



# BACHELOROPPGAVE

Uteundervisning

Outdoor teaching

Kandidatnr: 187

Navn på bachelorprogrammet: GUPEL412 Bacheloroppgave,  
vitenskapsteori og forskningsmetode

Fakultet/Institutt/program:

Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Veileder: Odd Wilhelm Jacobsen

Innleveringsdato: 03.Juni.2019

Antall ord: 8710

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10.

## Forord

Arbeidet med Bacheloroppgaven har vært en lærerik prosess. Jeg har lært mer om selve oppgaveskrivingen og forskningsarbeidet som en slik oppgave krever, men også om hvordan jeg selv arbeider best mulig. Det har altså vært en faglig og personlig utvikling. Min veileder Odd W. Jacobsen fortjener en ekstra takk. Han har støttet meg og kommet med gode og relevante tilbakemeldinger på mitt arbeid, og gjennomgående inspirert meg til å gjøre mitt beste. Jeg ser ikke på denne oppgaven som et sluttprodukt av min utdanning, men som et stort steg på veien videre.

## Sammendrag

In this bachelor thesis I have investigated how two teachers teaching in 5<sup>th</sup>-10<sup>th</sup> grade practice and think about outdoor teaching. To answer my research question, a qualitative approach has been used. The two teachers were interviewed, and their responses analyzed. The theoretical framework of this thesis is based on theory on outdoor teaching and former research made on the field. Motivation, experience, curiosity and social and linguistic training have shown to be important factors and are discussed in relation to the results. In addition, physical activity and experiential learning are considered important arguments for outdoor teaching. At the same time, I will look at what these teachers think is the main reasons behind a successful outdoor teaching session.

My results show that the two teachers had varying reasons why they practice outdoor teaching or not, however, the reasoning seem to agree with the theoretical framework reasoning. The thesis concludes with outdoor teaching being a method that should be used in all grades, even though it seems to be more challenging to implement in higher grades. Some reasons seem to be that it can be challenging to combine theory and practice in a relevant way and keep up the quality of the teaching. As well as limitations like time and large groups of pupils.

## Innholdsfortegnelse

Forord .....	2
Sammendrag .....	3
1.0 Innledning.....	5
2.0 Teori.....	6
2.1 Historisk tilbakeblikk.....	6
2.2 Læreplanverket.....	7
2.3 Uteundervisning .....	9
2.4 Kritikk mot uteundervisning .....	12
3. Metode .....	12
3.1 Kvalitativ og kvantitativ metode.....	13
3.2 Bakgrunn for valg og gjennomføring av metode.....	13
3.3 Utvalg av informanter.....	14
3.4 Reliabilitet og validitet.....	15
4.0 Resultat.....	16
4.1 Praktisering av uteundervisning .....	16
4.2 Lærerens syn på uteundervisning .....	17
5.0 Drøfting.....	18
5.1 Praktisering av og syn på uteundervisning.....	18
5.3 Feilkilder .....	24
6.0 Konklusjon .....	25
7.0 Litteraturliste.....	27

## 1.0 Innledning

I denne oppgaven skal jeg se nærmere på hvordan to lærere praktiserer uteundervisning, samt hvilket syn vedkommende har på denne form for undervisning. Siden jeg studerer til å bli lærer i naturfag synes jeg det vil være interessant å se nærmere på noe jeg selv er engasjert i, og vil vite mer om. Jeg tenkte på forhånd at uteundervisning blir sett på som en positiv måte å organisere undervisningen på, men hadde ingen bakgrunn for min antakelse. Jeg vil derfor sette meg inn i forskning på området, og se på hva som ligger til grunn for en slik praksis. Jeg har derfor i min oppgave koblet relevant teori opp mot datamaterialet som intervju med to lærere har gitt meg. Dette er for å få en dypere forståelse og mening bak å ta i bruk naturen som læringsarena. På denne måten kan jeg bli bevisst på hvilke begrensninger og muligheter uteundervisning har for en lærer, og hva det vil bety for elevene å få opplæring på en slik «plattform».

Uteundervisning synes å være et utfordrende tema i skolen. Hva, hvordan og hvorfor er sentrale spørsmål man må stille seg før man går i gang. Tidsbruken det kreves for å gjennomføre denne praksisen tenkes også å være avgjørende, da elevene skal ha opplæring i mange kompetansemål. Så reiser også spørsmålet seg om hva målet skal være med uteundervisningen. Skal kunnskaper og ferdigheter alltid være målet, eller bør faktorer som motivasjon, engasjement, interesse og sosial kompetanse være mål nok i seg selv?

Når jeg tenker tilbake på min egen skolegang, er det ofte de gangene vi var fysisk aktive som sitter igjen. Dette er for eksempel fra friminutt i skolegården, eller utflukter med klassen. Jeg har derfor sterk tro på at egenaktivitet fører til at det er lettere å huske noe. Det samme tenkes å gjelde med forståelse av et fenomen eller et tema i naturfag. Man kan komme langt med å lese teori, men skal man virkelig forstå er jeg overbevist om at man må prøve selv og erfare. For å få et innblikk i hva to lærere legger vekt på i forbindelse med uteundervisning, har jeg derfor formulert følgende problemstilling:

Hvordan praktiserer og hvilket syn har to utvalgte lærere med uteundervisning på 5-10. trinn, og hvordan samsvarer dette med forskning på området?

Når det gjelder forskning så brukes ofte begrepet «uteskole» om dette fenomenet. Jeg ser på begrepene uteundervisning og uteskole som synonymer, og det er tilfeldig at jeg har valgt å bruke «uteundervisning». For at vi skal ha en felles forståelse av hva det vil si å drive

uteundervisning, vil jeg bruke definisjonen Jordet (2010, s.34) gir i sin beskrivelse av uteskole; «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».

I det påfølgende har jeg først gjort rede for teorien som jeg ser på som relevant for min undersøkelse. Dette innebærer noe av opphavet til uteundervisning, hvordan den kan tolkes ut fra dagens læreplanverk og forskning på området. Deretter har jeg lagt frem den forskningsmetoden jeg har benyttet for datainnsamling. Det relevante datamaterialet som forskningsmetoden har gitt meg, har jeg videre lagt frem i resultatdelen. Dette presenterer jeg som en sammenhengende tekst der jeg knytter relevante spørsmål og svar fra intervjuene. Etter det øvrige har jeg drøftet resultatene mine med teorien, og diskutert hvilke feilkilder som må tas i betraktning i min oppgave. Til slutt avslutter jeg med en oppsummering og konklusjon av mitt arbeid og mine funn.

## 2.0 Teori

Undersøkelsen som blir gjort i denne oppgaven krever et teoretisk grunnlag som problemstillingen kan hvile på. I dette kapitlet vil jeg derfor legge frem relevant teori og forskning som kan hjelpe til forståelse og fungere som fundament for resten av oppgaven. Først vil jeg se på noe av «røttene» til det å organisere undervisningen ute, for så å vende blikket mot dagens skole. Da er det sentrale deler av læreplanverket og forskning jeg vil se på i denne sammenheng.

### 2.1 Historisk tilbakeblikk

Jeg vil i denne delen starte med å se tilbake i tiden på hvordan undervisningen ble praktisert, og utviklingen til der vi er i dag. Jordet (2010) refererer til at «Den gamle skolen» betegnes som den modellen for læring som fant sted på 1600-, 1700- og 1800- tallet. Det er i dette tidsspennet vi ser på skolens organisering som gammeldags, og det er det flere grunner til. For det første handler det om hvordan lærer- elev relasjonen var. Læreren ble ofte sett på som en autoritær leder for undervisningen, der elevene satt helt stille ved hver sin pult og gjorde det de fikk beskjed om. Pultene var ordnet i et geometrisk mønster, som gjorde at elevene fikk minimal plass til å bevege seg på, men nok plass til å gjøre det de skulle. Et

annet kjennetegn ved «den gamle skolen» var svært lite tilpasset opplæring. Skolen var tilpasset de spesielt interesserte som likte for eksempel «taktundervisning», dvs. at de gjorde det samme samtidig (Jordet, 2010). For å få et bilde av praksisen vil jeg ta med et utdrag fra en lærer som beskrev sin skriveundervisning på følgende måte: «Paa et kommandoord dyppes pennen, paa et annet intages stillingen, og under tellingen glider pennen op og ned ad papiret, med ligesaa stor sikkerhed som den, hvorved arme og ben bevæges i gymnastikken» (Dokka 1967: 267). På denne tiden ble også læreboka sett på som den viktigste kunnskapskilden. Lærerne fulgte derfor læreboka slavisk, som resulterte naturligvis i direkte pugging fra elevenes side. Dette var for at de kunne gjengi det som stod der, slik at læreren ble fornøyd og at de kunne gå videre i stoffet. Denne måten å organisere læringen på i skolen ble etter hvert kraftig kritisert, og folket fikk øynene opp for en ny modell for læring.

Rundt 1900- tallet ble fokuset rettet mer mot en elevsentrert skole, selv om undervisningen fremdeles var preget av det gammeldagse. Den største pådriveren av reformpedagogikken på 1900- tallet var den kjente pedagogen, filosofen og psykologen John Dewey (1859- 1952). Denne modellen for læring handlet først og fremst om eleven som pedagogikkens «omdreiningspunkt». Det var ikke lenger lærerens undervisning som var i sentrum, men barnets læring og elevaktivitet (Jordet, 2010). I Jordet (2010) beskrives tre punkter Dewey kritiserte «den gamle skolen» for, og de gir et bilde av 1900- tallets nytenkning. Det første punktet handler om hvor livsfjern skolen var. Erfaringer elever gjorde seg på skolen fikk de ikke bruk for i den virkelige verden, og vice versa. Det andre punktet handler om at skolen produserte passive elever. Undervisningen var organisert på den måten at eleven bare skulle observere og ta til seg kunnskap som læreren formidlet, og elevaktiviteten var liten eller ikke- eksisterende. Det tredje punktet handler om samspillet mellom teori og praksis. Til nå var kroppen bare et uromoment i undervisningen, men Dewey mente at læring skjer i sammenheng med kroppslig aktivitet.

## 2.2 Læreplanverket

De ulike delene i læreplanverket skal sees i sammenheng, og består av bl.a. 'Generell del av læreplanverket', 'Prinsipper for opplæringen' og 'Læreplaner for de ulike fagene'. Den generelle delen og prinsippene kan sees på som et bakteppe for opplæringen, mens læreplanen for de ulike fagene går mer spesifikt til verks. Dette ser jeg på som relevant, da

lærere er forpliktet til læreplanverket og for å belyse enkelte av myndighetenes formuleringer som kan knyttes til naturfaget og uteundervisning.

‘Generell del av læreplanverket’ utdyper formålsparagrafen i opplæringsloven, og setter lys på skolens verdi-, lærings- og kunnskapssyn (Utdanningsdirektoratet, 2016). Den inneholder flere pek på, og oppfordringer til, praktisk arbeid, elevaktivitet og sosial deltakelse (se Utdanningsdirektoratet, 2006a, for detaljer). Den får fram at det er mer enn kunnskaper og ferdigheter som er viktig, da den uttrykker perspektiver og dimensjoner fagenes planer ikke har. Dette gjør at rammene for undervisningen utvides til å romme sentrale verdisyn og personlig utvikling (Repstad & Tallaksen, 2011). I tillegg er ‘Prinsipper for opplæringen’ utviklet, som både synlig- og tydeliggjør sentrale prinsipper i dagens skole. Den er i sammenheng med og bygger på den generelle delen, og her finnes det flere trekk som kan knyttes med uteundervisning. For eksempel inneholder læringsplakaten flere relevante punkter (se Utdanningsdirektoratet, 2006b, for detaljer).

Når det gjelder Læreplanen i naturfag inneholder den ulike deler. Først og fremst kompetansemål som er punkter for hva som er målet med fullført opplæring i faget, men i denne sammenheng ser jeg bort ifra disse. Jeg vil derimot konsentrere meg om ‘Formål’ med faget som tydeligere kan prege valg av metode. ‘Formål’ står innledningsvis i alle læreplaner for de ulike fagene, og er felles for alle trinn. Den legger føringer for hvordan den samlede kompetansen i faget skal forstås, og beskriver hensikten med opplæringen og hvordan opplæringen skal ivareta de overordnede målene (Utdanningsdirektoratet, 2016). Formålet med naturfag legger stor vekt på erfaringsbasert forståelse og kunnskap, som skal føre til bevissthet rundt naturens rolle. Faget skal på den måten bidra til å fremme lyst, vilje og engasjement til å ta vare på naturressursene, det biologiske mangfoldet og bærekraftig utvikling. Elevene skal gjennom varierte arbeidsmetoder og miljøer skape nysgjerrighet, undring og fascinasjon rundt samspillet i naturen og i tilknytning til oss mennesker (Utdanningsdirektoratet, 2013).

Før jeg går nærmere inn på forskning knyttet til uteundervisning, vil jeg vise til et avsnitt i ‘Generell del av læreplanen’ (2006a, s.21). Dette er for å understreke uteundervisning i Læreplanverket, samtidig som det danner grunnlag for det følgende.



Samtidig må opplæringen fremme glede over fysisk aktivitet og naturens storhet, over å leve i et vakkert land, over landskapets linjer og årstidenes vekslings. Og den bør vekke ydmykheten overfor det uforklarlige, gleden over friluftsliv, nøre hugen til å ferdes utenfor oppstukne veier og i ukjent terreng, til å bruke kropp og sanser for å oppdage nye steder og til å utforske omverdenen. Friluftsliv rører både kropp, sinn og tanke. Fostringen må betone forbindelsen mellom naturforståelse og naturopplevelse: kunnskapen om elementene og om samspillet i livsmiljøet må gå sammen med erkjennelsen av vår avhengighet av andre arter, samfølelsen med dem og gleden over naturliv.

### 2.3 Uteundervisning

Som resultat av reformpedagogikken etter den gamle skolen, ble bl.a. undervisning utenfor klasserommets fire vegger mer vanlig å gjennomføre. Det er først de siste 15- 20 årene at begrep som «uteundervisning» har blitt benyttet (Jordet, 2010). Denne måten å organisere undervisning og læring på, gir gode muligheter for gruppearbeid og samarbeid mellom elevene. Dette er det flere fordeler med. Den russiske pedagogen Lev Vygotsky (1896- 1934) er kjent for å stå bak det sosiokulturelle perspektivet på læring. Denne bygger på tanken om at kulturen, menneskene og omgivelsene er helt sentrale for elevers læringsutbytte (Frøyland, 2010). Strandberg (2007, s.25) sier dette ift. det sosiokulturelle perspektivet; «Jeg lærer først sammen med andre det som jeg senere kan gjøre selv. Min indre tenkning kommer som resultat av ytre tenkning sammen med andre». Gruppearbeid er altså en sosial setting som kan gi rom for læring, og ikke minst personlig utvikling. Den enkelte elev må kunne fungere sammen med andre og innordne seg felleskapets interesser. Samtidig har gruppearbeid evnen til å aktivisere elever som vanligvis er lite aktive, og dempe de ellers aktive og hølytte elevene. I tillegg gir gruppearbeid læreren mange muligheter for hva som skal være målet med timen: Skal det ha et faglig eller sosialt mål, eller skal fokuset ligge på integrering av de som til vanlig faller utenfor (Repstad & Tallaksen, 2011)?

Den sosiale samhandlingen som uteundervisning og eventuelle gruppearbeid vil gi, vil også automatisk trigge språkbruket. Språket har en sentral betydning knyttet til læring. Læreren og elevene befinner seg for eksempel på et lokalt naturområde, og det bør bli lagt opp slik at elevene selv kan utforske og være i aktivitet. Dette har både en faglig og sosial gevinst. Når elevene jobber sammen med noe som er faglig relatert, styrker det mulighetene til å lære

nye begreper og ta i bruk og videreutvikle begreper de allerede kan. Forskning viser at faglig utvikling er sterkt knyttet til begrepsutvikling (Jordet, 2010; Kilskar, 2017). Grunnen til dette er at ord ligger i vårt språkssystem, og at begreper ligger i vårt tankesystem. Så ved riktig bruk av begreper, kan det vise til forståelse og innsikt i faget (Kilskar, 2017). Den sosiale gevinsten ved språket i uteundervisningen handler om relasjonsbygging. Både mellom elevene, men først og fremst mellom lærer og elev. I klasserommet er det mye som foregår, og det er utfordrende å se og bli like godt kjent med alle og enhver. Når man organiserer undervisningen ute, har man ofte tid og gode muligheter til å snakke med de man ellers ikke har så mye kontakt med. Disse samtalenene er verdifulle, da forskning viser at elever har større potensial for læring når man er trygg på og kan snakke med læreren sin, enn det motsatte (Kilskar, 2017).

Uteundervisning knyttes til praktisk arbeid, og i den forbindelse vil jeg trekke frem John Dewey. Hans pedagogiske filosofi hviler på elevaktivitet og erfaringsbasert kunnskap, og i dag er han spesielt kjent for ett ordtak som formulerer denne ideen. «Learning by doing» blir sagt på folkemunne, og gir uttrykk for at man lærer kun gjennom å gjøre. Dette er en misforståelse, da hans filosofi i utgangspunktet fremhevet samspillet mellom teori og praksis, og ikke som motsetninger. Han var tydelig på at den praktiske tilnærmingen var en god kilde til motivasjon og supplerende i sammenheng med læreboka, men den kunne ikke erstatte den tekstbare kunnskapen (Jordet, 2010). Hans egentlige utsagn var «Learn to know by doing, and to do by knowing», noe som gir et mer riktig bilde av hans pedagogiske tenkning. Dette går igjen hos Frøyland (2010) og Jordet (2010), som vektlegger samspillet mellom den teoretiske og praktiske kunnskapen. Læringspotensialet øker når det er en tydelig sammenheng mellom teori og praksis, og vice versa. Uteundervisning skal derfor være et supplerende verktøy knyttet til klasseromsundervisning, og ikke brukes isolert eller som en avkobling.

Frøyland (2010) og Jordet (2010) tar også for seg hvordan uteundervisningen bør organiseres for best mulig læringsutbytte. Jordet fremhever at forarbeid og etterarbeid bør prioriteres i en kontinuerlig prosess. Frøyland anbefaler at elevene bør besøke det samme området og jobbe med det samme feltarbeidet mange ganger. Hun underbygger dette med at da vil elevene gjøre seg kjent med området, bli bedre forberedt på hva de skal gjøre og jobbe mer

og mer selvstendig. Det samme feltarbeidet kan tydeliggjøre observasjoner og kjennskap til det aktuelle fenomenet, og forbedre ferdighetene ved bruk av feltutstyr og datainnsamling.

Undervisning ute vil også trigge til fysisk aktivitet. Det er kjent, gjennom forskning, at fysisk aktivitet er gunstig for den fysiske og psykiske helsen og dermed også læringsutbytte.

(Jordet, 2010; Kilskar, 2017). Dette har en nedadgående trend blant barn og ungdom, og det er derfor viktig at skolen kan bidra til tidlige vaner innen fysisk aktivitet, samtidig som det tar vare på ulike forhold ved opplæringen (se Kilskar, 2017 for detaljer). Dette kan knyttes med bl.a. Jordet (2010) som fremhever uteundervisningens mange muligheter for å gi elevene kroppslige og sansemessige erfaringer i sammenheng med lærestoffet. En rapport som Vedvik (2019) viser til, sier at mange elever har god nytte av ekstra aktivitet i skolen knyttet til læringsutbytte, men at utbytte er best når aktivitetene er lærerstyrt. En interessant effekt fra rapporten viser at gutter har høyest grad av forbedring. Ved å se på noen relaterte artikler via «Google», ser det ut til at gutter gjør det generelt sett dårligere og sliter på skolen. Dette er en utfordring som menes å ligge i skolesystemet med bl.a. økt vektlegging av fag og en gradvis nedgang i fysisk aktivitet gjennom barne- og ungdomsårene. Artiklene setter også lys på andre viktige faktorer som er knyttet til elevens læring, som for eksempel modenhet (Ertesvåg & Ridar, 2018; Gjellan & Nærum, 2017; Meland, 2019; Solvang, 2017).

Tidligere studier har vist hvor viktig det er for elevene at undervisningen er variert, der forståelse er målet (Frøyland, 2010). Dette bygger på Howard Gardner sin teori om mange intelligenser. Den legger frem at mennesker er medfødt ulike intelligenser som kan fungere som informasjonskanaler. Det er hittil identifisert åtte likestilte intelligenser som jobber sammen på en kompleks måte (se Frøyland, 2010 for detaljer). Det betyr at alle må prioriteres og brukes, men de kan være utviklet i ulik grad. Knyttet til undervisning og læring betyr dette at man må søke etter å ta i bruk flest mulig metoder, slik at man kan treffe hver enkelt elevs tilnærming til nytt stoff og for å gi ulike erfaringer innenfor samme tema (Frøyland, 2010). Ved å tilfredsstille ulike elevers informasjonskanaler, kan det trigge interessen og motivasjonen for faget.

Det skilles mellom indre og ytre motivasjon. Den indre motivasjonen betegnes som interessen til et individ rundt en aktivitet, mens den ytre motivasjonen ligger i aktivitetens instrumentelle verdi (Deci og Moller, referert i Nordahl, Lillejord & Manger, 2013). Disse to typene omtales også ofte som mestringsmotivasjon og prestasjonsmotivasjon.

Prestasjonsorienterte elever er drevet av å oppnå gode resultater med det de gjør, mens mestringsorienterte elever har fokus på egen utvikling og kompetanse (Nordahl, Lillejord & Manger, 2013). Positive opplevelser og erfaringer i trygge rammer, vil gi økt selvtillit og glede. Når man gjennomfører undervisningen ute, vil terskelen for å oppnå mestringsfølelse hos mange elever være lavere enn for eksempel ved klasseromsundervisning (Kilskar, 2017). Dolin (referert i Frøyland, 2010) kan vise til at aktiviteter utendørs kan øke den indre motivasjonen og skape interesse for faget. I tillegg har det vist seg at aktiviteter utendørs bidrar til at motiverte elever ønsker å lære, og at de er mer utholdende, nysgjerrige og viser evne til å arbeide målrettet. Samtidig kan bruk av varierte og tilpassede arbeidsmåter føre til erfaringer med å mestre (Utdanningsdirektoratet, 2006b).

## 2.4 Kritikk mot uteundervisning

Uteundervisning fører også med seg nye utfordringer. Med den elevsentrerte skolen skal nå lærere opptre mer passivt, og overlate mer av opplæringen til eleven selv. Lærerne er usikre i sin nye rolle som veileder og støttespiller, og for mye av ansvaret kan bli lagt på eleven. Sosialpedagogikken vektlegges oftere, med trivsel og hygge som fokus, og man mister derfor noe av den faglige dimensjonen (Jordet, 2010). Frøyland (2011) legger frem tre argumenter mot uteundervisning som baserer seg på læreres svar, og som hun besvarer. Jeg vil vise til disse motargumentene, slik at vi kan få en dypere forståelse rundt læreres ståsted:

1. Det koster for mye og er for tidkrevende
2. Turer ut i naturen gir for lite læringsutbytte
3. Det står ikke i læreplanen at vi skal drive med uteundervisning

Tanken bak uteundervisning har røtter i reformpedagogikken. Dette kan betegnes som den «nye» måten å organisere undervisningen på, og kan sees på som vendingen fra den tradisjonelle- til den mer elevsentrerte skolen.

## 3. Metode

I denne undersøkelsen blir det benyttet samfunnsvitenskapelig metode. Christoffersen og Johannesen (2012) skriver i sin bok 'Forskningsmetode for lærerutdanningene' følgende; «Samfunnsvitenskapelig metode dreier seg om hvordan vi skal gå fram for å få informasjon om den sosiale virkeligheten, hvordan denne informasjonen kan analyseres, og hva den forteller oss om samfunnsmessige forhold og prosesser». Samfunn er et sosialt system, der

samhandling og relasjoner mellom individene står sentralt (Skirbekk, 2018). Det er skolen som er den sosiale virkeligheten i denne undersøkelsen, og kjennetegnes som et samfunn. Vitenskap er et begrep som blir brukt om forskning som følger visse kriterier som åpenhet, systematikk, grundighet og dokumentasjon. I denne sammenheng er det snakk om empirisk forskning, som vil si at den innsamlede dataen bygger på erfaring og ikke syning om virkeligheten (Christoffersen & Johannessen, 2012).

### 3.1 Kvalitativ og kvantitativ metode

Samfunnsvitenskapelig metode deles inn i to underkategorier; kvalitativ og kvantitativ metode. Den kvalitative metoden er kjent for å være fleksibel i sitt design. Den lar forskeren komme tett på undersøkelsesobjektet, og det er rom for spontanitet og tilpasning underveis. Ved eksempelvis intervju kan man komme med oppfølgings spørsmål som er skreddersydd deltageren, slik at man har mulighet til å svare både bredere og dypere. Ved en slik metode er det ofte et mindre utvalg, og svarene mellom intervjuobjektene vil nødvendigvis ikke være sammenlignbare. Kvantitativ metode er i motsetning lite fleksibel. Idéen her er å ta for seg et større utvalg som gjennomfører et identisk spørreskjema, og som regel presenteres resultatene i form av statistikk (Se Christoffersen & Johannessen, 2012 for detaljer).

Noen ganger er man ute etter å gjennomføre en dypere undersøkelse uten for mange undersøkelsesobjekter, mens ved andre anledninger vil mengden og antallet av det som undersøkes være hensiktsmessig. Metodene kan også kombineres og benyttes i ulik grad i den samme undersøkelsen (Christoffersen & Johannessen, 2012).

### 3.2 Bakgrunn for valg og gjennomføring av metode

I denne undersøkelsen har jeg valgt å benytte kvalitativ metode, nærmere bestemt kvalitativt intervju. Grunnen til dette er at når jeg skal undersøke hvordan en lærer praktiserer og hvilket syn vedkommende har på uteundervisning, kan det være vanskelig å observere i stedet for å gjennomføre et intervju. Det som skjer i en vilkårlig undervisningsøkt er påvirket av mange ulike og uvisse faktorer, og det kan gi feilaktige utfall dersom man tar utgangspunkt i et mindre utvalg undervisningsøkter. For å skaffe meg den rettmessige informasjonen, ser jeg derfor på kvalitativt intervju som den mest hensiktsmessige metoden for å få et innblikk i lærerens tanker rundt problemstillingen. Da vil jeg være i stand til å se på hva vedkommende har erfart tidligere, og hva som har fungert og ikke fungert. Spørsmålene

er åpne. Det vil si at det ikke finnes ett riktig svar, men at informantene har mulighet til å svare mer detaljert og mer utdypende om sine erfaringer og kunnskaper i lærerjobben.

Ved å bruke kvalitativt intervju kan jeg skreddersy spørsmålene i forhold til informantens «situasjon», og hente ut historier og fortellinger som er relevante i forhold til min undersøkelse. Intervjuet blir derfor ikke så formelt som et systematisk spørreskjema, og det vil være lettere for deltageren å åpne seg om sine tanker, følelser og meninger (Christoffersen & Johannessen, 2012).

I første omgang var planen å gjennomføre muntlig intervju med informantene, men ut fra lærernes situasjon og ønske har jeg i stedet valgt skriftlig intervju. Dette kalles for et medieintervju, som vil si at intervjuet foregår over et media (se Sundbye, 2017 for detaljer). I dette tilfelle foregikk kommunikasjonen over mail, noe som virket som en god løsning for begge parter. Intervjuene ble gjennomført relativt tidlig i prosessen, slik at jeg hadde muligheten til å stille oppfølgingsspørsmål i god tid etter mottatt svar.

Innenfor intervju er det flere retninger å bevege seg i som; ustrukturert intervju, semistrukturert intervju, strukturert intervju og strukturert intervju med faste svaralternativer. Disse har ulik oppbygning og intensjon (Se Christoffersen & Johannessen, 2012 for detaljer). Når jeg gjennomførte mine intervju, var det av den semistrukturerte typen. Det vil si at intervjuene var gitt med en guide som var utarbeidet på forhånd, og at spørsmål, temaer og rekkefølge kunne variere (Christoffersen & Johannessen, 2012). Dette gjorde at jeg i etterkant kunne tilpasse tilleggs- og oppfølgingsspørsmål. Jeg sendte informantene intervjuguiden i god tid, slik at vedkommende kunne gjøre seg opp noen tanker rundt temaet. Dette var for å gjøre informanten forberedt, og for å skape et så rikt og fyldig intervju som mulig. Informantene ble også gjort oppmerksomme på at all unødig informasjon og opplysninger knyttet til undersøkelsen vil bli slettet etter fullført oppgave. Fullstendig intervjuguide med svar ligger som vedlegg.

### 3.3 Utvalg av informanter

Når jeg gjorde valg av hvor mange og hvem som skulle delta i min undersøkelse, var det av hensyn til flere faktorer. Dette er et studentprosjekt, der spesielt tid og kapasitet er begrensede faktorer. Jeg så derfor først for meg et mindre utvalg på 2-4 personer, noe som er vanlig ved kvalitativt intervju når man vil samle data fra få informanter. Når jeg skulle

gjøre utvalget av hvilke informanter som kunne være med i undersøkelsen, var en forutsetning at læreren var naturfagslærer og jobbet på mellom- eller ungdomstrinnet. Denne strategien for utvelgelse kalles for kriteriebasert utvelgelse, fordi det kreves at informantene oppfyller de nevnte kriteriene (Christoffersen & Johannessen, 2012). Når kriteriene hos lærerne var oppfylt, var det viktig at de kunne representere ulike elevgrupper innenfor 5-10. klasse. Den naturlige delingen ble mellomtrinnet og ungdomstrinnet.

Når jeg skulle rekruttere lærere, sendte jeg en mail med beskrivelse av undersøkelsen og forespørsel om deltakelse. Det viste seg å være mer utfordrende enn først antatt å skaffe informanter, men jeg fikk et tidlig positivt svar fra én lærer på mellomtrinnet. Jeg endte til slutt opp med bare én til lærer som arbeidet på ungdomstrinnet. Jeg prøvde å skaffe 1-2 informanter til for å få ett større datamateriale, men av ulike årsaker lot ikke dette seg gjøre. Av hensyn til tid, valgte jeg å konsentrere meg om den dataen jeg allerede hadde fått inn, med forbehold om mangelfulle svar enkelte steder.

Jeg har valgt å gi mine informanter alias, der Berit representerer mellomtrinnet og Kari ungdomstrinnet. Under gir jeg en oversikt og bilde over hvem lærerne er:

Berit: Kvinne, 48 år, har tatt adjunkt med tillegg, jobbet som lærer i 25 år og undervist i naturfag de fleste av disse årene. Hun elsker friluftsliv som også er hennes største hobby, og sover ute flere ganger hvert år.

Kari: Kvinne, 52 år, har tatt hovedfag, jobbet som lærer i 20 år og undervist i naturfag like lenge. Hun liker å gå turer i skogen.

### 3.4 Reliabilitet og validitet

Når man skal drive forskning er det viktig å være bevisst på to sentrale begreper som er knyttet til datainnsamlingen. Reliabilitet er det ene og sier noe om hvor pålitelig dataen er. Dette går ut på nøyaktigheten av undersøkelsen, hvilke data som brukes, hvordan dataen bearbeides og hvordan den er samlet inn. Det andre begrepet er validitet og handler om dataens relevans. Det vil si om dataen som er samlet inn kan representere det generelle fenomenet som undersøkelsen bygger på (Christoffersen & Johannessen, 2012).

## 4.0 Resultat

I denne delen presenterer jeg resultatene jeg har fått på intervjuene mine. Jeg vil legge frem svarene på samme måte som intervjuguiden er bygd opp, og har derfor fokus på 'Lærerens praktisering av uteundervisning' og 'Lærerens syn på uteundervisning'. Spørsmålene som ble stilt var veiledende ift. temaene, så jeg vil her bare presentere det jeg ser på som relevant og interessant knyttet til min problemstilling og videre drøfting. På enkelte områder vil bare én av lærernes svar bli fremhevet, og det kan være av årsaker som manglende svar eller oppfølgende spørsmål. Hvis det skulle oppstå usikkerhet rundt resultatdelen, ligger derfor intervju med besvarelser vedlagt.

### 4.1 Praktisering av uteundervisning

Først i intervjuet ble informantene spurt om hva de legger i å drive uteundervisning, altså deres forståelse av denne praksis. Berit som er lærer på mellomtrinnet svarer at det er læring med bruk av hele kroppen. Ute må man ikke forholde seg til faktorer man har innendørs som pulter og innestemme, og hun fremhever naturen som læringsarena. Kari på ungdomstrinnet svarer at det handler om undervisning ute med utgangspunkt i kompetansemålene. Intensjonen med uteundervisning kan tolkes likt fra begge lærerne. Begge er enige i at det handler om å lære faget i praksis, der Berit løfter frem sanser og opplevelser og Kari interesse og undring. På spørsmål om hva lærerne anser som det viktigste med uteundervisning, trekker Berit frem sosial og språklig trening. Hun legger også vekt på uteundervisningens potensial for fysisk aktivitet der bevegelser og høy stemme er tillatt, og at urolige elever derfor kan utfolde seg. Dessuten må all uteundervisning bearbeides i klasserommet i ettertid.

Begge lærerne viser til forarbeid som viktig knyttet til uteundervisning. Berit svarer at forarbeid er med på å motivere elevene til å se etter, eller finne ut av ulike oppdrag. Det vil si å engasjere elevene med å stille spørsmål som man ikke svarer på, og derfor fange elevenes oppmerksomhet. Videre legger hun frem at alt kan gjennomføres ute, men at det må skje i kombinasjon med undervisningen inne. Hun legger vekt på lærerens metodefrihet, der kun fantasien setter grenser. Ved å flette inn flere fag enn naturfag kan hun gjerne ha en uteskoledag hver uke på mellomtrinnet. Kari er ikke like bred i svaret, men sier at hun driver lik praksis på alle trinnene på ungdomstrinnet.



Et spørsmål der begge lærerne kunne avgi mer konkrete og erfaringsbaserte svar handlet om to tidligere undervisningsøkter, der den ene var vellykket og den andre var mislykket. Berit beskriver sitt vellykkete opplegg som et prosjekt der elevene skulle finne seg en kvadratmeter å ramme inn, og gjennom året skulle de registrere arter som de observerte. Hennes mislykkete økt handlet om å finne den «egentlige» soppen som vokser i jorden, altså mycel, som var vanskelig å observere og elevene ga fort opp. På ungdomstrinnet beskriver Kari sin vellykkete time som en kobling mellom teori og virkelighet. Temaet var fart og akselerasjon, der hun fokuserte på elevenes forkunnskaper og koblet temaet opp med noe de kjente til. Hennes mislykkete økt omhandlet det samme temaet, men denne gangen var det faktorer som slitne elever og vanskelige oppgaver som var problematisk. Hun trekker også frem at det er flere urolige gutter i klassen, og at dette ble forsterket når opplegget var både utfordrende og delvis selvstyrt.

Lærerne ble til slutt, i denne kategorien, spurt om hva de tror ligger bak en vellykket økt med uteundervisning. Begge setter lys på at antallet i elevgruppen er svært sentralt. Berit svarer at hun sjelden underviser alle samtidig ute, og lar de motiverte elevene få lede an. Dette kan ha en smitteeffekt, slik at så mange som mulig vil være klar for læring. Hun legger også til at man bør være sammen med elevene i grupper, og la elevene lære av hverandre. På neste spørsmål som er knyttet til tilpasset opplæring, svarer hun at ofte blir opplegget til underveis. Hun prøver å vekke nysgjerrigheten til ulike ting de opplever og ser i naturen spontant, og undervisningen former seg deretter. Kari trekker frem det Berit har vært inne på tidligere, at en god oppstart er nødvendig for å fange interesse for resten av økten. Hun løfter også frem viktigheten av at oppgaver er tilpasset elevenes nivå, og at det er motiverende for elevene å gjennomføre elevforsøk.

#### 4.2 Lærerens syn på uteundervisning

I denne kategorien åpnet jeg med spørsmål om de synes at alle lærere bør praktisere uteundervisning i naturfag. Berit på mellomtrinnet mener at alle burde dette, fordi naturen er ute og at man bør lære om den der den er. Hun legger også til, som hun tidligere har spesifisert, at det er en god mulighet for å engasjere de urolige elevene. Kari mener derimot at dette avhenger av alderstrinn, og at ungdomstrinnet ikke trenger så mye uteundervisning. På oppfølgingsspørsmål om hvorfor hun tenker dette, fremhever Kari at uteundervisning er bra på alle trinn, men hun føler at tiden ikke alltid strekker til. Dette er det flere grunner til,

som for eksempel tiden det tar med oppstart og avslutning, samt mange kompetansemål elevene skal gjennom. På ungdomstrinnet er det viktig med faglig kvalitet, siden elevene skal opp til eksamen. Hun legger til slutt til at det er viktig med variert undervisning, og at det ofte er enklere med elevøvelser på laboratoriet, men utfordrende pga. store elevgrupper.

På spørsmål om uteundervisning gir for dårlig læringsutbytte, svarer Berit at det er vanskelig å dokumentere læring når den skjer muntlig, ute og at elevene ikke produserer noe i forhold til den. Altså at det ikke er manglende læringsutbytte, men mangel på produksjon. Hun understreker også at uteundervisningen må knyttes til klasseromsundervisningen for at det skal skje læring. Til slutt setter jeg søkelyset på tester i skolen, og om dette er noe som kan tale imot praktiseringen av uteundervisning. Kari sier det er bra at elever ikke får karakterer før på ungdomstrinnet. Her vurderer hun elevene ut ifra skriftlige prøver og kunnskap de viser muntlig i timen. Dette gjør at det blir variasjon i vurderingen, mener hun.

## 5.0 Drøfting

I det påfølgende kapitlet skal jeg diskutere teorien i denne oppgaven opp mot datamaterialet i resultatdelen. Her vil jeg presentere ulike momenter og svar fra både praktisering av og syn på uteundervisning om hverandre, fordi det ikke er noe tydelig skille mellom disse. Til slutt har jeg drøftet hvilke feilkilder som kan oppstå i min oppgave.

### 5.1 Praktisering av og syn på uteundervisning

Uteundervisning kan sees på som et symbol for utviklingen fra den gamle skolen og 1900-tallets nytenkning til dagens skole. Det å ta med elevene ut i naturen krever både kunnskap, mot og vilje, og det viser evnen til å prøve ut nye ting. Det er heller ingen som bestemmer at undervisningen skal organiseres på denne måten, men at det gjennom forskning har vist seg lønnsomt og råder til det. Myndighetene er også en fremtredende faktor, da formuleringer i læreplanverket gir rom, rammer og inspirasjon til en slik praksis.

Informantene har ulik praktisering av uteundervisning. Berit gir uttrykk av å drive en god del uteundervisning på mellomtrinnet, og hun viser både interesse og refleksjon rundt egen praksis, og deler relevante erfaringer og opplevelser. Kari sier hun driver lite med uteundervisning på ungdomstrinnet, men likevel synes jeg hennes svar viser både kjennskap og kunnskap rundt tematikken. Først i intervjuet blir lærerne spurt om deres forståelse og intensjon av uteundervisning. Begge svarer at det først og fremst er en praktisk tilnærming

til naturfaget, men de vektlegger også andre sider ved denne praksisen. Berit løfter frem bruk av sansene, opplevelser, sosial og språklig trening som viktige faktorer. Samtidig sier hun at denne læringsarenaen foregår uten pulter og innestemme, slik at faktorer som kroppslig bevegelse og fysisk aktivitet kan øke læringspotensialet for de urolige elevene. Kari svarer at dette er undervisning ute med utgangspunkt i kompetansemålene, og spesifiserer at det har et mål om å skape interesse og undring blant elevene.

Der er interessant at Berit velger å sette lys på uteundervisningens «frie tøyler», der man ikke må forholde seg til rammer som er innendørs. Fra 'Historisk tilbakeblikk' så vi et kjennetegn ved den gamle skolen som omhandlet nettopp dette. Skolen var bare tilpasset de som foretrakk å sitte helt stille ved pultene sine og arbeidet med nøyaktig det de skulle. Det ble ikke tatt hensyn til de urolige elevene, og kroppen ble heller sett på som et uromoment enn et verktøy for læring (Jordet, 2010). Dewey mente at læring skjer i sammenheng med kroppslig aktivitet, noe Berit legger vekt på og uttrykker i sin besvarelse. Dewey kritiserte også den gamle skolen for å produsere passive elever. Dette er på bakgrunn av at undervisningen var lagt opp til at elevene bare skulle observere fremfor å selv være en aktiv deltaker i egen læring (Jordet, 2010). Berit derimot, fremhever bruk av sanser, opplevelser, sosial og språklig trening som sentrale faktorer ved uteundervisning. Jeg mener at disse faktorene kan sees i sammenheng, og oppnås når eleven selv er aktiv i en praktisk rettet undervisning. Det samme gjelder svaret som Kari gir med interesse og undring. Ifølge Dolin (referert i Frøyland, 2010) kan aktiviteter utendørs øke den indre motivasjonen og interessen for faget.

Dette kan videre knyttes til det begge lærerne er enige i; at uteundervisning først og fremst er en praktisk tilnærming til naturfaget. I den forbindelse løfter Kari frem viktigheten av at uteundervisning må skje i kombinasjon med klasseromsundervisning, for at det skal skje læring. Dette er noe vi har sett at John Dewey la stor vekt på når undervisningen var praktisk rettet (Jordet, 2010). Han var klar på at den praktiske tilnærmingen kun var et verktøy knyttet til teorien og læreboka, noe jeg tolker ut fra Berits svar at hun også er klar over. Når det gjelder Kari, kan det se ut som at det er nettopp dette som er årsaken til lite uteundervisning. Hun slår fast at det er viktig med faglig kvalitet på ungdomstrinnet, og at elevene skal gjennom mange kompetansemål. Jeg tolker derfor at en sentral faktor ved at det praktiske arbeidet blir nedprioritert, er på bakgrunn av utfordringer rundt å knytte teori

med praksis, og vice versa. Ifølge kunnskaps- og integreringsminister Jan Tore Sanner vil læreplanene som trer i kraft i 2020 være preget av mer støtte- og veiledningsmateriell som kan hjelpe lærere til mer fysisk aktivitet i undervisningen (Vedvik, 2019). Jeg tenker i denne sammenheng at fysisk aktivitet i undervisningen tilsvarer praktisk arbeid, og det blir spennende å se hva de nye læreplanene inneholder. Jeg håper virkelig at dette kan være et bidrag til å gi lærere med lignende utfordringer en lavere terskel for en slik praksis integrert i sin undervisning. Det er fordi vi har sett på alt det positive uteundervisning kan gi i opplæringen, og at den ikke bør avvikles. Dagens lærere blir kritisert for å være i overkant passive, og trivsel og hygge kommer ofte før faglig læring (Jordet, 2010). Sett ut ifra dette mener jeg at Kari ikke gjør noe feil ved å praktisere lite uteundervisning, hvis utfordringene blir for krevende og at alternativet heller blir en «kosetime» enn en faglig relatert time.

Interesse og undring, som Kari vektlegger, mener jeg er nært beslektet med motivasjon. Begge lærerne nevner motivasjon i svarene sine rundt uteundervisning, og i teoridelen så vi at motivasjon er helt essensielt for at eleven skal ønske å lære (utdanningsdirektoratet, 2006b; Frøyland, 2010). Frøyland (2010) knytter motivasjon opp med variert undervisning. Hun viser til teorien om mange intelligenser, og løfter frem bruken av ulike metoder for å treffe så mange som mulig av elevenes informasjonskanaler. Grunnen til dette er at da kan man lettere oppnå forståelse rundt det aktuelle temaet, og eleven kan oppleve glede og mestringsfølelse. 'Prinsipper for opplæringen' tar for seg den samme tematikken, og sier at varierte og tilpassede arbeidsmåter kan føre til erfaringer med å mestre (Utdanningsdirektoratet, 2006b). For mange elever vil terskelen for å trigge mestringsfølelsen være lavere ved uteundervisning enn ved klasseromsundervisning (Kilskar, 2017). Dette mener jeg er nødvendig for den indre motivasjonen og faglig forståelse. Det kan se ut til at forståelse og motivasjon påvirker hverandre gjensidig, og fungerer som bindeledd ift. hverandre. På den ene siden kan forståelse føre til økt motivasjon, gjennom mestringsfølelse, og på den andre siden kan økt motivasjon resultere i forståelse, gjennom lyst til å lære.

Den sosiale og språklige treningen som Berit løfter frem som viktige faktorer ved uteundervisning, har vi vært inne på i teoridelen. Det synes at denne treningen har både en faglig og «ikke- faglig» gevinst. Det «ikke- faglige» aspektet kan først og fremst være et hyggelig og sosialt tilskudd, slik at elever kan danne relasjoner seg imellom og med lærerne.

Dette støttes av Kilskar (2017) og Jordet (2010), som fremhever relasjonsbygging som et viktig verktøy for elevens læring. Kilskar viser til forskning som sier at læringspotensialet er større dersom elevene er trygge på, og kan snakke med læreren sin. Den faglige dimensjonen derimot, handler om å tilpasse seg et liv som samfunnsborger og utvikle vokabularet med faglige begreper. Elevene må kunne fungere sammen med andre og vise hensyn til andres ønsker og interesser. Dette har spesielt med gruppearbeid å gjøre, som jeg vil komme tilbake til. Kilskar (2017) kan også vise til at riktig bruk av begreper viser forståelse og innsikt i faget. Dessuten mener jeg at denne treningen, både faglig og «ikke- faglig», er god erfaring som eleven kommer til å ha nytte av for resten av livet i ulike sammenhenger.

Ved uteundervisning vil det løftes frem ett sentralt spørsmål: Skal teori eller praksis gjennomføres først? Metoden som benyttes når man har teori først og deretter praksis blir kalt for en deduktiv tilnærming. Jordet (2010) mener at mange lærere foretrekker denne metoden, og ser på den som mest hensiktsmessig. Dette kan vi se igjen i Berit og Kari sine svar, fordi de vektlegger først og fremst forarbeidet. Denne praksisen legger opp til at man må først kunne noe, teoretisk inne, for å gjøre noe, praktisk ute (Jordet, 2010). Berit fremhever forarbeidets potensial til å «koble på» elevene ved å engasjere og motivere til å se etter, eller finne ut av noe de lurer på. Den motsatte metoden med praktisk arbeid først og så teori, blir kalt for en induktiv tilnærming, og det er etterarbeidet som vektlegges. På tross av at Berit tidligere har fremhevet samspillet mellom teori og praksis, tolker jeg svarene til begge lærerne slik at de ikke har like stort fokus på etterarbeid. Ifølge Jordet (2010) bør den deduktive og induktive tilnærmingen kombineres for å oppnå det fulle læringspotensialet. Dette gjør at elevene alltid vil ha noe å koble den nye kunnskapen opp mot, og den nye kunnskapen vil danne grunnlag for videre læring. Dette gjør samspillet mellom uteundervisning og klasseromsundervisning til en kontinuerlig prosess, noe som er i tråd med John Deweys tenkning (Jordet, 2010). Jeg vet selv, som tidligere elev, hvor frustrerende og demotiverende følelsen er når man ikke har kjennskap eller kunnskaper rundt et tema som praktiseres. Derfor støtter min egen erfaring først og fremst den deduktive tilnærmingen til nytt stoff. Samtidig ser jeg at kombinasjonen kan gi det mest fruktbare resultatet, dersom dette kan oppnås på en fornuftig og hensiktsmessig måte.

Informantene ble bedt om å beskrive en vellykket og en mislykket økt med uteundervisning. Berit forklarer at hennes vellykkete økt gikk ut på at elevene skulle ramme inn en

kvadratmeter, og at de gjennom året skulle registrere det de observerte. Hennes mislykkete økt derimot, handlet om at elevene skulle finne soppen som befinner seg i jorda, altså den man ikke kan se på overflaten. Dette kalles mycel, og hun mente det ble for vanskelig å observere og elevene ga fort opp. Kari på ungdomstrinnet beskriver sin vellykkete økt som en kobling mellom teori og virkelighet. Hun tok utgangspunkt i elevenes forkunnskaper og koblet temaet opp med noe de kjente til fra før av. Hennes mislykkete økt tok for seg det samme temaet, men denne gangen var oppgavene for vanskelige og elevene var urolige, spesielt guttene. Jeg er litt usikker på om Kari sine undervisningsøkter er en del av uteundervisning, men jeg synes likevel svarene hennes er interessante å sammenligne med Berit sine og teori.

Først vil jeg se på den vellykkete økten til Berit. Denne måten å gjennomføre uteundervisning på støttes av Frøyland (2010). Hun anbefaler å besøke det samme området og drive med det samme feltarbeidet flere ganger, slik at elevene kan gjøre seg kjent med området, feltarbeidet og registreringen. Det tenkes at dette kan føre til at elevene kan føle både mening og mestring med aktiviteten, og at det er mye av grunnen til hennes vellykket økt. Den vellykkete økten til Kari kan gjenspeile det vi har sett på med teori om forarbeid (Jordet, 2010), da læringspotensialet kan øke når elevene kobler ny kunnskap opp mot tidligere erfaringer og kunnskaper. Når det gjelder de mislykkete øktene, kan det se ut til at de inneholder fellestrekk. Begge lærerne fremhever at vanskelige oppgaver var en kilde, mens Kari legger ytterlig til at urolige gutter, antall elever og delvis selvstyrte aktiviteter var utfordrende faktorer. At oppgavene ikke er tilpasset elevenes nivå tenkes å ha sammenheng med oppnåelse av mestringsfølelse og motivasjon (Kilskar, 2017; Frøyland, 2010). Som sagt, så antar jeg at den mislykkete økten til Kari ikke er en økt med uteundervisning. Hvis dette er tilfelle, så viser studier at gutter har størst utbytte av aktivitet i undervisningen (Vedvik, 2019). Denne økten kunne derfor med fordel blitt gjort mer praktisk rettet, hvis dette hadde vært mulig.

I sammenheng med det øvrige, ble lærerne spurt om hva de mente var årsaken bak en vellykket økt. Begge er enige om at antall elever er sentralt for gjennomføringen, noe vi samtidig kan se tilknytning til når Kari beskrev sin mislykkete økt. Berit svarer at hun pleier å dele elevene inn i grupper, og foretrekker å ikke undervise alle samtidig. Dette med bakgrunn i å la de motiverte elevene få lede an, slik at flere elever kan bli påvirket til å ville

lære. Hun legger også til at man som lærer bør være sammen med elevene i gruppene, og at elevene kan lære av hverandre. Berit løser dermed utfordringen med mange elever ved å dele de til mindre grupper, og det ser ut til at hun har mulighet til å ikke ta med seg alle elevene på uteundervisning på en gang. Det kan virke som at Kari ikke har de samme mulighetene, og det er forståelig at det kan være krevende hvis dette er tilfelle. Det Berit besvarer om en vellykket økt med fokus på gruppearbeid, kan knyttes med teori om det sosiokulturelle læringsperspektivet (Frøyland, 2010). Strandberg (2007) beskriver dette perspektivet som at man først lærer sammen med andre, for så å kunne anvende kunnskapen på egen hånd. Denne organiseringen av undervisningen legger opp til at elevene kan påvirke hverandre. Dette er noe Berit legger vekt på da hun fremhever at motiverte elever kan lede an, og at elevene kan lære av hverandre. Det er også interessant at hun nevner at man bør være sammen med elevene underveis. Fra Kari sin mislykkete økt, så vi at noe av grunnen bak dette var at den var delvis selvstyrt. Dette støttes også av forskning, som sier at læringsutbytte øker når aktivitetene er lærerstyrt (Vedvik, 2019).

Berit forklarer at av og til må hun være spontan og rette fokus på noe som oppstår i øyeblikket. Det er fordi elevenes oppmerksomhet og fokus blir fort fanget opp av det som skjer der og da, og for at økten skal forbli vellykket bør man legge fra seg det man i utgangspunktet hadde som plan. Denne evnen til å improvisere, er noe Jordet (2010) fremhever som positivt knyttet til det å aktualisere lærestoffet som de likevel skal arbeide med til en senere anledning. Dette kan igjen knyttes til et svar Berit gir ved et annet spørsmål, at man bør drive uteundervisning fordi elevene bør lære om naturen der den er. Dette handler igjen om å aktualisere naturfaget, og jeg vil igjen trekke frem John Deweys kritikk av den gamle skolen. Han satt lys på at den gamle skolen var livsfjern, fordi den ikke tok utgangspunkt i å gi elever erfaringer som var relevante knyttet til virkeligheten (Jordet, 2010).

Reformpedagogikken får mye av skylden for den svake tendensen norske elever viser på internasjonale undersøkelser kombinert med nasjonale tester. Dette er forskning som baserer seg på målbare resultater, og som ikke tar hensyn til omgivelsene, opplevelsene og erfarings- og handlingsbasert kunnskap som uteundervisning kan gi. Målet med testene er at de skal være generelle og kontekstuavhengige, slik at de kan sammenlignes på tvers av ulike land og kulturer (Jordet, 2010). Med dette som bakgrunn ble til slutt fokuset satt på

læringsutbytte og tester knyttet til uteundervisning. I teoridelen har vi sett at det er flere ulike faktorer ved uteundervisning som er gunstig for læringsutbytte. Det som kan være utfordrende i denne sammenheng er å påvise læringsutbytte. Dette er noe Berit løfter frem når hun svarer på spørsmål om dette. Hun mener ikke at det er mangel på læringsutbytte, men mangel på produksjon og dokumentasjon for å kunne måle læringsutbytte. Når det gjelder tester i skolen svarer Kari at det er bra at elevene ikke får karakterer før på ungdomstrinnet. Dette kan ha sammenheng med det hun tidligere har uttalt seg om angående faglig kvalitet og mange kompetansemål på ungdomstrinnet. Indirekte i svaret hennes tolker jeg at hun samtidig vektlegger interesse og motivasjon fremfor kompetanse på lavere trinn. Jeg mener derfor at noe av svakheten bak praktiseringen av uteundervisning kommer frem når nettopp dette blir løftet frem. Diskusjonen rundt sammenhengen mellom opplæringen og prestasjoner til norske elever mener jeg er både fjern og paradoksalt. Det kan virke som at elevene får opplæring i det vi i dag ser på som den mest gunstige måten å drive undervisning på, men at tester fremdeles bærer preg fra den gamle skole med vekt på kun teoretisk læring.

### 5.3 Feilkilder

I min oppgave og undersøkelse er det mange kilder som kan lede til en feiltolkning av mine data og funn. Først og fremst kan ikke oppgaven min generaliseres. Det er på grunn av for få intervjuobjekter og dermed også for lite datamateriale som kan representere et større utvalg. Når det gjelder det innsamlete datamaterialet, er dette både gyldig og pålitelig. I en eventuell ny undersøkelse ville jeg sikret meg enda flere intervjuobjekter til sammenligning. Samtidig kan en kombinasjon av to eller flere datainnsamlingsmetoder ville gjort undersøkelsen enda sikrere. Da kunne man sammenligne på tvers av metodene, og trukket slutninger deretter.

I en Bacheloroppgave vil det være flere faktorer som setter rammer. Det er første gang jeg gjennomfører et forskningsprosjekt på egenhånd, noe som fører med seg uerfarenhet og «etterpåklokskap». Det at jeg valgte å gjennomføre intervjuene skriftlig er på bakgrunn av eget og informantenes initiativ og situasjon. Dette kan være en feilkilde knyttet til datainnsamlingen, da det først og fremst førte til begrensninger ved besvarelsene. En annen feilkilde knyttet til dette handler om min tolkning av svarene. Dette kan også forekomme ved muntlige intervju, men det tenkes å være enda større risiko ved skriftlig intervju da min



subjektive tolkning ikke er påvirket av faktorer som for eksempel tonefall, kroppsspråk og tilleggsspørsmål. Lærernes interesse, engasjement og bruk av naturen og uteundervisning tenkes også å påvirke datamaterialet i stor grad.

## 6.0 Konklusjon

I denne oppgaven har jeg sett på hvordan to lærere praktiserer og hvilket syn de har på uteundervisning. I den forbindelse har jeg sett på forskning som er gjort på området, og sammenlignet med svarene jeg fikk fra informantene. Jeg har vært inne på ulike forhold ved uteundervisning, både faglige og «ikke- faglige». Det viktigste funnet mitt mener jeg har vært bakgrunn for valg av uteundervisning. Berit på mellomtrinnet legger mye vekt på å drive denne praksisen, med fokus på å oppleve faget i praksis, aktivisere de urolige elevene og trigge til fysisk aktivitet og sansemessige erfaringer. Kari som er lærer på ungdomstrinnet uttrykker også at dette er viktige faktorer, men på høyere trinn blir tid og læringsutbytte sentrale utfordringer som fører til lite praktisering av uteundervisning. Hun foretrekker derimot praktiske elevforsøk på for eksempel laboratoriet, men at antall elever og urolige gutter kan være problematisk når det er viktig med faglig kvalitet på dette alderstrinnet. Denne forskningen har også bidratt til en dypere forståelse av hva som bør gjøres for at uteundervisningen skal bli vellykket, og for å øke læringspotensialet hos elevene. Resultatene jeg har fått fra intervjuene synes å ha vært både relevante og interessante, da det har vist seg at disse sammenfaller på ulike måter og områder. Dette har ført til et godt grunnlag for diskusjon og sammenligning.

Hva er målet med uteundervisning? Er det verdt tiden det tar, og eksisterer det et godt nok læringsutbytte? Jeg tenker man må bevege seg ett skritt tilbake og heller se på skolens mål. Det er dette som burde ligge til grunn og styre innholdet i opplæringen, og samtidig påvirke hva man som lærer velger av metoder. Dagens læreplanverk er full av ulike delmål og dimensjoner som legger opp til en variert undervisning. Hvis skolens mål, rent hypotetisk, bare hadde vært konsentrert til teoretisk læring og ikke tok hensyn til ulike forhold utenfor skolen, ville nok saken vært annerledes. Men det gir kanskje mening, etter fullført oppgave, at Kari trapper ned på uteundervisningen på ungdomstrinnet. Dette mener jeg, ut ifra hennes svar, kan ha sammenheng med at man vil skape motivasjon og interesse rundt faget på lavere trinn, for så å gå mer faglig til verks senere.

Til slutt vil jeg legge frem en konklusjon som resultat av fullført oppgave. Denne vil jeg løfte frem i lys av John Deweys sitat; «Learn to know by doing, and to do by knowing». Jeg synes dette sitatet på mange måter oppsummerer uteundervisningens plass i opplæringen. Den fremhever både den teoretiske og praktiske tilnærmingen, og fokuserer på samspillet mellom dem. Jeg konkluderer derfor med at uteundervisning er en metode som absolutt bør benyttes av lærere, men i sammenheng og kombinasjon med klasseromsundervisningen. Hvis økten derimot skulle bli mislykket eller ikke gå som forventet, kan fysisk aktivitet, sosial og språklig trening ofte sees på som gevinster av denne praksisen. Samtidig bør ikke uteundervisning bli overdrevent brukt, da hensikten er å supplere klasseromsundervisningen og skape en sammenheng mellom teori og virkelighet. Gjennom arbeidet har det oppstått flere interessante søkelys som er verdt å ta med seg videre, som for eksempel modenhet, gutter i skolen og tester. Oppgaven har derfor resultert i mange nye refleksjoner rundt hva som kan undersøkes mer på og hva som kan bli gjort annerledes ved en ny anledning.

## 7.0 Litteraturliste

- Christoffersen, L. & Johannesen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag AS
- Dokka, H.-J. (1967). *Fra allmueskole til folkeskole: studier i den norske folkeskoles historie i det 19. hundreåret*. [Oslo]: Universitetsforlaget.
- Ertesvåg, F. & Ridar, T. (2018). Aktiviteten synker når barna begynner på skolen. *Verdens Gang (VG)*. Hentet fra <https://www.vg.no/nyheter/innenriks/i/jPE2Ke/vg-undersoekelse-aktiviteten-synker-naar-barna-begynner-paa-skolen> den 03.05.19
- Frøyland, M. (2010). *Mange erfaringer i mange rom: variert undervisning i klasserom, museum og naturen*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Frøyland, M. (2011). Hvorfor uteundervisning. *Naturfag.no*. Hentet fra: <https://www.naturfag.no/artikkel/vis.html?tid=1823882> den 10.04.19
- Gjellan, M. & Nærum, A. R. (2017). Forskere: Gjør skolen mer guttevennlig. *Norsk rikskringkasting (NRK)*. Hentet fra [https://www.nrk.no/norge/forskere\\_gjor-skolen-mer-guttevennlig-1.13384079](https://www.nrk.no/norge/forskere_gjor-skolen-mer-guttevennlig-1.13384079) den 03.05.19
- Jordet, A. N. (2010). *Klasserommet utenfor. Tilpasset opplæring i et utvidet læringsrom*. Oslo: Cappelen damm.
- Kilskar, H. K. (2017). Uteskole- hvorfor det? *Utdanningsnytt.no*. Hentet fra <https://www.utdanningsnytt.no/utdanning/debatt/2017/mars/uteskole--hvorfor-det/> den 03.05.19
- Nordahl, T., Lillejord, S. & Manger, T. & (2013). *Livet i skolen 2, 2.utg.* Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Meland, A. (2019). Ja, det er forskjell på kjønnene. *Verdens Gang (VG)*. Hentet fra [https://www.vg.no/nyheter/meninger/i/G1We56/ja-det-er-forskjell-paa-koennene?utm\\_content=recirculation-matrix&utm\\_source=bK0erk](https://www.vg.no/nyheter/meninger/i/G1We56/ja-det-er-forskjell-paa-koennene?utm_content=recirculation-matrix&utm_source=bK0erk) den 03.05.19
- Repstad, K., & Tallaksen, I. M. (2011). *Variert undervisning-mer læring: lærerens metodebok (2.utg)*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Skirbekk, Sigurd. (2018). Samfunn. I Store norske leksikon. Hentet fra <https://snl.no/samfunn> den 19.02.19
- Solvang, T. M. (2017). Jentene fortsetter å rase fra guttene på skolen. *Norsk rikskringkasting (NRK)*. Hentet fra <https://www.nrk.no/norge/ekspertutvalg-skal-undersoke-hvorfor-jenter-gjor-det-bedre-enn-gutter-pa-skolen-1.13706126> den 08.05.19
- Strandberg, L. (2007). *Vygotsky i praksis*. Norstedts Akademiska Förlag (Norsk utgave Gyldendal oversettelse ved Astrid Manger, 2008)
- Sundbye L., M., T. (2017). Skriftlig intervju. *Nasjonal digital læringsarena*. Hentet fra <https://ndla.no/subjects/subject:7/topic:1:183191/topic:1:105795/resource:1:101958> den 28.05.19

- Utdanningsdirektoratet. (2006a). *Den generelle delen av læreplanen- 1993*. Hentet fra [https://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/generell\\_del/generell\\_del\\_lareplanen\\_bm.pdf](https://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/generell_del/generell_del_lareplanen_bm.pdf) 20.04.19
- Utdanningsdirektoratet. (2006b). *Prinsipper for opplæringen*. Hentet fra [https://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/fastsatte\\_lareplaner\\_for\\_kunnskapsloeftet/prinsipper\\_lk06.pdf](https://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/fastsatte_lareplaner_for_kunnskapsloeftet/prinsipper_lk06.pdf) den 20.04.19
- Utdanningsdirektoratet. (2013). *Læreplan i naturfag (NAT1-03)*. Hentet fra <http://data.udir.no/kl06/NAT1-03.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2016). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/hvordan-er-lareplanene-bygd-opp/> den 20.04.19
- Vedvik, K. O. (2019). Fysisk aktivitet kan øke innlæringen. *Utdanningsnytt.no*. Hentet fra <https://www.utdanningsnytt.no/nyheter/2019/april/fysisk-aktivitet-kan-oke-innlaringen/> den 03.05.19

## Intervjuguide med svar

### **4.1 Praktisering av uteundervisning**

- *Hva legger du i det å drive uteundervisning? (din definisjon/ forståelse av uteundervisning)*

Berit: Undervisning ute, uten pulter og uten innestemme og «i ro»-sitting. Det er å være tett på det vi lærer noe om, ikke lære det gjennom bilder og tekst i bøker. Det å kunne lære med hele kroppen. All uteundervisning bearbeides videre i klasserommet i ettertid.

Kari: Undervisning ute med utgangspunkt i kompetansemåla

- *Hva er din intensjon med å drive uteundervisning?*

Berit: Lære om naturen i praksis. Få kjenne på, se på, ta på og være i opplevelsene.

Kari: Lære elevene faget og vekke interesse og undring.

- *Hva mener du er det viktigste med uteundervisning?*

Berit: Sosial trening, språktrening, urolige elever blir sett på med et annet blikk utenfor klasserommet. Her kan de ha høy stemme, urolige bevegelser uten å føle seg korrigert hele tiden.

Kari: Lære elevene faget og vekke interesse for videre utdanning i naturfag

- *Hva og hvordan vektlegger du for- og etterarbeid med hensyn til uteundervisningen?*

Berit: Lite etterarbeid. Forarbeid motiverer elevene til å se etter, eller finne ut av ulike oppdrag. Undervisningen blir litt til undervegs. Noen ganger fanger jeg dem og de blir superengasjerte. Da fortsetter vi temaet. Det viktigste forarbeidet er spørsmålene du stiller, spørsmålene du stiller og ikke svarer på!

Kari: Være godt forberedt til timer og holde seg oppdatert på ny forskning.

- *Er det noe forskjell på praktiseringen i forhold til trinnene du underviser på- i så fall hva?*

Berit: Alt kan gjennomføres ute, men alltid i kombinasjon med noe undervisning inne før og/eller etter. Her er det kun fantasien som setter grenser. Verdensrommet: Lage modeller

over avstander ute. Ved å flette inn flere fag enn naturfag (norsk, matte, engelsk, mat og helse, m.m.) kan jeg fint klare å ha en uteskoledag hver uke på alle trinn.

Kari: Lik praksis på 8. – 10. trinn hvor jeg underviser.

- *Kan du fortelle i korte hovedtrekk om to tidligere uteundervisningsøkter der den ene var vellykket og den andre var mer eller mindre mislykket?*

Berit: Vellykket: Elevene i grupper skulle finne seg en kvadratmeter å ramme inn på utestedet vårt. Gjennom året skulle de registrere samtlige arter som de observerte i kvadratmeteren ved hjelp av bilder og tekst. Mislykket: Finne den «egentlige» soppen som vokser i jorden. (Mycel) Vanskelig å se, elevene ga fort opp.

Kari: Vellykket: Tema: Regne ut fart og akselerasjon. Trekker først inn elevenes forkunnskaper og bygger videre disse. Bruker eksempler der elevene kjenner seg igjen.

Mislykket: Tema: Fart og akselerasjon. Dette var 6.t og elevene var slitene etter en lang dag. De skulle jobbe med oppgaver som for mange var for vanskelige. Det er flere gutter i klassen som alltid er veldig urolige dette forsterkes ofte når opplegget for timen er utfordrende og delvis selvstyrt.

- *Er det noe konkret du kan tenke tilbake på som fungerer bra, eller kan/ bør gjøres annerledes når du har gjennomført uteundervisning?*

Berit: Mitt største råd: Ikke ta alle elevene med på alt. La de motiverte få lede an, da blir flere nysgjerrige og når elevene blir nysgjerrige, er de klar for læring. Undervis, vær sammen med elevene i grupper, la elevene også lære av hverandre.

Kari: Det er viktig med en god oppstart for å fange interesse. Det er også viktig at elevene får oppgaver som er tilpasset deres nivå. Det er alltid motiverende for elevene å gjøre elevforsøk, men det er ikke alltid så lett å få dette til når man har store grupper.

- *Er det noe spesifikt du gjør for at uteundervisningen skal være tilpasset?*

Berit: Jeg underviser sjelden alle samtidig ute. Jeg prøver å vekke nysgjerrigheten til ulike ting vi opplever og ser i naturen. Noen ganger må jeg ta opplegget på sparket fordi det er nå elevene er klare til å lære om akkurat dette. For eksempel så vi en hjort på turen, og alt

handlet om hjort i Norge. En annen gang fant vi kristtorn rundt juletider; hvorfor er den grønn på denne tiden av året? Alt handlet om plantelære resten av turen.

#### **4.2 Lærerens syn på uteundervisning**

- *Synes du uteundervisning er noe alle lærere bør praktisere i naturfag- i så fall hvorfor?*

Berit: Jeg synes alle burde praktisere uteundervisning. Naturen er ute, lær om den der den er, få de urolige elevene engasjert!

Kari: Det syntes jeg avhenger av alderstrinn. Ungdomstrinnet trenger ikke så mye uteundervisning.

- *Kan du formulere hvorfor du tenker at ungdomstrinnet trenger mindre uteundervisning?*

Det er bra med uteundervisning på alle trinn, men i ungdomsskolen føler jeg at tiden ikke alltid strekker til. Det er ikke mye man rekker på 45. min. når man kanskje bruker 20 min. på forflytning. Det er mange kompetansemål fra 8.-10. klasse og elevene skal opp til eksamen. Det må derfor være faglig kvalitet knyttet til læringsmålene på uteundervisningen. Jeg syntes det er lettere å få til dette ved å gjøre elevøvelser på laboratoriet. Skulle gjerne gjort mer av dette, men med store klasser og lite deling kan det ofte være en utfordring. Det er viktig med variert undervisning og at elevene får jobbe litt praktisk også.

- *Er det faktorer du anser som spesielt viktige i forhold til uteundervisning- i så fall hvilke?*

Berit: All uteundervisning må knyttes til klasseromsundervisning, da skjer det læring.

Kari: Driver lite med uteundervisning.

- *Uteundervisning har blitt kritisert for manglende læringsutbytte. Er du enig eller uenig i dette, og hva tenker du kan være årsaken?*

Berit: Manglende læringsutbytte eller manglende produksjon? Vanskelig å dokumentere læring når den skjer muntlig, ute og en ikke produserer noe i forhold til den.

- *I dagens skole blir elevene testet i form av prøver som fokuserer på den teoretiske kunnskapen, og dette kan tale imot praktiseringen av uteundervisning. Hva mener du om tester/prøver i skolen?*

Kari: Jeg mener det er bra at elevene ikke får karakterer før i 8.klasse. Ungdomsskoleelever vurderes ut fra skriftlige prøver og kunnskap de viser i muntlig aktivitet i timen. De skriftlige prøvene er digitale, på papir og har forskjellig utforming. Dette gjør at det blir variasjon i vurdering.



# Vil du delta i forskningsprosjektet «Uteundervisning»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se på hvilket syn og hvordan en lærer praktiserer uteundervisning. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for min bacheloroppgave og hva deltakelse vil innebære for deg.

## Formål

Bakgrunnen for undersøkelsen ligger i egen interesse av å være ute i naturen og formålet med oppgaven er å se på hvilke muligheter og utbytte det er å ha undervisning i naturen. Naturen er i dag truet av miljøødeleggelser, slik at interessen og motivasjonen for å skrive om akkurat dette står sentralt. Min foreløpige problemstilling er; *Hvordan praktiserer og hvilket syn har to utvalgte lærere på uteundervisning i forhold til tilpasset opplæring, motivasjon og interesse hos elever på 5-10. trinn?* Undersøkelsen vil da i forhold til tilpasset opplæring og bl.a. se på hva som bør vektlegges ift. hvilket trinn man underviser på. Oppgaven er en forskningsbasert Bacheloroppgave.

## Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskolen på Vestlandet er ansvarlig for prosjektet.

## Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta på bakgrunn av at undersøkelsen min tar for seg 5-10.trinn som du underviser innenfor. Jeg har valgt ut to informanter, der den ene underviser på 5-7.trinn, mens den andre på 8-10.trinn. Dette er gunstig da jeg ønsker å sammenligne praktiseringen av, og synet på, uteundervisning i forhold til tilpasset opplæring, motivasjon og interesse avhengig av de ulike trinnene.

## Hva innebærer det for deg å delta?

- Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det et 45-60 minutters intervju. Intervjuet vil være muntlig og bli tatt opp på en diktafon. Spørsmålene vil handle om hva du som lærer synes om uteundervisning og hvordan den praktiseres.
- For å ha samme forståelse av uteundervisning, mener jeg for eksempel utetime, turer, innsamling og/ eller observasjon av objekter, dyr og fenomener.

- Du vil på forhånd bli tilsendt spørsmål, slik at du kan forberede deg til intervjuet ved å tenke tilbake og bygge opp tanker rundt temaet. Dette er for å kunne gjennomføre et så fyldig intervju som mulig.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil bli anonymisert, og det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Hvem som vil ha tilgang ved Høgskolen på Vestlandet; student Eivind S. Jørgensen og veileder Odd W. Jacobsen.

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Prosjektet skal etter planen avsluttes 03.06.19, og personopplysninger vil etter prosjektslutt slettes umiddelbart.

### **Dine rettigheter**

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Høgskolen på Vestlandet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

## Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Meg på telefon: 93 89 73 01 eller e- post: [180882@stud.hvl.no](mailto:180882@stud.hvl.no)
- Høgskolen på Vestlandet ved Odd W. Jacobsen: [oja@hvl.no](mailto:oja@hvl.no)
- Vårt personvernombud: [personvernombod@hvl.no](mailto:personvernombod@hvl.no)
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på e-post ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Odd W. Jacobsen

Eivind S. Jørgensen

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Uteundervisning*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 03.06.19

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## **NSD sin vurdering**

### **Prosjekttittel**

Bachelor i pedagogikk med fordypning i naturfag- Uteundervisning

### **Referansenummer**

563066

### **Registrert**

15.02.2019 av Eivind Sigstad Jørgensen - 180882@stud.hvl.no

### **Behandlingsansvarlig institusjon**

Høgskulen på Vestlandet / Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett / Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

### **Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)**

Odd Wilhelm Jacobsen , oja@hvl.no, tlf: 92628046

### **Type prosjekt**

Studentprosjekt, bachelorstudium

### **Kontaktinformasjon, student**

Eivind Sigstad Jørgensen, Eivind\_sj@hotmail.com, tlf: 93897301

### **Prosjektperiode**

23.01.2019 - 03.06.2019

### **Status**

18.02.2019 - Vurdert

### **Vurdering (1)**

---

18.02.2019 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 18.2.2019. Behandlingen kan starte.

#### MELD ENDRINGER

Dersom behandlingen av personopplysninger endrer seg, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. På våre nettsider informerer vi om hvilke endringer som må meldes. Vent på svar før endringer gjennomføres.

#### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 3.6.2019.

#### LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

#### PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om ogsamtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

#### DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

Dersom du benytter en databehandler i prosjektet må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

#### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)