



Høgskulen  
på Vestlandet

# BACHELOROPPGAVE

## Læreres opplevelse ved bruk av friluftsliv i en alternativ ungdomsskole

Bachelor i friluftsliv ID3-322

Institutt for idrett

15.12.2017

Av

Thea Fleten, 226

Tonje Almeland, 227

Veileder: Sylvia Hole

Vi stadfester 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 Høgskolen på Vestlandet*, § 10.

## **FORORD**

Denne bacheloroppgaven er avslutningen på bachelorutdanningen i Friluftsliv ved Høgskolen på Vestlandet. Det har vært noen lærerike år. For å kunne gjennomføre denne bacheloroppgaven har vi vært avhengige av mange mennesker.

Først vil vi rette en stor takk til deltakerne i studien, som har vært imøtekommende og vist oss tillit til å dele sine erfaringer med tilrettelegging i ungdomsskole.

Videre vil vi takke veilederen vår, høgskolelektor Sylvia Hole som har kommet med konstruktive og nyttige tilbakemeldinger. Tusen takk for samtaler og tilbakemeldinger som virkelig har hjulpet oss i havn.

Vi vil takke familie, venner og bekjente som har kommet med konstruktiv tilbakemelding, oppmuntret og tilført kunnskap i arbeidet.

En stor takk til dere alle!

Vi håper denne oppgaven kan være med å belyse et viktig tema og skape interesse rundt bruken av friluftsliv i alternative skoler.

Sogndal 15.12.2017

*Thea & Tonje*

## **Sammendrag**

Hensikten med denne studien er å få en forståelse av hvordan man kan tilrettelegge for elever i en alternativ ungdomsskole ved bruk av friluftsliv som en læringsarena. Gjennom en kvalitativ undersøkelse har vi fått læreres erfaringer om hvordan tilretteleggingen fungerer i praksis ved en alternativ ungdomsskole i Oslo kommune.

Oppgaven retter fokus mot hvordan lærere bruker friluftsliv som en læringsarena for sine elever for å motivere de til å fullføre grunnskolen. Vi har valgt å bruke åpent kvalitativt intervju i forskningsprosessen. Vi har gjennomført et gruppeintervju og to individuelle intervju. Alle intervjupersonene arbeider på samme skole. Oppgaven blir koblet opp mot teori som tar for seg alternativ skole, friluftsliv, relasjoner og ulike motivasjonsteorier. Innsamlet material har blitt diskutert opp mot relevant teori.

**Emneord:** Friluftsliv, ungdomsskole, relasjonsbygging, læringsarena, motivasjon, mestring

# Innholdsfortegnelse

<b>1.0 Innledning</b> .....	5
<b>1.1 Problemstilling</b> .....	5
<b>1.2 Definisjoner og begrep</b> .....	6
<b>2.0 Teori</b> .....	7
<b>2.1 Alternativ ungdomsskole</b> .....	7
<b>2.2 Friluftsliv</b> .....	8
<i>2.2.1 Friluftsliv i skolen</i> .....	8
<b>2.3 Relasjoner</b> .....	10
<b>2.4 Motivasjon og mestringsteori</b> .....	11
<i>2.4.1 Selvbestemmelsesteorien</i> .....	11
<i>2.4.2 Mestringsforventning</i> .....	13
<b>3.0 Metode</b> .....	15
<b>3.1 Kvalitativt forskningsintervju</b> .....	15
<b>3.2 Utvalg av informanter</b> .....	16
<b>3.3 Design</b> .....	17
<b>3.4 Datainnsamling</b> .....	17
<i>3.4.1. Etske hensyn</i> .....	18
<b>3.5 Analyse av intervju</b> .....	19
<b>3.6 Validitet og reliabilitet</b> .....	19
<b>4.0 Diskusjon</b> .....	21
<b>4.1 Viktigheten av gode relasjoner</b> .....	21
<b>4.2 Friluftsliv som en læringsarena</b> .....	25
<b>5.0 Konklusjon</b> .....	29
<b>6.0 Litteraturliste:</b> .....	30
<b>7.0 Vedlegg</b> .....	34
Vedlegg 1 – Informasjonsskriv .....	34
Vedlegg 2. – Forespørsel om deltakelse .....	35
Vedlegg 3. – Intervjuguide.....	37

## 1.0 Innledning

I denne oppgaven ønsker vi å se på hvordan alternative skoler tilrettelegger med friluftsliv, og hvordan dette motiverer elever å fullføre grunnskolen. Ut fra St. Melding 22, ser vi at flere ungdommer i dag mister motivasjonen ved at de ikke mestrer skolen (Kunnskapsdepartementet, 2011).

*«Elevenes motivasjon i grunnskolen faller med alderen, og er lavest på 10. trinn. Motivasjon er viktig for læring. Det er vanskelig å ta til seg kunnskap uten å være åpen, nysgjerrig og ha lyst til å forstå og lære. Elever lærer forskjellig og kan ha ulike innganger til kunnskap. Opplæringen kan bli mer variert og ta i bruk et større spekter av læringsstrategier, slik at flere elever får større utbytte av skoletiden»*

(Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 6).

Motivasjon og mestring er viktig for læring. Mestring er en avgjørende faktor for læringsutbytte (Imsen, 2014). Ved å utvide klasserommet kan undervisningen gi elevene elevene bedre læringsutbytte (Tiller & Tiller, 2002). Friluftslivet har kvaliteter som er praktiske og konkrete. Undervisning i naturen kan skape opplevelser gjennom sansene (Vingdal & Hollekim, 2001). Dette gir mulighet for en annerledes læring. Noe som igjen kan skape mestring og motivasjon.

## 1.1 Problemstilling

Vi er begge to engasjerte friluftslivsstudenter som ønsker å belyse et viktig tema i dagens samfunn. Dette er en hjertesak, og vi ønsker at barn og ungdom skal få en skolehverdag som passer deres behov. I 1969 ble det opprettet en ny paragraf i grunnskoleloven (7.1). Denne paragrafen uttrykker klart at alle barn i den norske skolen har krav på tilpasset opplæring i samsvar med sine egne evner og forutsetninger (Engelsen, 2015). Ut ifra dette ønsker vi å se på hvilke muligheter en alternativ ungdomsskole har for å tilrettelegge for undervisning gjennom friluftsliv. Vi fant en skole som har mer enn 40% av sin undervisning utenfor klasserommet. De bruker naturen gjennom ekskursjoner, jakt og elevbedrifter i prosjektgrupper. Det finnes flere slike tiltak i Norge. Vi har valgt å fokusere på en bestemt alternativ skole for å få en bedre forståelse av hvordan denne skolen jobber.

I denne oppgaven vil vi se på hvordan friluftslivet kan motivere ungdom som er på vei til å droppe ut av skolen. Dette har ført til problemstillingen:

*«Hvordan brukes friluftsliv i en alternativ ungdomsskole for å skape motivasjon og mestring hos elevene?»*

-En kvalitativ studie av fire læreres opplevelser ved bruk av friluftsliv i en alternativ skole

## **1.2 Definisjoner og begrep**

***Den lille gruppen:*** I friluftslivet er «*den lille gruppen*» en praktisk arbeidsform, gruppen skal kunne bidra til å motvirke utviklingen av anonymitet, ensomhet og passivitet hos deltakerne (Tordsson, 2014, s. 178).

***Friluftsliv:*** St melding 18. sier at friluftsliv er «opphold og fysisk aktivitet i friluft med sikt på miljøforandringer og naturopplevelser» (Klima- og Miljødepartementet, 2016).

***Individuell opplæringsplan (IOP):*** er en tilrettelagt plan for elever med spesielle forutsetninger og behov. Som ikke får tilfredsstillende utbydde av den ordinære undervisningen (Individuell opplæringsplan, 2015).

***Smågruppetiltak:*** I den alternative skolen brukes «*smågruppetiltak*» om små grupper på fem-åtte elever, de alternative skolene har generelt mindre grupper enn i ordinærskolen og større lærertetthet pr. gruppe (Flaatten, Jahnsen & Nergaard, 2006, s. 10).

***Tilrettelegging/tilpasset opplæring:*** Tilpasset opplæring skal ivareta prinsippet om inkludering. Det innebærer at elever som ikke har et tilfredsstillende læringsutbytte, allikevel skal ha tilhørighet til en klasse og ta del i skolens fellesskap (Overland, 2015).

## 2.0 Teori

Vi vil se på relevant teori i forhold til problemstillingen. Videre ser vi på hva en alternativ skole er, friluftsliv og hva slags plass friluftslivet har i skolen. Vi ønsker å se på relasjon mellom lærer og elev i skolen. Vi tar for oss to ulike motivasjon- og mestringsteorier som vi mener er relevant for oppgaven.

### 2.1 Alternativ ungdomsskole

Det å ta i bruk alternative skoler har vært et omdiskutert felt. Noen mener det kan virke ekskluderende og andre mener det er å gi nødvendig tilpasset opplæring til elevene (Flaatten, Jahnsen & Nergaard, 2006). «Generelle kjennetegn for de alternative skolene er at det er ekstremt organiserte dagtilbud, det er små grupper på fem til åtte elever, stor lærertetthet og innholdsmessig har de ofte praktisk arbeid i kombinasjon med skolefag» (Flaatten, Jahnsen & Nergaard, 2006, s. 10).

Alternative skoletiltak kan administreres, organiseres og lokaliseres på ulike måter. Målgruppen for tiltakene er elever som viser lite motivasjon for tradisjonelt skolearbeid og som viser problematferd eller andre tegn på manglende trivsel og tilpasning i skolen (Flaatten, Jahnsen & Nergaard, 2006). For å sikre likeverd og inkludering i skolen brukes tilpasset opplæring. Det innebærer at opplæringen skal ta utgangspunkt i den enkelte elevs behov og ut ifra dette tilrettelegge slik at eleven får et tilfredsstillende utbytte av opplæringen (Riksrevisjonen, 2011). Skoleplanen i alternativ skole dreier seg ikke bare om ordinære skolefag. Elevene må få oppleve seg selv som subjektive aktører og ikke bare som objekter og passive deltakere (Bruner, 1997).

Forholdet mellom smågruppetiltak og den ordinære skolen er at de er i et slags avhengighetsforhold; ordinære skoler sliter med å gi tilpasset opplæring til mange elever. Det er ofte de elevene som oppfattes som brysomme, som lærerne argumenterer for å slippe å ha ansvar for. De eksterne tiltakene er på sin side avhengig av å få elever for å kunne opprettholde tilbudet. Et forhold som er komplisert for begge parter er at de er avhengige av heterogen elevsammensetning for å kunne lykkes med sitt arbeid (Flaatten, Jahnsen & Nergaard, 2006). St. Meld 22. har som ambisjon å videreutvikle utdanningssystemet slik at det i størst mulig grad utjevner forskjeller og gir bedre læringsutbytte for alle (Kunnskapsdepartementet, 2011).

Gjennom mange år har det blitt skapt et inntrykk av at sentrale skolemyndigheter ikke var særlig fornøyd med framveksten av alternative skoler. På samme tid har mange slike

opplæringstiltak fått stor anerkjennelse lokalt, ikke minst gjennom sin bruk av lokalmiljøet som læringsarena (Flaatten, Jahnsen & Nergaard, 2006).

Det må understrekes at den alternative skolen i denne oppgaven ikke er en spesialskole, men et tiltak for elever som faller utenfor ordinære ungdomsskoler.

## **2.2 Friluftsliv**

Ettersom oppgaven vår omhandler friluftsliv, friluftsliv i skolen og friluftslivsopplevelser, vil det være essensielt å forklare hva friluftsliv er. Friluftsliv ble først brukt som begrep av Henrik Ibsen i diktet «Paa Vidderne» i 1859 i verselinjen lyder «Friluftsliv for mine tanker» (Tordsson, 2010). De dypeste røttene til det norske friluftslivet finner vi i jakt, fiske, fangst, høsting og sanking i fjellet, i skogen og på kysten. Friluftslivet har bidratt til livberging så lenge det har bodd folk i Norge (Klima- og Miljødepartementet, 2016). Mennesket har i alle år levd og livnært seg av naturen. Friluftslivet er en viktig del av den norske kulturarven og den nasjonale identiteten.

Stortingsmelding nr. 18 trekker fram viktigheten av at barn og unge blir introdusert for friluftsliv og får nødvendig kunnskap til å utføre friluftsliv og finne glede i friluftslivet. Videre blir det vektlagt viktigheten av friluftsliv i skole og barnehage for å kunne jobbe mot en bedre helse i befolkningen, i tillegg til å rekruttere til friluftslivet. Gjennom å drive friluftsliv kan man altså legge til rette for et sunnere og friskere liv (Klima- og Miljødepartementet, 2016). Dette er med på å gi et grunnlag for hvorfor man bør ta friluftslivet inn i skolen.

### **2.2.1 Friluftsliv i skolen**

I Kunnskapsløftet av 2006 (LK06) er et av målene for opplæringen å vekke interesse og glede for friluftsliv og fysisk aktivitet (Klima- og Miljødepartementet, 2016). Friluftsliv er i hovedsak knyttet til skolen gjennom fag som kroppsøving og naturfag. Friluftsliv og bruk av naturen i skolens nærmiljø er innarbeidet i lærerutdanningen. Forskning viser at skolebaserte tiltak for å øke den fysiske aktiviteten hos barn og unge er det mest virkningsfulle tiltaket samfunnet kan gjøre for å bedre elevenes fysiske form og helse (Klima- og Miljødepartementet, 2016). Friluftsliv kommer også inn i skolen gjennom valgfaget natur, miljø og friluftsliv, som ble innført høsten 2012 (Kunnskapsdepartementet, 2013).



Valgfagene skal være tverrfaglig, og det skal være varierende undervisning som gir elevene mulighet til å velge emner de er interessert i. Dette vil være med å bidra til økt læring og motivasjon hos elevene (Kunnskapsdepartementet, 2011). Uteskole er ifølge Jordet (2009) en samlebetegnelse for undervisningen og de læringsaktivitetene som foregår utenfor klasserommet. Uteskole er ikke en metode eller en arbeidsmåte, men det rommer et mangfold av praksisformer. Uteskole vil gi rom for faglige aktiviteter, opplevelser, nysgjerrighet, fantasi, kreativitet, fysisk aktivitet, sosialt samvær og lek (Jordet, 2009).

Friluftsliv i skolen gir anledning til å utvikle sosiale og medmenneskelige kvaliteter (Jordet, 2010). Uansett om man har friluftsliv gjennom kroppsøvingfaget eller valgfag, vil aktivitetene ute legge til rette for relasjonsbygging. I friluftsliv er den lille gruppen en praktisk arbeidsform (Tordsson, 2014). Ved å bygge små grupper blir deltakerne mer delaktige og de får mer ansvar. Den lille gruppen kan være på fem til åtte personer. I en stor gruppe vil det bli brukt mye tid på å samle hele gruppen. Gruppens deltagere kan lett bli passive når det er mange deltakere å lene seg på (Jordet, 2010). Den lille gruppen bidrar til å motvirke utviklingen av anonymitet, ensomhet og passivitet hos deltakerne (Tordsson, 2014). «Legitim perifer deltagelse» gjør det mulig å lære gjennom et praksisfellesskap, og erfaringene til gruppens deltakere blir utvekslet i et sosialt fellesskap (Illeris, 2000). Gjennom felles oppgaveløsning eller diskusjon kan elevene utveksle sine egne refleksjoner og løsninger på eventuelle problemer (Horgen, 2010). I den lille gruppen lærer elevene livet gjennom å forholde seg til andre i relasjoner som innebærer det intime, gjensidige og følelsesladede (Jordet, 2010).

Tiller og Tiller (2002) mener skolen må tenke større enn bare klasserommet i den teoretiske undervisningen. De vil ikke kutte ut teoriundervisningen, men utvide klasserommet og metodene som blir brukt i skolen. «Vi har behov for en dag som regulerer forholdet mellom den teoretiske og den produktive kunnskapen, en dag som hindrer ensporet i tilværelsen» (Tiller & Tiller, 2002, s. 229). Den andre dagen vil gi en annerledes undervisning som kan motivere og styrke elevenes læring (Tiller & Tiller, 2002).

«Den andre dagen» handler om bruk av nærmiljøet og friluftsliv i skolen som en alternativ dag til ordinærundervisning med teori. *Den andre dagen* er en metafor fra den tid da elever på landsbygda gikk annenhverdag på skolen (Tiller & Tiller, 2002). De dagene de ikke hadde skole jobbet de hjemme på gårdene. Det var praksisdager der de fikk være ute og bruke kroppen. Dette ga læring og erfaringer ved å jobbe med voksne (Tiller & Tiller, 2002). Det

var felleskap og samarbeid som preget arbeidssituasjonen. De fikk se og føle på arbeid i det virkelig liv, praktiske oppgaver og situasjonsbestemt læring. Tiller og Tiller (2002) mener skolene i dag burde inkludere det virkelig liv inn i undervisningen. Det å gi ansvar og tillit til elevene med praktiske oppgaver vil også gi elevene motivasjon, det gir dem en god selvfølelse ved å mestre noe alene og i gruppe (Tiller & Tiller, 2002).

Skolen i dag kan være ensidig og ha mest fokus på de kognitive ferdighetene. De andre sidene i livet blir dermed nedprioritert. Det er viktig i en skolehverdag at de emosjonelle, sjelelige og eksistensielle sidene blir satt fokus på. Elevene vil ha nytte av og kunne bruke det de lærer i klasserommet også utenfor klasserommets fire vegger. Dette vil bekrefte den kunnskapen de har lært inne i klasserommet ute i det virkelige liv. Skolens oppgave er å gi eleven et grunnlag for læring og læringsiver som varer livet ut, og det vil gi dyp og varig læring. De spør om årsaken til manglende opplæring skyldes for lite læringsrom (Tiller & Tiller, 2002).

## **2.3 Relasjoner**

Relasjon er hva slags innstilling eller oppfatning ulike mennesker har til hverandre og hva det betyr for den enkelte (Overland, 2007). Relasjonelle forhold er et grunnlag for sosial samhandling og kommunikasjon. Mennesker velger sine handlinger ut fra virkelighetsoppfatning eller den mening en tilskriver situasjoner og personer, og ut fra egne mål eller verdier. Den enkeltes selvoppfatning utvikles i interaksjon med andre. Noen relasjoner er viktigere enn andre (Overland, 2007).

Ved siden av familien er læreren den viktigste voksenpersonen for barnet (Jordet, 2010). Forskningsstudier viser at de første skoleårene er en kritisk periode. Det er det første året elevenes tilpassningsmønster utvikler seg (Hattie & Yates, 2014). Læreren får større betydning for elevenes læring og utvikling, fordi elever tilbringer stadig mer tid i pedagogiske institusjoner. Derfor vil relasjonen mellom lærer - elev, danne et vesentlig grunnlag for elevs handlinger i skolen (Overland, 2007). Sannsynligvis er relasjonen mellom lærer og elev den faktoren som betyr mest for kvaliteten på skolen som oppvekstarena (Jordet, 2010). Relasjonen mellom lærer og elev er vesentlig for oppfatningen av undervisningen som forgår. Elever som har et godt forhold til læreren sin, vurderer også undervisningen som engasjerende og variert. Det vil si at relasjonen til læreren har like mye å si som hvordan læreren underviser (Overland, 2007).

I skolen handler det om møte mellom lærer og elev og elevene seg imellom. Mye av kommunikasjonen i et klasserom er basert på at læreren spør og elevene svarer. Når tretti elever skal kommunisere innenfor de fysiske rammene av et klasserom, sier det seg selv at samtalen må reguleres (Jordet, 2010). Utenfor klasserommet møtes lærere og elever på en uformell læringsarena. Denne arenaen gir en helt annen ramme for kommunikasjon og samhandling. Dette endrer premissene for elevenes læring, og forholdene ligger til rette for praktiske aktiviteter hvor elevene må samhandle i grupper. Elevene skal ikke lenger kommunisere om verden, men de skal kommunisere med verden, mens de oppholder seg i den (Jordet, 2010). Lærere mener de får mulighet til å se den enkelte elevs individuelle forutsetninger og behov bedre, og det gir muligheter for å møte den enkelte elev der hun eller han er. Mange lærere opplever at de har det hyggelig sammen med elevene når de er ute, og at de får mer tid med den enkelte elev (Jordet, 2010).

Det er vanskelig å si hva som er gode eller dårlige relasjoner. Overland (2007) mener tillit er en fundamental betingelse for en god relasjon. Tillit er en forutsetning for å kunne drive god undervisning som vil medføre at elevene lærer og mestrer. Det gode forholdet mellom lærer og elev er basert på at læreren viser respekt, toleranse, empati og har interesse for elevene (Bø & Hovdenak, 2011).

## **2.4 Motivasjon og mestringsteori**

For å lære og tilnærme seg kunnskap er motivasjon en avgjørende faktor (Imsen, 2014). «Motivasjon er et teoretisk begrep som brukes til å forklare hva som forårsaker aktivitet hos individet, hva som holder denne aktiviteten ved like, hvor mye innsats som settes inn, og hva som gir den retningen, mål og meningen» (Imsen, 2014, s. 294). Motivasjon er noe vi opplever når det er noe vi vil eller ønsker ut i fra aktiviteten. Lærelyst, utholdenhet og nysgjerrighet er uttrykk for motivasjon og engasjement (Wormnes & Manger, 2008). Vi vil videre skrive om to motivasjons- og mestringsteorier som vi mener er aktuelle ut fra tema i oppgaven.

### **2.4.1 Selvbestemmelsesteorien**

En av motivasjonsteoriene er den sosialkognitive teori, selvbestemmelsesteorien eller self-determination theory (STD) av Deci og Ryan. Teorien omhandler mennesket som aktivt

individ med en evne til å søke utfordringer, utvikle ferdigheter og utforske nye aktiviteter, selv om det er styrt av ytre krav og belønninger. STD modellen er en dialektisk modell og legger vekt på det sosiale miljøet som vi mennesker lever i. Modellen legger også vekt på tre psykologiske behov som motiverer menneskelig atferd, kompetanse, autonomi og tilhørighet (Jakobsen, 2012).

Kompetanse handler om behovet for å lykkes i utfordrende oppgaver, oppnå noe en ønsker og føle mestring av oppgaven (Jakobsen, 2012). Kompetanse kan beskrives som en følelse av evnen eller muligheten man har til å møte utfordringer på skolen eller hjemme.

Selvbestemmelsesteorien snakker om kompetanse som at vi mennesker strever etter å kontrollere resultat og behovet for å kunne uttrykke seg selv effektivt i interaksjon med omgivelsene. Behovet for kompetanse er da behovet for å kunne utvikle ferdigheter, gi uttrykk for kapasitet, talent og potensial. Selvbestemmelsesteorien handler om å være konsentrert når en møter utfordringer og gjøre framgang i disse utfordringene. Når en elev klarer å lykkes med dette vil personen føle seg fornøyd og lykkelig. Når elevene får tilfredsstillende behovet for kompetanse på skolen vil det bidra til større skolemotivasjon (Danielsen & Tjomsland, 2013).

Autonomi er menneskets behov for å ta egne valg og selv være en ressurs til egen handling. Mennesket tilfredsstiller seg selv ved å utføre handlingen på en god måte. Det er en slags indre kilde til selvvurdering og selvstendig mestringsopplevelse (Imsen, 2014). Elever som er med på å ta egne valg og blir hørt i skolen, vil oppleve autonomi. Når eleven opplever behovet for autonomi vil det være lettere for dem å utføre skolearbeid som er styrt av indre motivasjon. Autonomi styrer skolemotivasjonen til elevene (Danielsen & Tjomsland, 2013).

Tilhørighet er det behovet vi mennesker har for å etablere en gjensidig respekt og tillit til andre, og føle en tilknytning til andre rundt seg (Jakobsen, 2012). Det å føle tilhørighet i skolen handler om å føle en tilknytning til klassen, lærere og skolen. Når en elev føler tilhørighet i skolemiljøet føler en seg inkludert, satt pris på og at andre bryr seg. Personen er verdsatt og respektert av både lærere og andre elever. Når behovet for tilhørighet tilfredsstilles vil det bidra til internalisering, og det forklarer hvordan og hvorfor det oppstår skoletrivsel hos elevene. Inkludering og det å føle seg verdsatt i miljøet er viktig, og det kan hjelpe elevene til å identifisere seg faglig og sosialt med skolen sine verdier. Internalisering betyr at eleven adopterer andres verdier og regler frivillig og bruker det selv. Gjennom internalisering vil elevene transformere en ytre årsak, regel eller verdi og identifisere seg med

denne og verdsette den som sin egen. Elever som opplever tilhørighet i skolemiljøet vil gjennom internalisering føle at det er lettere og viktigere å gjøre skolearbeid, og skolearbeidet blir interessant i seg selv. De gjør det for egen del, og ikke fordi de må. Når elevene føler tilhørighet på skolen vil det også gjøre det lettere for eleven å identifisere seg sosialt og faglig med skolen (Danielsen & Tjomsland, 2013).

Om behovene for kompetanse, autonomi og tilhørighet blir motarbeidet gjennom prosesser som fiendskap, kaos og tvang i læringsmiljøet, vil det bidra til dårlig motivasjon, svak sosial fungering og lavere tilfredsstillelse hos elevene (Danielsen & Tjomsland, 2013). Det kan på sikt føre til frafall. En lærer kan observere dette hos elevene ved at de holder igjen innsatsen, gir lettere opp, gjør akkurat det de må og føle seg tynget eller presset når de prøver. Elevene vil gi uttrykk for engstelse eller sinne. Tilhørighet, skoletrivsel og gode skoleprestasjoner motvirker og beskytter elever mot frafall i skolen (Danielsen & Tjomsland, 2013).

#### **2.4.2 Mestringsforventning**

Mestringsforventning er et begrep i Albert Banduras sosialkognitive teori. Han videreutviklet teorien om personers forventninger til å mestre, basert på prinsippene om observasjon og imitasjon. Den handler om troen på at man selv kan og vil utføre den atferden som er nødvendig for å prestere slik en ønsker. Ifølge Albert Bandura handler mestringsforventning om elevens oppfatning av egen kompetanse og effektivitet på et område, altså deres forventninger om å lykkes i enkelte situasjoner. Mestring er noe som er et genuint menneskelig behov. Det ligger i oss å ville mestre og få til ting (Danielsen & Tjomsland, 2013). Wormnes og Manger (2008) sier at mestring oppøves ved at man får prøve seg gjennom konkurranser, i forhold til seg selv og andre. Skolen er et sted for utprøving av ferdigheter, derfor vil skolen påvirke alle barn. Alle elever har rikelig med erfaringer og vil influeres av hendelser, sosial akseptering og den kulturen de møter på i hverdagen (Danielsen & Tjomsland, 2013).

Det er tre forskjellige faktorer som påvirker mestringsforventningene. Det er personlige faktorer, atferd og omgivelser. Det er fordi den sosiale konteksten legger viktige premisser for hvordan eleven kan fungere og hva slags holdninger og oppfatninger eleven tilegner seg. Derfor kan mestringsforventningen til eleven enten bli styrket eller redusert gjennom atferden eller tilbakemeldinger fra lærere og medelever. Sosialkognitiv teori er en teori om hvordan mennesker fungerer og innflytelse fra interne og eksterne faktorer (Danielsen & Tjomsland, 2013).

Det er også to ulike forventninger i teorien. Den første handler om å klare handlingen som er nødvendige for å nå målet eleven setter seg (efficacy expectations). Forventningene av å mestre oppgaven som må til for å nå dette målet. Den andre forventningen er resultatet som følger med handlingen i forhold til oppgaven (outcome expectations) (Jakobsen, 2012).

Bandura sin teori om forventninger til å mestre er basert på fem informasjonskilder: tidligere erfaringer, vikarierende erfaring, verbal overbevisning, emosjonelle forhold og personens tolkning (Imsen, 2014). Tidligere erfaringer handler om erfaringer som er gjort på samme område eller i lignende oppgaver. Vikarierende erfaring er observasjon av andre i samme oppgave eller utfordring. Verbal overbevisning er oppmuntring fra andre. Er det negative tilbakemeldinger kan det føre til at personen ikke vil gjøre oppgaven eller ikke klarer den fordi personen mister troen på seg selv. Emosjonelle forhold vil si følelsen du har rundt oppgaven eller resultatet. Det kan være angst for å mislykkes eller det å ha troen på seg selv i forhold til oppgaven. Personens tolkning handler om oppfattelse eller tolkning av egen prestasjon (Imsen, 2014).

Ifølge Bandura er det to viktige bidrag til mestringsforventninger. Han peker på den store motivasjonsmuligheten som ligger i rollemodeller og observasjonslæring. Videre peker han på hva slags betydning støtte, tilbakemeldinger og oppmuntring har for elevers forventninger (Imsen, 2014).

### **3.0 Metode**

Metodevalg kan sees på som valg av verktøy for å finne svar på spørsmål og for å få ny kunnskap på et avgrenset område (Brinkmann & Kvale, 2015). Det finnes i hovedsak to forskjellige metoder, kvalitativ metode og kvantitativ metode. I dette forskningsprosjektet har vi benyttet kvalitativ metode. Videre skal vi skrive om hva denne metoden går ut på, hvorfor vi har valgt denne metoden, og hvordan intervjuene har blitt behandlet.

### **3.1 Kvalitativt forskningsintervju**

Et intervju er en samtale som har en viss struktur og hensikt. Det kvalitative forskningsintervjuet søker å forstå verden gjennom intervjupersonens øyne. Intervjuet sikter mot nyanserte beskrivelser av informantens livsverden gjennom ord. I kvalitativ metode skaffer en datamateriale gjennom intervju eller observasjon. Fordelen med intervju eller observasjon er at informanten kan utdype sine meninger og erfaringer. Det reduserer muligheten for misforståelser. I kvalitativt intervju kan man stille oppfølgingsspørsmål om noe er uklart eller om en ønsker utdyping av svaret (Brinkmann & Kvale, 2015). Intervjuet vil få frem betydningen av personens erfaringer og opplevelser av verden. Forskjellen fra kvantitativ og kvalitativ forskning er at kvalitativ metode forsker «på» interaksjon mellom forsker og informant, istedenfor å ha avstand til sine respondenter med form av data av tekst eller tall. Det er brukt en induktiv framgangsmåte framfor en deduktiv. Den kvalitative forskningen forholder seg til et fortolkende paradigme, med fokus på informantens opplevelse og meningsdanning, og hva slags konsekvenser meningene har (Tjora, 2011). Det er viktig å lytte til beskrivelsene og de uttrykte meningene, og det som blir sagt «mellom linjene». Intervjueren må være oppmerksom på mulige etiske krenkelser av informantens personlige grenser. Ulemper med kvalitativ metode er at den krever tid og man må være kritiske til svarene fra intervjuobjektene. Den største ulempen i kvalitativt intervju er intervju effekt eller kontrolleffekt. Det vil si at intervjueren eller metoden kan påvirke resultatet eller informanten. Informanten kan svare det vi vil at han/hun skal svare og ikke være ærlig i svarene. Om det er tilfellet vil den informasjonen vi har samlet inn være verdiløs (Brinkmann & Kvale, 2015). Derfor må vi se på påliteligheten (reliabilitet) og gyldighet (validitet) etter innhenting av datamateriale (Tjora, 2011).

### 3.2 Utvalg av informanter

For å besvare problemstillingen ønsket vi å intervjuere lærere som aktivt bruker naturen i sin undervisning og som har erfaringer med elever som har droppet ut, er i ferd med å droppe ut eller trenger en annen tilrettelegging for læring. Vi har bevisst valgt å intervjuere lærere ved en bestemt alternativ skole. På skolen fokuserer de på praktisk tilnærming i fagene, mye av undervisningen foregår derfor utenfor klasserommet. Vi ønsket å få frem deres opplevelser knyttet til lærerplanen, oppbygningen av skolen og rammene skolen har for undervisningen. Lærerne som ble intervjuet har ulik fartstid i den alternative ungdomsskolen og i elevgruppene. De har dermed ulike erfaringer og tanker som har vært interessante for besvarelsen av vår problemstilling.

Vi kontaktet ungdomsskolen og forspurte hvilke lærere som kunne delta i vår oppgave (vedlegg 1). Videre fokuserte vi på hvilke informanter vi kunne dra mest nytte av å intervjuere ut ifra problemstillingen. Vi fikk tilgang til en liste med deltakere, som allerede hadde meldt interesse i vår oppgave. Fire av fem aktuelle lærere takket ja til å delta i studien. Alle fire informantene er fra samme skole, men kommer fra ulike «prosjektlinjer». Deltakerne i prosjektet er av begge kjønn.

**Informant 1 (I-1):** Allmennlærer, matte og samfunnsfag som fordypningsfag. Et år med statsvitenskap. Jobbet ved vanlig kommunal ungdomsskole i seks år. Jobbet som friluftslivkonsulent før overgang til alternativ skole. Jobbet ved skolen i to år.

**Informant 2 (I-2):** Utdannet lærer på lektorprogram med spesialisering i samfunnsfag, historie og engelsk. Underveis i masterstudiet fikk vedkommende jobb ved den alternative skolen. Etterutdannet karriereveileder. Jobbet ved skolen i ti år.

**Informant 3 (I-3):** Har ikke vanlig lærerutdanning. Har hovedfag i marinbiologi og har etterutdannelse i PT og coaching. I-3 hadde aldri en plan om å bli lærer. Men etter I-3 begynte på å jobbe på den alternative skolen har I-3 endret mening og elsker jobben sin. Tok pedagogikk etter fire år som lærer ved skolen.

**Informant 4 (I-4):** Har vanlig lærerutdanning. Har jobbet lenge på barneskole før I-4 fikk vikarjobb på den alternative skolen og har jobbet der siden. Jobbet ved skolen i tre år.



### **3.3 Design**

I intervjuene ønsket vi å ha fokus på temaet og problemstilling i oppgaven. En kan skille mellom ustrukturert og strukturert intervju. I et ustrukturert intervju snakker informanten veldig fritt om sine erfaringer og meninger om teamet. Intervjueren har i mindre grad formulerte spørsmål og spørsmålene er mer åpne. Informanten har dermed en mulighet til å styre intervjuet i større grad. I strukturert intervju er det forskerne som styrer intervjuet og har valgt ut tema. Den vanligste formen for slike intervju er semistrukturert og halvstrukturert intervju (Tjora, 2011). I strukturert intervju brukes en intervjuguide man har laget på forhånd. Informanten snakker likevel fritt i forhold til tema og spørsmål som blir stilt. Intervjuer kan stille oppfølgingsspørsmål slik at informanten blir dreid inn mot tema som intervjuer ønsker informasjon om. Det er derfor viktig å passe på at spørsmål og stikkord er relevante (Brinkmann & Kvale, 2015).

På forhånd laget vi en intervjuguide, vi fikk råd fra veileder hvilke spørsmål vi burde stille, slik at vi var godt forberedt før intervjuene. Vi gjennomførte et testintervju med intervjuguiden, etter testintervjuet bestemte vi oss for at et ustrukturert intervju ville fungere best. Ved å bruke et slikt intervju kunne vi gi informanten frihet til å snakke om de erfaringene og meningene de selv hadde og som de syntes var viktige. Intervjuguiden ble brukt som mal, for å dekke det vi ønsket svar på ut fra problemstilling. Intervjuerfaringen vi fikk var positiv, og vi opplevde at vi fikk mange reflekterte og interessante svar fra deltakerne.

### **3.4 Datainnsamling**

Før datainnsamlingen ringte vi en ansatt ved skolen for å høre om det var mulig å intervjuere lærere. Vi fikk beskjed om å sende litt informasjon, så skulle vedkommende sette oss i kontakt med lærere. Vi sendte e-post til skolen hvor vi skrev kort om oppgaven for at de skulle få et inntrykk av hva vi ønsket med intervjuene. Vi la ved projektskisse og foreløpige tanker rundt prosjektet, slik at de fikk et innblikk i hva vi skulle skrive om (vedlegg 1). Før vi gjennomførte intervju fikk vi den informasjonen vi trengte om skolen på telefon. Under intervjuene brukte vi derfor lite/ingen tid på spørsmål om skolen. Vi var begge til stede på gruppeintervjuet, og en person gjennomførte de to individuelle intervjuene alene. Vi ble enige om at begge ikke trengte å være til stedet på alle intervjuene. Dette pga. praktiske årsaker.

Under intervjuene ble det brukt åpne spørsmål og vi fikk gode svar når informantene fikk snakke fritt. Alle intervjuene ble avholdt ved skolen der informantene holder til. Ved å intervju dem på skolen fikk vi også et innblikk i miljøet hvor elevene og lærerne jobber og oppholder seg. Det var lettere for lærerne å vise hvordan prosjektene deres fungerer og blir gjennomført. Rammene rundt intervjuet er viktig og det kan ha en påvirkning på samtalen. Ved å vise interesse og gi trygge rammer, vil intervjuet bli lettere (Brinkmann & Kvale, 2015).

Når en skal intervju er det en fordel å bruke en eller annen form for lydopptak. Alle intervjuene vi gjennomførte ble tatt opp. Det vil da gi forskerne en visshet om at de får med seg hva som blir sagt og en kan gå tilbake og transkribere. Senere vil det bli lettere å gå tilbake for å analysere og plukke ut stoff og informasjon (Tjora, 2011). Vi har transkribert intervjuene og varigheten på intervjuene var ulike. Intervju 1 (gruppeintervju) varte i 2 timer, intervju 2 og 3 (individuelle intervju) varte i ca. 1 time. Den totale mengden transkribert data ble dermed 84 sider.

### **3.4.1. Etske hensyn**

Når man skal hente inn informasjon fra informanter er det viktig å ta etiske hensyn. Planleggingen av prosjektet innebærer også tanker rundt respekt for menneskers privatliv, deres anonymitet og deres rett til å delta i prosjektet eller ikke (Thagaard, 2013). Skjult observasjon er etisk betenkelig i forskning gjennom intervju. Det strider mot prinsippet om at personer skal vite at de deltar i forskning og har mulighet til å trekke seg fra prosjektet. Respekt for informanten sitt privatliv og grenser er et viktig etisk aspekt for hvordan en håndterer materialet som blir samlet inn, spesielt med tanke på bilder og lydopptak. Det skal være godkjent av informanten at en bruker lydopptak. Lydopptaket skal ikke kunne kobles opp mot informanten etter intervju (Tjora, 2011). Ved å hente informasjon gjennom intervju, må man se om det skal omfatte personopplysninger. Hvis det inkluderer personopplysninger som skal behandles og brukes vil prosjektet være meldepliktig. Vår veileder var i kontakt med Norsk senter for forskningsdata (NSD) 17.09.2017. Ut ifra tilbakemeldingen fra NSD (Norsk senter for forskningsdata) vil vi bevisst unngå å ha med informasjon i oppgaven som er meldepliktig.

### **3.5 Analyse av intervju**

En viktig del av forskningsarbeidet er analyse av intervjuene. Formålet med en analyse er å finne ut hva intervjuene kan fortelle oss. Det kan være nyttig å dele svarene inn i ulike tema for å belyse problemstillingen. Dette kalles kategorisering. Resultatet av analysen gir et grunnlag for å identifisere hovedmønstrene og karakteriserer måten informantene gir informasjon (Tjora, 2011).

Kvalitative metoder bygger på teorier om fortolkning (hermeneutikk) og menneskelig erfaring (fenomenologi). Den kvalitative forskningsmetoden kan brukes til systematisering av og gi innsikt til menneskelige uttrykk. Gjennom tolkning av informantenes holdninger og språk, kan det gi innsikt i menneskelige uttrykk og holdninger (Brinkmann & Kvale, 2015). Under analysen av intervjuene samlet vi sitat fra de ulike informantene i kategorier. Etterhvert har vi snevret inn arbeidet og fokusert på det vi syntes var spennende og relevant i forhold til vår problemstilling.

En vanlig kritikk av intervjufortolkningene er denne: «Ulike fortolkere finner ulike meninger i det samme intervjuet; altså er ikke intervjuet noen vitenskapelig metode.» (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 238). Fortolkernes oppgave er å finne den ene sanne meningen, det kan stilles mange spørsmål til en tekst og ulike spørsmål vil gi ulike svar (Brinkmann & Kvale, 2015). Vi fant likheter og ulikheter mellom informantene. Basert på vår gjennomlesning og tolkning etter transkribering, kom vi fram til temaene relasjoner og friluftsliv som en læringsarena. Disse temaene har vi diskutert i refleksjonsdelen hvor vi har knyttet relevant teori og egne refleksjoner opp mot informantenes meninger.

### **3.6 Validitet og reliabilitet**

Når vi driver med forskning og innsamling av datamateriale, er det viktig å være sikker på at vi får svar på det vi ønsker. Vi må vite om svarene vi får er til å stole på. I kvalitativt intervju snakker man om reliabilitet (pålitelighet) og validitet (gyldighet) (Brinkmann & Kvale, 2015). Validitet handler om relevans eller gyldighet, det skal samles inn materiale som er relevant med tanke på problemstillingen. Reliabilitet sier noe om hvor nøyaktig og pålitelig undersøkelsen er (Brinkmann & Kvale, 2015).

Validitet betyr at det som måles skal ha relevans og gyldighet for det problemet man undersøker (Fangen & Sellerberg, 2011). Siden vi ønsket å undersøke bruk av friluftsliv i en

alternativ skole, ble det naturlig for oss å intervjuere lærere som jobber rettet mot friluftsliv i en alternativ skole. Gjennom et åpent ustrukturert intervju fikk informantene snakke fritt, og vi stilte oppfølgingsspørsmål ut fra intervjuguiden. Dette har bidratt til å øke sannsynligheten for relevante svar. Om resultatene av intervjuene vurderes som pålitelige og gyldige kan resultatene være av ekstern validitet. Det vil si at informasjonen kan ha lokal interesse eller overføres til andre intervjupersoner, kontekster og situasjoner (Brinkmann & Kvale, 2015).

Reliabiliteten handler om påliteligheten til materiale i undersøkelsen (Dalland, 2007).

Reliabilitet dreier seg om hvorvidt undersøkelsen er gjennomført på en god eller dårlig måte. Hvilke intervju som kan brukes og hvordan intervjuene bearbeides i etterkant (Fangen & Sellerberg, 2011). I våre intervju var kommunikasjon vesentlig, men dette kan også være en feilkilde. Forskerens rolle i arbeidet kan betraktes som støy som kan påvirke resultatet (Tjora, 2011). Denne potensielle feilkilden ønsket vi å redusere ved å gjennomføre et forsøksintervju.

Brinkmann og Kvale (2015) skriver om ulikheter ved transkribering. Vi har transkribert ulike deler av intervjuet. To forskere som skal skrive ned det samme intervjuet, vil kanskje gjøre det på ulike måter og se etter ulike ting. Dette er momenter som kan ha vært med å påvirke det endelige resultatet (Tjora, 2011). Vi har imidlertid jobbet sammen med den videre analysen og dermed fått en felles forståelse av informasjonen som ble gitt i intervjuene.

## 4.0 Diskusjon

Gjennom analysen kom vi fram til to temaer vi ønsker å diskutere i lys av problemstillingen. «*Hvordan brukes friluftsliv i en alternativ ungdomsskole for å skape motivasjon og mestring hos elevene?*». De to temaene vi ønsker å diskutere er hvordan friluftsliv kan danne en arena for gode relasjoner, og friluftsliv som en læringsarena for elever i den alternative skolen. Dette vil vi se opp mot relevant teori.

### 4.1 Viktigheten av gode relasjoner

Relasjonen mellom lærer og elev kan være avgjørende for elevene i skolen. De første lærer - elev relasjonene barna har når de begynner på skolen, vil ha innvirkning gjennom hele skolegangen (Hattie & Yates, 2014). Bø og Hovdenak (2011) forklarer hvordan det gode forholdet mellom lærer og elev bygger på respekt, toleranse, empati og interesse for elevene. Ved den alternative skolen søker elevene seg til en prosjektlinje. På denne måten er eleven selv med å bestemme type praksisdager som i seg selv kan være med å øke elevmotivasjonen. Vi kan se dette i sammenheng med selvbestemmelsesteorien hvor elever som er med å ta egne valg og blir hørt i skolen, vil oppleve autonomi. Når elevene opplever autonomi er de styrt av indre motivasjon, og dette vil igjen skape god skolemotivasjon (Danielsen & Tjomsland, 2013).

*«Jeg gir dem aldri anmerkninger, så om de ikke har gjort hjemmeoppgavene sine, så er det deres valg. Alltid to valg, ikke gjøre det, eller gjøre det. Så må de stå for det valget de har tatt.» – I-3.*

Lærerens relasjon til eleven vil danne grunnlaget for elevens handling i skolen (Overland, 2007).

*«Du kan jo ikke bare komme inn til en gjeng med skadeskutt ungdom og begynne å snakke om andre verdenskrig, eller lære de å løse ligninger, de er jo ikke der. Du må nå fram til dem først. Du må bli kjent med dem. Og det, det tar tid. Det må man tørre.» – I-4.*

I lærerplanen står det spesifikt at skolen ikke bare er fag, men at elevene skal kunne utvikle sosiale ferdigheter. Lærere i skolen skal bedrive oppdragelse, og de gis store muligheter ved at de hver dag møter barn og unge (Nordahl, 2005, s. 107-108). Smågruppetiltakene i den

alternative skolen handler om å inkludere elevene i skolen ved å gi dem et opplæringstilbud der de blir sett og får god tilrettelegging.

*«Det jeg tenker er at den viktigste jobben er å være der for dem. Å vise at du tror på dem. Vise at du er glad i dem i første rekke. Før man starter å pirke på dem og rettlede og veilede. Så må de vite at du gjør det av god vilje. De har fått så mye kjeft, de er så såre, de er så redde for å mislykkes» – I-4.*

Betydningen av gode relasjoner mellom voksne og den enkelte elev blir vektlagt, og elevenes mulighet til mestring er i fokus (Flaatten, Jahnsen & Nergaard, 2006). Et godt forhold mellom lærer og elev bygger på at læreren viser interesse for eleven (Bø & Hovdenak, 2011).

«Den lille gruppen» i friluftslivet blir sett på som en gruppe med fem til åtte deltakere med stor lærertetthet (Tordsson, 2014) (Flaatten, Jahnsen & Nergaard, 2006). Dette kan sees i sammenheng med den alternative skolens definisjon av smågruppetiltak der skolen bruker aldersblandede klasser, hvor elever fra mer enn et klassetrinn blir satt sammen. I følge skolen antas det at aldersblandede klasser har en viss pedagogisk effekt. Etersom det tillates mer fleksibilitet når det gjelder grupperinger og lærerstiler, oppmuntres elevene til å samarbeide og hjelpe hverandre. Dette kan vi se i forhold til teorien om «legitim perifer deltagelse» som gjør det mulig å lære gjennom et praksisfellesskap, erfaringene til gruppens deltakere blir utvekslet i fellesskapet (Illeris, 2000). Det gir en følelse av at man er en "familie" eller "fellesskap" (Hattie, 2013).

Ved skolen har de maks ni elever i hver prosjektgruppe. På denne måten har skolen tilrettelagt for god lærer - elev relasjon. I en stor gruppe i friluftslivet vil man vanligvis bruke tid på å samle hele gruppen. Spontanitet og personlig initiativ blir fort en utfordring for fellesskapet. I den lille gruppe finnes forutsetninger for nære, åpne og personlige relasjoner mellom deltakere (Tordsson, 2014). Dette er noe alle informantene har til felles, de vektlegger alle viktigheten av den gode relasjonen til sine elever. Det er lettere å se hver enkelt, kjenne deres historie og forstå deres behov ved å ha mindre grupper. Den generelle regelen er at hvis den lille gruppen fungerer godt, øker den enkelte deltakers evne (Tordsson, 2014). I friluftslivet kan en rekke faktorer påvirke om de små gruppers samhold fungerer effektivt. Slike faktorer er positive forventninger til hverandre, forventninger til det man skal gjøre i fellesskapet, klare gruppenormer, trygghet, kommunikasjon, arbeidsfordeling og mestring. Deltakerne vil møte hverandre på ulike plan og møte hverandres utfordringer. De vil se hverandres begrensninger og mestringsevner (Hattie, 2013). Etter hvert vil de klare å ta

imot hjelp, gi ros, respektere og vise forståelse for hverandre. Deltakerne vil også klare å vise en åpenhet for verden utenfor gruppen (Tordsson, 2014). Dette kan sees i sammenheng med skolens elevbedrifter og relasjonene i de små gruppene.

*«Det første jeg snakker om i klasserommet er det å ha stor takhøyde. Det med å tørre å være seg selv, hva er mine ressurser, hva er jeg god på, hva er vi gode på sammen. Også bygger vi veldig opp dette de tre første ukene, også drar hele klassen på tur i tre dager.» – I-3.*

*«Jeg tror at elevene våre opplever oss som voksne mennesker. Vi har en interesse som vi brenner for. Vi kan fortelle historier. Vi bruker oss selv hele tiden og er ikke redde for det.» I-1*

Det vi forstår av I-3 og I-1 er at ved å være og gi av seg selv skapes det en trygghet hos elevene. De har erfart at friluftsliv kan gi anledning til å utvikle sosiale og medmenneskelige kvaliteter. Vi lever livet sammen, møter og overvinner utfordringer sammen, varmer oss ved det samme bålet og bærer hverandres byrder (Tordsson, 2014). Det er ved å leve med andre at vi utvikler sosiale evner.

*«Alle verdiene er på plass, reglene lager de selv. Det blir de samme reglene hvert år selv om de lager de selv, det er helt utrolig. Det går alltid på det å være snille med hverandre, ha respekt for hverandre, det er sånn vi voksne vil ha det.» – I-3.*

Her er informanten opptatt av at elevene får mulighet til å være med å bestemme. De får mulighet til å si sin mening. Dette er viktig for at elevene skal føle tilhørighet i klassen. I den alternative skolen har elevene behov for å bli sett. Medbestemmelse er en måte å bli sett og hørt (Danielsen & Tjomsland, 2013). Vi tolker at det er lettere for lærerne å nå fram til elevene når de er ute i naturen. Lærerne nevner flere ganger at elevene har en tendens til å «ta ned rullgardinen» og «stenge seg inne» når de er i klasserommet. Ved den alternative skolen bruker de naturen til å sette fagene i en større sammenheng som gir mestringsopplevelse gjennom ulike praktiske oppgaver. Vi registrerer av informantene at ved å gi elevene praktiske oppgaver ute i miljøet, takler de bedre de teoretiske fagene. Det er lettere for elevene å se sammenhengen med det teoretiske når de vet hvordan teorien fungerer i praksis. En utfordring er å klare å se de ulike behovene i disse gruppene. De ulike behovene kan variere med dagsform, interesser, kunnskap og hendelser som de ulike elevene har opplevd. Behovene kan stimuleres og dekkes ved bruk av tilpassede oppgaver.

*«Vi skal lage en plan for hver enkelt av dem. I mattetimen min i går så var det ingen som gjorde det samme. Alle holdt på med forskjellige ting på forskjellige nivå. Det er det som er krevende, men jeg har ikke en rettstabel på mer enn åtte eller ni» – I-3.*

Lærerne mener de får mulighet til å se den enkelte elevs individuelle forutsetninger og behov bedre, og det gir muligheter for å møte den enkelte elev der han eller hun er (Jordet, 2010). Tilpasset opplæring er opplæring i samsvar med elevenes evner og forutsetninger. Slik opplæring vil kunne gi mestringsopplevelse, selvtillit og en positiv identitetsutvikling. Dessuten vil det gi gode muligheter for videre skolegang og deltagelse i arbeidslivet (Nordahl, 2005, s. 112-113). Ordinære ungdomskoler sliter med å ha individuell tilpasning. Samtidig som de alternative skolene er avhengig av elever for å kunne opprettholde sitt tilbud (Flaatten, Jahnsen & Nergaard, 2006). Mange av elevene starter på ulike ferdighetsnivåer når de kommer til de alternative skolene. De fleste ordinære skolene ville ha lagt opp undervisningen etter de teoretiske kravene for opplæringsplanen. Det vil for elevene medføre at de ikke vil klare å følge undervisningen. *«Elevene er forskjellige, ikke sant. Så man er nødt til å tilrettelegge for den enkelte eleven» – I-1.* Ut fra informanten ser vi at lærerne må tilpasse planene til hver enkelt elev med tanke på ferdighetsnivå, mestringsnivå, fremdrift og med stor fleksibilitet til justeringer underveis.

*«Vi må gjøre ting på en annen måte. Jeg bruker egentlig ikke bøker i det hele tatt, skal jeg være ærlig. De klarer jo ikke å lese, de har fått skolen opp i vrangen. Ser de at jeg tar opp en bok mister jeg de helt. Da er det ikke noe mer å hente der, de er ikke interesserte» – I-3.*

Hver elev har en individuelle opplæringsplan (IOP), det er svært ressurskrevende for lærerne. I den tradisjonelle skolen legger læreren en plan for klassen pr. fag. I den alternative skolen legger lærerne individuelle planer for hver enkelt elev. Det krever også at læreren kjenner eleven godt og vet hvordan eleven lærer. Det betinger igjen en god relasjon. Vi vurderer at relevant teori og innsamlet materiale fra våre informanter underbygger at en god relasjon er med på å forsterke evnen til å lære. Den gode relasjonen skapes i små grupper og med høy lærertetthet. Relasjoner bygger på tillit, er sårbar og relasjonsbygging krever kompetanse og evne hos lærerne.



## 4.2 Friluftsliv som en læringsarena

Ved å flytte undervisningen ut, får elevene et møte med noe som oppfattes som nytt. De får en annen arena, en arena de ikke forbinder med krav, kjeft, dårlige tilbakemeldinger og stress. Den alternative skolen vil gi elevene en ny arena der de kan mestre. Lærerne jobber med å få elevene til å tro på seg selv.

*«Poenget er jo at du gir flere arenaer for mestring, i den samme aktiviteten. Det er det som er litt styrken med å bruke naturen, man må gå dit først, så hvis du ikke er god på noe. Så er du i hvert fall drit god på å gå dit.» – I-1.*

Dette samsvarer med Tiller og Tiller (2002) som mener at vi må tenke større enn bare klasserommet og den teoretiske undervisningen. Forskning viser at det å gå i naturen demper aktiviteten i den delen av hjernen som styrer bekymringer, der 90 minutter ute i naturen er nok til å redusere negative tanker (Bratman, Hamilton, Hahn, Daily & Gross, 2015). Ut fra forskningen og det I-1 sier, vil det være en styrke for elevene å oppholde seg i naturen. Det å være ute vil i seg selv være givende i forhold til å dempe stress. Ved å flytte klasserommet eller læringsarenaen ut i naturen, vil elevene slippe å forholde seg til klasserommet, hvor de har dårlige erfaringer. Mennesker reagerer fysisk og psykisk på omgivelsene de utsettes for (Straumsvåg, 2006). Med riktig tilrettelegging vil det kunne være helt i orden å bare sitte i naturen, ta landskapet inn over seg - å føle seg i ett med noe som er større enn en selv (Bakke, 2011).

*«Vi hadde en som ikke fikk være med på rådyrpost fordi han hostet sånn, han ble satt igjen utenfor gården i sola mens vi andre var og drev. Vi andre satt og lunsjet i skogen. Han som satt igjen på gården fikk noen rådyr rett i fanget. Han satt 10meter unna og de enset ikke at han var der. Han var oppspilt når vi kom tilbake. Shit, den opplevelsen der. Det går ikke å legge til rette for at det skal finne sted. Det bare skjer. Det er bare friluftsliv tenker jeg.» – I-1.*

Tordsson (2014) mener skolen må ha mer opplevelsorientert læring. Det den enkelte opplever, tar til seg og gjør personlig må være viktigere enn det snevre spekteret av lærdom som lar seg måle i prøver og karakterer. Skolen må være rik på opplevelser, som åpner emosjonell og intellektuell modning, utvidelse og utvikling. Friluftsliv i skolen skal kunne bidra til et annet kunnskapssyn, som vil legge vekt på det personlige og følelsens engasjement i å lære (Tordsson, 2014).

*«Her står vi med rådyrinnvollene i hånda og her er de med å slakte. Fordi de har vært med på jakt. Når de er med på å slakte, så kan en snakke om muskler, det er så mange tema en kan ta opp.» – I-1.*

Elevene får være med der det skjer, de er med på hele prosessen og det skaper inntrykk og rike opplevelser.

*«Vi serverer opplevelser som vi prøver å gjøre så positive som mulig fra begynnelsen av. Jeg prøver å gjøre det så spennende som mulig. For det skal være spennende og det skal appellere til noe i dem som ikke er skole.» – I-2*

*«Du ser friluftslivets inntog i skolen, jeg tror man kan ha godt av å få en ny arena inn. Jeg tror mange av de elevene vi har, de har aldri lyktes i noe på skolen. De har ingen timer i løpet av uken hvor det er noe alright. Til og med gym, så feiler de» – I-1.*

Vi tolker ut ifra informantene at elevene som kommer til den alternative skolen ofte ikke har følt mestring i noen fag. Elever som har svake prestasjoner i et fag, utvikler en selvoppfatning som kognitivt handler om at de ikke er flinke, at de ikke duger og at de ikke får til noe i faget (Danielsen & Tjomsland, 2013). Dette kan føre til angst, frustrasjon, nedstemthet, aggresjon eller lite motivasjon. Selvbestemmelsesteorien handler om kompetanse, om å lykkes og utvikle ferdigheter. Alle mennesker ønsker å utvikle seg. Det gjør også de barna på skolen som ikke mestrer (Danielsen & Tjomsland, 2013). Elevene som dropper ut eller skulker mye av skolen har ikke følt på mestring eller motivasjon i skolen (Overland, 2007). Den atferdsmessige komponenten kan være skulk, unnlate å gå opp til prøver, uønsket atferd, liten innsats, og eller liten utholdenhet. Samtidig vil lav selv vurdering ut fra faglige prestasjoner ha konsekvenser for forventningene elevene har om fremtidig mestring (Overland, 2007). Tidligere erfaringer må viskes ut og samspillet mellom lærer, elev og andre elever må restartes.

*«Den klasseromssettingen den kjenner de. Masse angst. Masse negativt som har skjedd, sant eleven har kastet bøker og stoler kanskje. Kranglet med læreren. Konferansetime, kjeft. Alt det der. Tok eleven ut en uke, bare være ute. Jeg trodde det var sånn, nå er eleven kurert. Tok eleven inn i det miljøet eleven kjente, bare fordi det står pulter på rekke, bare fordi det er kateter og tavle og sånt. Så ble han "seg selv" igjen. To helt forskjellige personer.» – I-2.*

*«Friluftsliv er også en styrke i hva det ikke er, altså det er ikke det de er vant med, det er ikke mislykkethet.» -I-2*

Ut fra I-2 kan vi tolke at elevene har dårlig erfaring med klasserommet, men de endrer adferd når undervisningen flyttes ut. På denne måten er det mulig å endre en stresset situasjon til en hyggelig opplevelse, ved å ta en tur i skogen (Konst, 2014).

Tiller og Tiller (2002) mener praksisdager i skolen vil skape en helhet i læringen. Elevene ved den alternative skolen har to praksisdager i uken hvor lærerne trekker inn relevant teori. Uteskole er en kontekstbasert læring, det vil si at elevene lærer om virkeligheten i virkeligheten. Skolens omgivelser brukes som kunnskapskilde og som læringsarena (Jordet, 2009). I-3 forteller om hvordan vedkommende tilrettelegger for teori i praksisdagene sine. Dette kan være å bygge gjerder hvor vedkommende kan trekke inn relevant teori innen matematikk som kvadratmeter, mål og vinkler. Gjennom praksis får elevene erfaringer, erfaringer som leder til kunnskap og refleksjon. Refleksjon er kanskje den viktigste egenskapen å videreutvikle hos elevene (Tiller & Tiller, 2002).

*«Etter vi har vært på hogstfeltet og har lagd ved av trærne. Det er en del av inntekten deres. Når vi kommer tilbake til gården kunne jeg bare satt meg ned og fakturert ut til folk som har kjøpt ved av oss. Nå har jeg funnet ut at hvis jeg tar med elevene på den prosessen så vil de lære av det. Det som er kult da er at hvis jeg ber dem skrive et budsjett fra klassefesten som står i matteboka, da gidder de ikke. Men hvis jeg ber dem skrive et budsjett over gårdsdriften, der de har vært med å gjøre arbeid selv, kjenner de igjen postene og summen og de blir kjempegira. Det er som om noe faller på plass. De blir mer åpne for å lære» – I-1.*

Dette kan tolkes som at elevene blir mer motiverte når de ser en sammenheng mellom arbeidet de gjør ute og teoriundervisningen inne i klasserommet. Lærerne har jobbet mye med å tilpasse skolens praktiske aktiviteter og knytte dette opp mot kompetansemål fra lærerplanen. Dette kan underbygges med at det virkelige liv bør inkluderes i undervisningen for å gi en bedre forståelse (Tiller & Tiller, 2002). Dette gir elevene en meningsfylt sammenheng, når den kognitive teorien settes sammen med praktiske oppgaver. Det personlige engasjementet vekkes og lysten til å tilegne seg kompetanse for å forstå driver frem læringslysten.

*«Jeg tror de sitter med mye kunnskap som de ikke får vist. Fordi formen på prøvene eller testene ikke er laget for dem» – I-3.*

Det viser seg at elevene har mye kunnskap, men de trenger å få vist dette på andre arenaer enn hva den ordinære skolen kan tilby. Oppgavene som elevene får ved å bruke naturen vil gi dem utfordringer og opplevelser på en annen måte. Andre sanser blir stimulert i tillegg til de kognitive oppgavene som vi finner i klasserommet. (Tiller & Tiller, 2002). I-3 sier: «*Om det blir for mye prat, orker de ikke og de får det ikke med seg. De må være aktive, de er veldig avhengige av aktivitet*». Elevene trenger fysisk aktivitet for å bli stimulert og lære (Danielsen & Tjomsland, 2013). Disse elevene klarer ikke å sitte inne en hel dag og ta til seg teoretiske fag. De trenger en annen læringsarena for å lære og føle mestring. Når du lykkes i aktiviteter som en kan finne i bl.a. friluftslivet vil personen føle seg fornøyd og lykkelig. Tilfredstilling av kompetanse i skolen vil føre til utvikling av skolemotivasjon (Danielsen og Tjomsland, 2013).

## 5.0 Konklusjon

Gjennom datamaterialet vi har samlet inn, har vi fått mer kunnskap rundt læreres ulike erfaringer med bruk av friluftsliv som tilretteleggingsverktøy for elevene i den alternative skolen. Disse erfaringene understøttes av teoriene vi har brukt i denne oppgaven. Friluftslivet har flere faktorer som virker positivt på elevene, og dette gjelder spesielt relasjonsbygging og naturen som en ny læringsarena. Ut fra intervjuene tolker vi at to læringsarenaer er for disse elevene helt avgjørende for å klare seg gjennom grunnskolen. Teori og forskning rundt bruk av friluftsliv som læringsarena støtter erfaringene som informantene forteller om.

Metodikken ved bruk av smågruppetiltak har svært god effekt for relasjonene ved at skolen klarer å se elevenes individuelle behov og gi dem et tilpasset opplæringstilbud med god tilrettelegging. Betydningen av gode relasjoner og en interesse for den enkelte elev er avgjørende for om eleven føler seg sett. Slik opplæring vil kunne gi mestringsopplevelse, selvtillit og en positiv identitetsutvikling.

Det hadde vært spennende å sett om lignende tiltak i ordinære skoler ville hatt samme effekt. Deretter sett om det var forskjeller på motivasjon og mestring hos elevene. Det hadde også vært interessant å undersøke hvor mye det koster samfunnet å tilrettelegge for elevene, kontra samfunnskostnaden om de faller ut av skolen.

## 6.0 Litteraturliste:

Bakke, B. (2011). *Tradisjonelt nordisk friluftsliv kan gi gode opplevelser for alle! - Hvis man er tradisjonen tro*. I T. Soulié & B. Therkildsen (Red.), *Friluftsliv - For mennesker med funksjonsnedsettelse*. Roskilde: Handicapidrettens videnscenter. Hentet 07.12.2017 fra: [https://www.researchgate.net/profile/Bard\\_Bakke/publication/267337955\\_Tradisjonelt\\_nordisk\\_friluftsliv\\_kan\\_gi\\_gode\\_opplevelser\\_for\\_alle\\_hvis\\_man\\_er\\_tradisjonen\\_tro/links/544d7fe80cf2d6347f45c734/Tradisjonelt-nordisk-friluftsliv-kan-gi-gode-opplevelser-for-alle-hvis-man-er-tradisjonen-tro.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Bard_Bakke/publication/267337955_Tradisjonelt_nordisk_friluftsliv_kan_gi_gode_opplevelser_for_alle_hvis_man_er_tradisjonen_tro/links/544d7fe80cf2d6347f45c734/Tradisjonelt-nordisk-friluftsliv-kan-gi-gode-opplevelser-for-alle-hvis-man-er-tradisjonen-tro.pdf)

Bratman G. N., Hamilton J. P., Hahn K. S., Daily G. C. & Gross J. J. (2015) *Nature experience reduces rumination and subgenual prefrontal cortex activation*. Hentet 07.12.2017 fra: <http://www.pnas.org/content/112/28/8567.full.pdf>

Brinkmann S. & Kvale S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Bruner J. (1997). *Utdanningskultur og læring*. Det utdanningsvitenskapelige bibliotek. Hentet 07.12.2017 fra: [https://www.nb.no/items/URN:NBN:no-nb\\_digibok\\_2010041206094](https://www.nb.no/items/URN:NBN:no-nb_digibok_2010041206094)

Bø, A. K., & Hovdenak, S. S. (2011). Faglig og personlig støtte: Om betydningen av en god relasjon mellom lærer og elev sett fra elevens ståsted. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 11(1), s. 69- 85.

Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter* (4. utg. ed., Helse- og sosialfag: Høgskole). Oslo: Gyldendal akademisk.

Danielsen, A. G., & Tjomsland, H. E. (2013). *Mestringsforventning, trivsel og frafall*. I R. J. Krumsvik & R. Säljö, *Praktisk pedagogisk utdanning* (s. 441-466). Bergen: Fagbokforlaget.

Engelsen U. E. (2015). *Kan læring planlegges? Arbeid med lærerplaner – hva, hvordan – hvorfor?* Gyldendal Akademiske. Oslo.

Fangen K. & Sellerberg A. (red.). (2011). *Mange ulike metoder*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Flaatten, S. V., Jahnsen, H., & Nergaard, S. E. (2006). *I randsonen – Forekomst og organisering av smågruppetiltak for elever på ungdomstrinnet som viser problematferd og lav skolemotivasjon*. Hentet 06.12.2017 fra: [https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/2440014/I\\_randsonen.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/2440014/I_randsonen.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Hattie J. (2013). *Synlig læring: Et sammendrag av mer enn 800 metaanalyser av skolepresentasjoner*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Hattie J. & Yates G. (2014). *Synlig læring - hvordan vi lærer*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Horgen André, (2010), *Friluftslivsveiledning vinterstid*, Kristiansand; Høgskoleforlaget AS

Illeris, K. (2000). *Læring* (pp. S. 9-13). Frederiksberg.

Imsen G. (2014). *Elevenes verden – innføring i pedagogisk psykologi*. 5. Utg. Universitetsforlaget AS. Oslo.

Individuell Opplæringsplan. (2015, 1. oktober). I Store norske leksikon. Hentet 14. desember 2017 fra [https://snl.no/individuell\\_oppl%C3%A6ringsplan](https://snl.no/individuell_oppl%C3%A6ringsplan).

Jakobsen, A. M. (2012, 10. oktober). *Idrottsforum*. Motivasjonsteori som utgangspunkt for å skape et best mulig læringsmiljø i kroppøving. Hentet 10.10.2017 fra: <http://idrottsforum.org/jakobsen121010/>

Jordet A. N. (2009). *Hva er uteskole?* Hentet 25.10.2016 fra: [http://www.naturesekken.no/c1188058/artikkel/vis.html?tid=1212838&within\\_tid=1212684](http://www.naturesekken.no/c1188058/artikkel/vis.html?tid=1212838&within_tid=1212684)

Jordet A. N. (2010). *Klasserommet utenfor*. Cappelen Damm AS

Klima- og Miljødepartementet. (2016). *Friluftsliv — Natur som kilde til helse og livskvalitet*. (Meld. St. 18, 2015-2016). Hentet 15.11.2017 fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-18-20152016/id2479100/sec2?q=Friluftsliv>

Konst M. (2014, 20. desember). *Demper julestresset med vakker natur*. Høyskolen i Lillehammer. Hentet 06.12.2017 fra: <https://forskning.no/fritid-naturvern-psykologi/2014/12/vakker-natur-gjor-deg-mindre-stressetpavirker-folelser>

Kunnskapsdepartementet. (2011). *Motivasjon – Mestring – Muligheter, Ungdomstrinnet*. (Meld. St. 22, 2010-2011). Hentet 14.11.2017 fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/0b74cdf7fb4243a39e249bce0742cb95/no/pdfs/stm201020110022000dddpdfs.pdf>

Kunnskapsdepartementet. (2013). *Læreplan i valgfaget natur, miljø og friluftsliv*. Utdanningsdirektoratet. Hentet 16.11.2017 fra: <http://data.udir.no/k106/NMF1-01.pdf>

Nordahl T. (2005). *Skolens muligheter i møte med utsatte barn og unge*. Lippe, Wilkinson, Killén, Lippe, Anna Louise von der, Wilkinson, Simon R, & Killén, Kari (Red.) *Risikoutvikling: Tilknytning, omsorgssvikt og forebygging*. (107-119). Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring. Hentet 10.12.2017 fra: [http://nova.no/asset/562/1/562\\_1.pdf#page=108](http://nova.no/asset/562/1/562_1.pdf#page=108)

Overland, T. (2007). *Skole og de utfordrende elevene*. Bergen: Fagbokforlaget.

Overland T. (2015). *Tilpasset opplæring – inkludering og fellesskap*. Utdanningsdirektoratet. Hentet 8. Oktober 2017 fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/inkludering-og-fellesskap/>

Riksrevisjonen. (2011). *Riksrevisjonens undersøkelse av spesialundervisningen i grunnskolen*. Hentet 6. Desember 2017 fra [https://www.riksrevisjonen.no/rapporter/Documents/2010-2011/Dokument%203/Dokumentbase\\_3\\_7\\_2010\\_2011.pdf](https://www.riksrevisjonen.no/rapporter/Documents/2010-2011/Dokument%203/Dokumentbase_3_7_2010_2011.pdf)

Straumsvåg E, J. (2006, 9. september). *Naturen påvirker oss*. Universitetet for miljø- og biovitenskap. Hentet fra: <https://forskning.no/kulturlandskap-okologi-ressursokonomi-psykologi-stub/2008/02/naturen-pavirker-oss>

Thagaard T. (2013). *Systematikk og innlevelse – en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.

Tiller, T., & Tiller, R. (2002). *Den andre dagen – det nye læringsrommet*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.



Tjora A. (2011). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Akademiske.

Tordsson B. (2010). *Friluftsliv, kultur og samfunn*. Høyskoleforlaget AS, Oslo.

Tordsson B. (2014). *Perspektiv på friluftslivets pædagogik*. Book son Demans GmbH, København, Danmark.

Udir. (2017). *8. 9. og 10. trinn*. Utdanningsløpet, grunnskolen. Hentet 03. Oktober 2017 fra: <https://www.udir.no/utdanningslopet/grunnskole/8.-trinn/>

Vingdal, I. M., & Hollekim, I. (2001). *Barn i naturen*. Oslo: Gyldendal Undervisning.

Wormnes B. & Manger, T. (2008). *Motivasjon og mestring*. Bergen: Fagbokforlaget.

## 7.0 Vedlegg

### Vedlegg 1 – Informasjonsskriv

Hei

Vi er to studenter som studerer friluftsliv ved Høgskolen på Vestlandet avdeling Sogndal. I forbindelse med bacheloroppgaven ønsker vi å se mer på tilrettelegging i ungdomsskole/videregående for å forhindre frafall i skolen.

Vi har lest om den alternative skolen og syntes måten dere jobber på virker interessant. Vi kunne tenke oss å intervjuere lærere på de ulike avdelingene ved skolen for å se hvordan denne tilretteleggingen kan virke positivt på elevene. Vi er spesielt interessert i de som jobber noe rettet mot friluftsliv, eller har turer og utedager som en del av undervisningen.

Vi har laget en foreløpig problemstilling til vår bacheloroppgave:

XXXX

Vi ønsker å finne ut hvordan friluftslivet kan brukes i undervisningen og om det gir elevene motivasjon og mestring kontra normal klasseromsundervisning.

På grunn av lang reisevei og mye på timeplanen har vi et ønske om å få til intervju:

I uke X, eller X datoene XX, XX, XX eller XX.

Intervjuet vil vare i ca 1 time, så om vi får til flere på en dag trenger vi ikke bruke mange dager. Til prosjektet trenger vi 4-6 lærere som har tid, lyst og mulighet til et intervju.

Vi håper det går i orden!

Med vennlig hilsen

Tonje Almeland og Thea Fleten

E-post: X/X

Tlf: X/X

## **Vedlegg 2. – Forespørsel om deltakelse**

### **Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt**

#### **Friluftsliv i ungdomsskolen**

##### **Bakgrunn og formål**

Formålet med denne studien er å få en dypere forståelse av tilretteleggingen i ungdomsskolen gjennom friluftslivstilrettelegging. Bacheloroppgaven skrives av to studenter ved Høgskolen på Vestlandet, avdeling Sogndal.

Utvalget som forespørres om å delta i intervjuet må bruke friluftsliv som tilretteleggingsverktøy i ungdomsskolen.

##### **Deltakelse**

Datainnsamlingen vil foregå gjennom kvalitativt intervju. Spørsmålene vil omhandle hvordan du som lærer opplever tilretteleggingen ved din skole. Hvordan friluftslivet brukes som verktøy for tilrettelegging. Dataene vil registreres ved hjelp av lydopptak og senere transkriberes.

##### **Informasjonen**

Alle opplysninger vi innhenter vil bli behandlet konfidensielt. De eneste som har tilgang på dataene er de to studentene og veilederen som jobber med oppgaven. Opplysningene lagres med passordbeskyttelse på eksterne plattformer. Deltakerne skal ikke kunne gjenkjennes i kobling av lydopptak og arbeidssted.

Grunnet søknadsprosesser og personvern beskyttelse ønsker vi IKKE personlige opplysninger, eller opplysninger som kan være etisk krenkende for noen parter. Spørsmålene vil derfor være utformet for å unngå sensitive opplysninger.

Prosjektet vil etter avtale avsluttes 15. Desember.

##### **Frivillig deltakelse**

Det er helt frivillig og delta i studien, du kan når som helst trekke ditt samtykke uten og oppgi noen forklaring. Dersom du velger å trekke deg, vil alle opplysninger og data du har oppgitt bli slettet.

Ved spørsmål angående studien kan vi kontaktes på mail eller telefon:

Thea Fleten

Mail: X/X

Tlf: X/X

Tonje Almeland

Mail: X/X

Tlf: X/X

Studien er IKKE meldt til NSD – Norsk senter for forskningsdata AS.

## **Vedlegg 3. – Intervjuguide**

### **Om skolen**

Kan du gi oss noen generelle opplysninger om skolen?

Hva tilbyr dere på skolen, som andre skoler ikke tilbyr?

Hvor store er klassene?

Hvor mange elever er det pr. lærer?

Hvem kan søke på denne skolen?

Hvordan fungerer uttaket?

Hvor mange elever søker og hvor mange tar dere inn?

Får elevene tall karakter i de «vanlige» fagene som norsk, matte og gym?

(Hvorfor har dere valgt å ikke gi karakter, eller hvordan vurderer dere elevene?)

- Hvordan fungerer det når elevene skal søke seg videre?
- Får elevene godkjent skolegangen som vanlig skole?
- Hvordan fungerer det når elevene skal søke seg videre?

Hvor mange prosjekter har dere?

Fokuserer alle prosjektene på tilrettelegging gjennom friluftsliv?

Har dere hatt tilfeller der elever ikke har klart å gjennomføre skolen? Er det noen elever som dropper ut av skolen?

Vet du hvordan det går med elevene etter endt skolegang?

Er det mange som fullfører videregående og kommer seg i jobb?

Hvordan har dere fått godkjent dette prosjektet?

Utdanningsplanen ble i 2014/15 endret, da skulle alle ungdomskoler ha tilgang på minst to valgfag (Udir, 2017).

### **Deg som lærer**

Kan du fortelle litt om egen utdanning og bakgrunn og relevansen det har i forhold til jobben din på skolen?

Hva gjør at du jobber på denne skolen kontra en annen ungdomsskole? (hjelp elevene, være på tur?)

- Dine interesser?

Hvordan tilegner du deg nye temaer? Endring av planene fra år til år?

Hva er dine positive/negative opplevelser ved å jobbe på denne skolen?

- Hva er ulempen med å drive sånn?

Hva fokuserer du mest på som lærer i din undervisning? (faglig, sosialt, motivasjon)

## **Undervisningen**

Kan du forklare hva som er forskjellen på undervisningen hos dere kontra en vanlig ungdomsskole?

Kan du forklare hva du ser som hovedutfordringer med å drive denne type undervisning?

Hvordan klarer dere å gjennomføre vanlig klasseromsundervisning?

Hvordan planlegger dere undervisningen for å dekke elevenes behov?

Hvordan jobber dere på tvers i disse timene?

Hvilken betydning kan friluftsliv ha i forebyggende arbeid i skolen for å bedre trivselen?

Hva er det elevene får mest ut av ved å være ute?

- Er det noen bakside ved å være ute?

Hva er det mest utfordrende ved å bruke naturen i skolesammenheng?

Hvilke fordeler har man ved å være mer ute, som man ikke får ved å være inne?

Hvordan opplever du som lærer at naturen i seg selv og det å være ute påvirker elevenes motivasjon?

Ser du som lærer noen effekt av tilretteleggingen?

- Hvis ja: hvordan effekt? Hvis nei: Hvorfor har det ingen effekt?

Hva gjør dere om elevene går lei denne tilretteleggingen?

- Hvilke alternativer finnes? Bytte linje?

Hva har lærerplanen å si for undervisningen, hvordan må dere tilpasse opplegget i forhold til lærerplanen?

## **Skolen**

Hva mener du er grunnen til at skolen er etablert?

Får dere ekstra midler for å drifte denne skolen?

- Hvis svaret er ja: hva slags midler? Hvis nei: hvorfor får de ikke ekstra midler?

Lønner det seg å tilrettelegge? Kostnader for frafall VS fullført (samfunnsbyrde)

## **Avslutning**

Tar opp noen hovedpunkter i intervjuet

- Er det forstått riktig?
- Er det noe du ønsker å utdype?

Er det noe du vil tilføye som ikke har blitt tatt opp?

Har du noen spørsmål?

Takk for at du tok deg tid til å delta i prosjektet vårt.