så.. det og kan jo være en begrunnelse for at det er (...) at det er elev eh.. (...) elevene styrer mer da.</p> <p>[...]</p> <p>Så det er nok litt ubevisst kanskje en vane har blitt da. At når vi er ute så jobber vi i grupper, og når vi er inne så kanskje jobber vi litt mer individuelt da</p>	<p>Mer utforskende arbeidsmåter i snitt. Mer gruppearbeid ute</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mindre hensyn til støy ute enn inne - Vane <p>Mer elevstyrt ute</p> <ul style="list-style-type: none"> - Også mindre hensyn til støy ute enn inne - Større plass til egen utforskning 	<p>Elevene jobber mer utforskende og mer elevstyrt</p> <p>→Større område for elevene å utforske på</p> <p>→Mindre hensyn må tas med tanke på støy</p>	
---	--	---	--

